



**ВЕКТОРЫ ПСИХОЛОГИИ:
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ
В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Гомель
2021

Учреждение образования
«Гомельский государственный университет
имени Франциска Скорины»

**ВЕКТОРЫ ПСИХОЛОГИИ:
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ
В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

III Международная заочная научно-практическая конференция

(Гомель, 1 июля 2021 года)

Сборник материалов

Научное электронное издание

Гомель
ГГУ им. Ф. Скорины
2021

ISBN 978-985-577-766-4

© Учреждение образования «Гомельский
государственный университет
имени Франциска Скорины» 2021

Векторы психологии: психолого-педагогическая безопасность личности в современной образовательной среде [Электронный ресурс] : III Междунар. заочная науч.-практ. конф. (Гомель, 1 июля 2021 года) : сборник материалов / Гомельский гос. ун-т им. Ф. Скорины ; редкол.: Т. Г. Шатюк (гл. ред.) [и др.]. – Электрон. текст. дан. (объем 8,17 Mb). – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2021. – Систем. требования: IE от 11 версии и выше или любой актуальный браузер, скорость доступа от 56 кбит. – Режим доступа : <http://conference.gsu.by>. – Загл. с экрана.

В сборник материалов конференции, организованной кафедрой социальной и педагогической психологии учреждения образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины» включены научные доклады, в которых рассматриваются проблемы психолого-педагогического сопровождения личности в фокусе образовательной, социальной и профессиональной среды. Акцентируется внимание на вопросах формирования здорового образа жизни, психологии развития личности в семейном социуме, психолого-педагогического сопровождения личности в сложной жизненной ситуации, уделено внимание проблемам профессионального развития личности и другим междисциплинарным исследованиям современной психологии.

Адресуется научным сотрудникам, преподавателям, аспирантам, магистрантам, студентам, специалистам социально-психолого-педагогической службы.

Сборник издается в соответствии с оригиналом-макетом, подготовленным редакционной коллегией, при участии издательства.

Редакционная коллегия:

Т. Г. Шатюк (главный редактор),
Н. Г. Новак (заместитель главного редактора),
О. А. Короткевич (ответственный секретарь),
Ю. А. Шевцова, О. В. Маркевич, Е. В. Дробышевская, А. Н. Редюк

ГГУ им. Франциска Скорины
246028, Гомель, ул. Советская, 104
Тел.: 50-49-03, 50-05-49
<http://www.gsu.by>

© Учреждение образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины» 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

СЕКЦИЯ 1

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Завгородняя Е. В. Феномен изобразительного мышления: структура, функции.....	10
Красовская Н. Н. Формирование современной образовательной модели: проблемы и инновации.....	13
Корнеев Т. О. Подготовка будущих учителей к обеспечению психологической безопасности личности в условиях цифровизации образования.....	16
Латыш Н. М. Развитие творческого мышления младших школьников.....	19
Минава С. С. Предикторы социального интеллекта у юношей и девушек в студенческом возрасте.....	21
Миронович Л. А. Селфи-зависимость среди подростков как социально-педагогическая проблема.....	26
Пустовойтов В. Н. Методы обеспечения информационной безопасности детей и подростков в цифровой информационной среде.....	29
Третяк Т. Н. Решение задач старшеклассниками в усложненных условиях.....	32
Шепелёва М. В. Исследование психологической вовлеченности студентов в интернет-среду.....	36

Студенческие доклады

Витрук А. А. Психодидактические условия формирования мотивации учебной деятельности у детей младшего школьного возраста.....	41
Воронова М. Н. Тревожность у детей младшего школьного возраста.....	44
Дуденкова В. В. Особенности социально-психологической адаптации подростков-курсантов к условиям обучения в суворовском училище.....	47
Корнейков Е. Н. Психолого-педагогическая безопасность молодежи в информационной цифровой среде: сущность понятия.....	51
Мальчёнок Е. Ю. Изучение совместимости проживания учащихся в общежитии колледжа.....	55
Морозова В. В. Особенности психологического благополучия юношей и девушек	57
Перелыгина Л. Т. Тренинг смыслового выбора для студентов-психологов: методика и система доказательной оценки эффективности.....	61
Фомченко Я. П. Развитие коммуникативной толерантности подростков.....	64
Huang Lan Features of college student's academic mood.....	67

СЕКЦИЯ 2

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ УЧАЩИХСЯ И СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Бутько А. В. Современные тенденции в организации пиар-мероприятий для популяризации здорового образа жизни студентов.....	73
Редюк А. Н. Агрессия и агрессивность у юношей и девушек, склонных к реакции обиды.....	75
Sokolovska I. A., Bulanov V. A. Features of adaptation of first-year students to study at university.....	79
Цыркунова Г. М., Бутько А. В. Самооценка физических нагрузок как фактор индивидуализации физической подготовки студентов.....	80

Студенческие доклады

Борека А. Н. Отношение студентов к здоровому образу жизни.....	83
Дорофеева З. А. Психологическая безопасность подростков в современных условиях.....	87
Фисюк Н. С. Психологические аспекты коррекции Я-концепции девушек, склонных к пищевой аддикции.....	90

СЕКЦИЯ 3

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В СЕМЕЙНОМ СОЦИУМЕ

Артамонова О. В. Белорусская семья на современном этапе.....	93
Горленко В. П., Макаренко И. С. Когнитивные и поведенческие особенности здорового образа жизни дошкольников.....	96
Лупекина Е. А. Взаимосвязь родительских установок и личностных качеств приёмных родителей.....	100
Маркевич О. В., Анисовец М. В. Психологические особенности агрессивности детей из детского дома семейного типа.....	105
Терещенко М. В. Некоторые особенности поведенческой составляющей образа семьи старших дошкольников.....	108

Студенческие доклады

Андреева А. Д. Закономерности формирования супружеской пары в молодости.....	112
Антипова К. В. Влияние неполных семей на формирование личности в контексте межличностных отношений и самоотношения.....	115
Атрохова В. Н. Психологические особенности потерь и приобретений персональных ресурсов личностью с различной сиблинговой позицией.....	119
Брегид Д. П. Стиль семейного воспитания как предиктор переживания счастья в подростковом возрасте.....	121
Денисова Е. В. Психологические особенности привязанности к матери дошкольников из полных и неполных семей.....	124
Ефремова Н. А. Психологические особенности супружеских отношений в повторном браке.....	128
Зотова Р. О. Особенности влияния неполных семей на переживание субъективного ощущения одиночества юношами и девушками.....	132
Игнатович А. И. Специфика отношения к опасности у студентов.....	136
Карзанова Д. Ю. Влияние семьи на формирование личности ребенка.....	138
Козина В. В. Формирование личностных особенностей во внутрисемейных отношениях в подростковом и юношеском возрасте.....	141
Концевая Д. А. Викимность подростков из полных и неполных семей.....	144
Крылова А. С. Пережитое физическое насилие в детстве и агрессивность в юности.....	148
Лопатина Е. В. Осведомленность родителей о кибербуллинге.....	150
Микодина Е. А. Развитие личности в семейном социуме в условиях цифровой среды.....	153
Тимошкова В. А. Психологические особенности супружеских конфликтов в молодых семьях.....	158
Турчин Л. А. Психологические особенности поведения супругов в конфликте.....	160
Шевко В. А. Специфика идентичности современных девушек.....	164
Шлюева Л. В. Роль семьи в формировании личности человека.....	167
Шулепова М. В. Взаимосвязь неадекватного типа отношения к опасности и конфликтности.....	170
Щербакова Е. Г. Формирование личности ребенка в семье.....	174

Яшкова О. Н. Коррекция взаимодействия родитель-ребёнок младшего школьного возраста и стилей семейного воспитания.....	177

СЕКЦИЯ 4 ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КРОССКУЛЬТУРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Гапанович-Кайдалова Е. В. Оценка слагаемых межкультурной компетентности и этнической толерантности слушателями переподготовки.....	180
Швацкий А. Ю. Изучение особенностей семейных ценностей русской и казахской молодежи.....	183

Студенческие доклады

Гудинская А. О. Социально-психологические условия развития толерантности личности подростка.....	186
Wu Bo Correlation Analysis of Attachment and Trust of Chinese College Students.....	187
Yang Wenqiang The manifestation of national characteristics in Chinese painting.....	190

СЕКЦИЯ 5 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В СЛОЖНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

Казимирский Г. Л. Сказкотерапия как важнейший метод психологии при сопровождении личности в сложной жизненной ситуации.....	201
Новак Н. Г. Методы изучения ценностно-смысловой сферы личности, пережившей кризисное событие.....	203
Пылишева И. А. Психологическое сопровождение личности в период кризиса 17 лет.....	206

Студенческие доклады

Блинков Е. Р. Особенности личности нехимических аддиктов.....	208
Докучаев А. Н. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и стратегий поведения в конфликтах учащихся колледжа.....	211
Игнатович А. И. Теоретические основы взаимосвязи эмоционального интеллекта и отношения к опасности у студентов.....	214
Койпыш А. А. Методы работы психолога с детьми – жертвами насилия.....	217
Костина И. М. Особенности Я-концепции и стратегий самопредъявления подростков, склонных к интернет-зависимости.....	222
Криженков Д. Н. Аддиктивное поведение и эмоциональный интеллект подростков.....	226
Кухар Е. Н. Психологические особенности проявления виктимности среди подростков, играющих разные роли в «буллинг-структуре».....	228
Ладорная Л. В. Взаимосвязь личностных характеристик и склонности к противоправному поведению.....	232
Лапа В. А. Смыслжизненные ориентации пожилых людей с разным уровнем переживания одиночества.....	234
Макушкина А. С. Социально-психологические факторы возникновения буллинга в подростковой среде.....	236
Орленко Н. Р. Самооценка подростков склонных к девиантному поведению.....	238
Пирожник А. Д. Психологическая помощь в воспитании детей с особенностями развития	241

Пискун С. В. Ценности юношей и девушек, склонных к отклоняющемуся поведению.....	243
Самсонова Т. С. Особенности жизнестойкости, стрессоустойчивости и качества жизни в зрелом возрасте.....	246
Свило Я. В. Конструктивность копинг-стратегий подростков, переживших развод родителей.	249
Сивакова А. А. Психологические особенности чувства юмора как психологической защиты у юношей и девушек.....	251
Сиденко В. В. Мотивация к реабилитации у пожилых инвалидов с сохраненными когнитивными процессами.....	255
Шалабаева Е. Б. Коррекция стратегий поведения в конфликтной ситуации у акцентуированных подростков.....	258
Шихалова А. В. Особенности жизнестойкости у студентов-психологов заочной формы обучения.....	260
Шкурко Д. В. Проблемы пищевого поведения у подростков.....	264
Ядренцева А. А. Особенности акцентуаций характера у подростков с отклоняющимся поведением.....	265

СЕКЦИЯ 6

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Крылова М. А. Диагностика средовой адаптации незрячих обучающихся.....	270

Студенческие доклады

Дорохов В. В. Особенности адаптационного процесса школьников со сколиозом в лечебно-образовательном учреждении.....	274
Дуленец С. В. Особенности безопасного поведения у детей дошкольного возраста с нарушениями речи.....	277
Ивахненко А. А. Исследование речевых нарушений у детей младшего школьного возраста...	280
Козакова Е. П. Корректирующая проба как инструмент изучения характеристик внимания во 2 классе у детей с задержкой психического развития.....	284
Коржова Е. Э. Психологические особенности развития внимания младших школьников с синдромом гиперактивности.....	287
Лапицкая А. М. Психоэмоциональное состояние детей с нарушениями двигательной сферы, находящихся на медицинской реабилитации.....	291
Примачек О. А. Формирование образно-логического мышления детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	294
Туркова Т. В. Коррекционная работа посредством сказкотерапии.....	296

СЕКЦИЯ 7

ПСИХОЛОГИЯ ГЕНДЕРА И СЕКСУАЛЬНОСТИ

Студенческие доклады

Григоревич О. В. Проявление гендерных установок во взаимодействии юношей и девушек с противоположным полом.....	300
Жогаль В. В. Психологические особенности полового воспитания в подростковом возрасте.....	303
Матусевич В. В., Никифорова А. А. Социально-психологическое самочувствие представителей квир-сообщества в Беларуси.....	305
Пырь С. В. Взаимосвязь сексуального поведения и самооотношения юношей и девушек..	308

Сундукова В. Г. Локус контроля студентов, состоящих в парных отношениях.....	312
Халилова Д. Г. Психологические особенности удовлетворенности качеством жизни молодых людей с разной сексуальной ориентацией.....	314
Шапошникова Д. С. Психологические особенности сексуальных отношений у молодых людей с различным типом привязанности.....	317
Шевко В. А. Особенности становления идентичности в юношеском возрасте: теоретический аспект.....	321

СЕКЦИЯ 8

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ

ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Анискевич О. В. Повышение адаптированности студентов на этапе профессионализации путем корректировки педагогического взаимодействия.....	324
Гапанович-Кайдалова Е. В. Оценка и самооценка профессионально важных качеств и мотивов деятельности эффективного педагога слушателями института повышения квалификации и переподготовки кадров.....	326
Дробышевская Е. В. Диагностика риска профессиональной деформации как психологическая проблема.....	330
Колтышева Н. И., Цубатова Л. М. Жизнестойкость медицинских работников с разным уровнем эмоционального выгорания.....	332
Лысенко Е. Н. Самоотношение и удовлетворенность жизнью как основные критерии личностной безопасности педагогов.....	337
Моляко В. А. Психологическая структура конструкторской деятельности.....	341
Труханович М. Э. Создание в учреждении образования условий для развития профессиональной самоэффективности и самоактуализации педагогических работников.....	344
Шатюк Т. Г. Мотивационная структура личности у студентов с разными уровнями самоактуализации.....	347

Студенческие доклады

Бибикова А. И. Психологические особенности толерантности медицинских работников с разным уровнем коммуникативной социальной толерантности.....	350
Вожуй М. П. Взаимосвязь социально-психологической адаптации и стратегий поведения в конфликте у молодых специалистов.....	353
Демьянович Е. А. Педагогические стереотипы учителей с разным стажем педагогической деятельности.....	357
Мачуленко Н. В. Жизнестойкость студентов и выпускников технических специальностей.....	361
Морозова А. А. Социальные стереотипы в профессиональной деятельности женщин.....	364
Парфененко Ю. О. Психологические особенности эмоционального интеллекта педагогических работников системы дошкольного образования.....	366
Пискун А. С. Особенности стрессоустойчивости медицинских работников.....	370
Rotaru I. C. Designing the research of the potential of technological education in the formation of the preadolescent for the role of responsible parent.....	373
Сидренок Д. А. Специфика адаптивного потенциала медработников с разным стажем работы во время пандемии COVID-19.....	378
Столяр А. Ю. Специфика эгоцентричности у спортсменов лично-командных видов спорта с разным уровнем результативности соревновательной деятельности.....	381

Шарников Е. С. Исследование эмоциональной сферы студентов IT-специальностей с разными уровнями алекситимии.....	383
Чудакова А. В. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и лидерских способностей у программистов.....	386

СЕКЦИЯ 9

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Бубнов М. В. Процесс принятия политических решений: вопросы права, психологии, коммуникации.....	390
Зенько Н. Н. Самореализация личности как психолого-педагогическая проблема.....	393
Лямин Д. П. Использование методик погружения в игровую среду для формирования установок личности (на примере работы секции исторического моделирования).....	396
Шакирова И. М., Бурханова Ю. Н. Мотивация учебной деятельности обучающихся на уроках математики.....	399
Шевцова Ю. А. Роль рекламы и психологические аспекты ее воздействия.....	401

Студенческие доклады

Аверченко В. А. Особенности инфантилизма беременных женщин.....	403
Верталь И. С. Взаимосвязь уровня эмоционального самораскрытия в межличностном общении и доверия в юношеском возрасте.....	406
Выдровская В. В. Психологические особенности развития памяти подростков с интернет-зависимостью.....	409
Григоренко Т. А. Взаимосвязь психологических особенностей использования социальных сетей и социально-психологических установок современной молодежи.....	413
Журавенко И. И. Жизнестойкость медицинских работников среднего звена в условиях пандемии новой коронавирусной инфекции.....	417
Иванова К. Д. Взаимоотношения в семье как фактор возникновения обсессивно-компульсивного расстройства.....	419
Косачёв А. Р. Анализ исторических и современных этиологических концепций панического расстройства.....	421
Лещинская С. А. Социально-психологическая адаптация инвалидов-колясочников, имеющих разный уровень социальной поддержки.....	425
Науменко И. Н. Психологические аспекты коррекции Я-концепции юношей и девушек с различным локусом контроля.....	427
Огурцова И. А. Проблема переживания одиночества юношами и девушками, имеющими домашних питомцев.....	430
Парфенцова М. М. Психологические особенности внутренней картины болезни пациентов, страдающих заболеваниями сердечно-сосудистой системы.....	435
Слесарева А. С. Особенности профессионального выгорания и эмоционального неблагополучия медицинских работников во время пандемии COVID-19.....	439
Тамкова А. А. Характеристика эмоциональной сферы детей, лишенных родительского попечительства.....	441

СЕКЦИЯ 1
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ
В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Е. В. Завгородняя, д-р психол. наук
Институт психологии имени Г. С. Костюка НАПН Украины
г. Киев, Украина

ФЕНОМЕН ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ: СТРУКТУРА, ФУНКЦИИ

Рассмотрен феномен мышления субъекта художественной деятельности, осуществляемое в формах и материале изобразительного искусства. Такое мышление (изобразительное или визуально-художественное) оперирует различными зрительными стимулами, вариантами форм, линий, цвета; проявляется в способности субъекта к созданию новых форм и образов на основе динамического использования визуального опыта; направлено на создание, а также на восприятие и понимание произведений изобразительного искусства. Визуальный опыт субъекта художественной деятельности постоянно обогащается и представляет собой совокупность визуальных впечатлений, в частности, связанных с созвучными личному опыту техниками и материалами. Эволюция изобразительного мышления осуществляется в направлении его глубины, уникальности, метафоризма.

Ключевые слова: мышление, изобразительное искусство, эстетическое преобразование, субъективная реальность, эмоциональная стихия, трансформация, визуальный опыт, метафора.

Важность исследования изобразительного мышления человека обусловлена тем, что более глубокое знание этого феномена позволит, с одной стороны, глубже понять феномен изобразительного мышления (его структурную, функциональную и генетическую специфику), а с другой – лучше понять стремление человека как духовного существа, выявить мотивационные основания творческого осмысления им мира-в-себе и себя-в-мире, в частности, средствами изобразительного искусства.

Задачами исследования являются определение специфики изобразительного мышления; анализ его структуры и функций.

Феномен художественного мышления составляет сложное многоуровневое явление, объединяющее в себе в разных пропорциях чувственно-эмоциональные, познавательно-преобразовательные и смысловые характеристики. Изобразительное мышление – разновидность художественного мышления, специфика которого связана с особенностями изобразительного искусства; одновременно оно является определенной линией развития визуального мышления [1; 3; 8]. Именно в результате общения с искусством у одаренного человека формируется особое (образосозидающее) мышления, которое заключается в «трансформации материала действительности в образы художественного произведения» (А. Мальро) [11]. При этом эстетически превращается и субъективная реальность, невизуальная эмоциональная стихия трансформируется в формы искусства. Изобразительное мышление формируется на пересечении развития художественного (в широком смысле) и визуального. Изобразительное (образосозидающее, визуально-художественное) мышление, направлено на создание, а также на восприятие и понимание произведений изобразительного искусства, а эволюция мышления художника осуществляется в направлении независимости, уникальности, глубины, метафоризма.

На протяжении веков исследователи пытались выделить особенности мышления художника, охарактеризовать его своеобразие. И.Я. Франко (писатель и ученый) в конце XIX века пишет: «... для науки важно познание его ... способности поднимать [из бессознательного – Е.З.] целые комплексы давно погребенных впечатлений и воспоминаний, не раз друг с другом бессознательно скомбинированных на дневной свет верхнего сознания ... » [9, с. 354].

Детальное изучение познавательных процессов, особенно специфики восприятия художественно одаренного человека осуществлено В.П. Кириенко; важное значение исследователь придавал способности субъекта к синтетическому целостному видению и установлению отношений между переменными характеристиками (света, формы и т.д.) [4].

Изобразительное мышление оперирует вариантами форм, линий, цветов, значительным объемом зрительных стимулов, проявляется в способности субъекта к созданию новых форм и образов на основе динамического использования своего визуального опыта. Такой опыт постоянно обогащается и представляет собой совокупность различных визуальных впечатлений (которые хранит память), в частности, связанных с близкими, созвучными личному опыту художественными техниками и материалами [10]. Изобразительное мышление предполагает способность активизировать приобретенный запас впечатлений, преобразовать его в соответствии с творческой потребностью и замыслом художника.

В комплексе специфических свойств изобразительного мышления существенное значение имеют: трансцендентность (способность жить в создаваемых образах, перевоплощаться, выходить за пределы самого себя), визионерство (способность оперировать возможностями, перспективами, улавливать дух времени, предвидеть ход событий), метафоричность (порождение визуальных метафор, оперирование многослойными визуальными символами и метафорами), «материальность» (мышление в формах своего художественного материала и индивидуальных техник), гибкость (способность обновления в восприятии и творчестве, способность отказаться от устоявшихся форм и средств изображения, возможность реализации замысла различными способами), индивидуализированность (независимость, оригинальность, уникальность, избирательность, приверженность созвучным индивидуальности художественным техникам и материалам).

В структуре изобразительного мышления (на основе различий свойств и функций) можно выделить следующие составляющие: познавательно-импрессиивную, фантазийно-преобразовательную, структурно-композиционную, художественно-материальную.

Познавательно-импрессиивная составляющая готовит почву для создания образов, связана с познавательной активностью, чувствительностью, восприимчивостью, предполагает стремление к получению чувственных впечатлений (восприятие неповторимого чувственного вида предметов и явлений как выражение их внутренней жизни, родственной самому человеку [5]), накопление «материала» переживаний, впечатлений, а также постоянное обогащение визуального опыта. Речь идет как о жизненных, так и о художественно-эстетических впечатлениях. Познавательно-импрессиивная составляющая предполагает открытость субъекта художественным произведениям, способность эмпатического вживания в их образы, осмысленное восприятие художественных сообщений других авторов, уважение разнообразия форм художественного выражения, понимание их символического содержания, постоянное обогащение визуального и художественно-культурного опыта; такой опыт поддерживает и собственное творчество.

Фантазийно-преобразовательная составляющая обеспечивает процесс творчества, связана с фантазией, интуицией; предполагает трансформацию эмоционально-чувственного материала (также не визуальных чувственных впечатлений, напр. шума большого города, пронзительной sireны «скорой» и др.) в визуальные формы, использование стратегий и тактик творения образов с целью интермодальных и интрамодальных преобразований.

Структурно-композиционная составляющая касается конструирования композиции произведения в плоскости (или пространстве), предполагает освоение экспрессивных возможностей художественного языка, свойств точек, пятен, линий, контраста, ритма и т. п. Задействует мыслительные операции, направленные на выбор вариантов формы, композиции, стилизации [7].

Художественно-материальная составляющая изобразительного мышления предполагает переживание тактильных качеств материала, ощущений, связанных с использованием инструментов, уважение их выразительной эффективности и ограничений; собственно, мышление осуществляется в формах материала и техники, соответствующих индивидуальности, типу художественного выражения человека и его творческим намерениям.

Отдельные составляющие изобразительного мышления взаимодействуют, влияют друг на друга; в разной степени развиты в зависимости от тематических, стилевых и жанровых предпочтений субъекта (драматические, фантазийные, декоративные и т.д.).

Тип изобразительного мышления связан с эстетически-творческой позицией человека, особенностями его духовно-эмоционального опыта (как источника интенций, идей, замыслов), стратегияльно-тактическими предпочтениями (речь идет об особенностях конструирования образа, а также предпочтениях художественного материала, цвета, форм) [6; 8].

В процессе формирования образной структуры можно отметить такие мыслительные стратегии: модификацию (построение простых аналогов имеющихся в культуре графических паттернов), комбинирование (различные тактики сопряжения имеющихся графических паттернов), реконструкцию (радикальная перестройка паттернов) и когнитивные стили: импульсивный, рефлексивный, комбинированный [2].

Изобразительное мышление функционирует на всех стадиях творческого процесса: накопление жизненных впечатлений (проблематизация – поиск решения – появление замысла как интенции, зарождение еще не ясного прообраза); развертывание замысла произведения (конкретизация замысла, формирование образной структуры); его воплощения в материале с помощью средств изобразительного искусства (воплощение замысла в уникально-индивидуальной художественной форме).

Полноценное функционирование изобразительного мышления осуществляется при эстетически-творческой направленности субъекта, доминировании у него внутренней мотивации художественной деятельности, проявляется в интенсивном бессознательно-сознательном порождении визуальных ассоциаций, способности постижения прообразов глубокого неограниченно-символического содержания и воплощении их в уникально-индивидуальных визуальных метафорах.

Изобразительное мышление в контексте творческого процесса осуществляет следующие функции: восприятие, осмысление художественных сообщений других авторов, накопление «эмоционально-чувственного материала» переживаний, впечатлений, использование эмпатического вживания и воображения с целью освоения и трансформации «эмоционально-чувственного материала», использование стратегий и тактик созидания образов с целью интермодальных и интрамодальных преобразований, создание эстетически эффективной композиции на основе знания свойств элементов художественного языка и общих художественных закономерностей, учет свойств избранного художественного материала, его экспрессивных возможностей и ограничений.

Напряжение нерешенных внутренних противоречий, невозможность конструктивного выбора, непосильные трудности и внешнее давление могут приводить к снижению уровня функционирования изобразительного мышления. В частности, возможны такие нарушения его функционирования: регресс (снижение уровня функционирования) одновременно всех и бессознательных, и сознательных составляющих, что приводит к обеднению и банализации как содержательных, так и формальных аспектов изобразительного мышления; снижение уровня функционирования бессознательных составляющих, что проявляется в уплощении (потере глубины) художественных идей, нарушении способности к постижению прообразов глубокого неограниченно-символического смысла, в оскудении и поверхностности содержательно-смысловых аспектов изобразительного мышления; снижение уровня функционирования преимущественно сознательных составляющих, отвечающих за формирование образной структуры, композиции, за художественное воплощение замысла в целом, что проявляется в потере целеустремленности и организованности субъекта деятельности, в аморфности формы или просто неспособности выразить имеющееся эмоционально-духовное содержание художественными средствами.

Выводы. Итак, изобразительное мышление – сложный многоуровневый процесс целенаправленного опосредованного художественного познания-преобразования себя-в-мире и мира-в-себе, а также влияния на других людей; при этом эстетически превращается субъективная реальность, невизуальная эмоциональная стихия трансформируется в формы искусства. Предложенное

нами толкование изобразительного мышления, особенностей его структуры и функций гипотетично и может быть предметом дискуссии. Считаем перспективным изучение культуральных факторов генезиса изобразительного мышления на разных возрастных этапах.

Список использованных источников

- 1 Жуковский, В. И., Зримая сущность. Визуальное мышление в изобразительном искусстве. / В. И. Жуковский, Л. В. Пивоваров. – Свердловск: Изд-во Урал. Ун-та, – 1991. – 284 с.
- 2 Завгородня, О. В. Психологія формування художнього задуму: автореф. дис. на здобуття вч. ступеня. к. пс. н. / О. В. Завгородня. – К., 1992. – 20 с.
- 3 Зинченко, В. П. Исследование визуального мышления. / В. П. Зинченко, В. М. Мунипов, В. М. Гордон. – Вопросы психологии. – 1973. – № 2. – С. 31–40.
4. Кириенко, В. И. Психология способностей к изобразительной деятельности / В. И. Кириенко. – М. : АПН РСФСР, 1959. – 302 с.
- 5 Мелик-Пашаев А. А. О художественной одаренности возрастной и индивидуальной / Искусство в школе. – М., – 2003. – № 3. – С. 7–12.
- 6 Моляко, В. А. Художественная одаренность / В. А. Моляко // Обдарована дитина. – 1998. – № 5–6. – С. 10–12.
- 7 Свешников, А. В. Композиционное мышление. Анализ особенностей художественного мышления при работе над формой живописного произведения / А. В. Свешников. – М. : ВГИК, 2001. – 273 с.
- 8 Симоненко, С. М. Психологія візуального мислення: дис... д-ра психол. наук: 19.00.01 / С. М. Симоненко. – Харківський національний ун-т ім. В. Н. Каразіна. – Х., – 2005.
- 9 Франко, І. Краса і секрети творчості / І. Франко. – К. : Мистецтво, 1980. – 500 с.
- 10 Edmonston, P. A. (1975) Conceptual Model of Creative Visual Intelligence. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.1975.tb00557.x>
- 11 Malraux, A. Psychologie de l'Art: La création artistique. – Paris: édit. A. Skira. – 1948. – 226 p.

Н. Н. Красовская, канд. социол. наук, доцент
Белорусский государственный университет
г. Минск, Республика Беларусь

ФОРМИРОВАНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МОДЕЛИ: ПРОБЛЕМЫ И ИННОВАЦИИ

В статье поставлен вопрос о несовершенстве государственной системы образования из-за ее консерватизма и негибкости. Сделана попытка представить необходимость введения инноваций, создания обновленной образовательной модели, в центре которой должны быть принципы гуманизма и человекоцентризма. Отсюда – индивидуальный подход к обучению, креативность, гибкость и лояльность образовательной системы в целом.

Ключевые слова: советская система образования, современная образовательная модель, человекоцентризм, индивидуальный подход к обучению.

Долгие годы советская система образования признавалась лучшей в мире, поскольку давала возможность получать минимальное образование всему населению. Но время расцвета прошло. И современные учреждения образования, построенные именно на советской системе, в данный момент испытывают кризис. Они пытаются совмещать в себе традиционный формат обучения и новые информационные технологии. Из этого получается, что авторитетом и носителем знаний для детей (если говорим о школе) является не учитель, а Google. При этом замечается снижение

ценности образования, появление массовых настроений о ненужности и бесполезности получаемых знаний в учреждениях образования. Нередки мысли о несовершенстве государственной системы образования из-за ее консерватизма и негибкости, несвоевременном введении инноваций.

Для существующей системы образования вскоре может наступить кризис развития, когда система, в которую привносят все новые и новые элементы, внезапно станет настолько сложной и неповоротливой, что не сможет выполнять, по сути, главную и ключевую функцию, - обучать. И все ее ресурсы будут направлены на поддержание самой себя.

В такой переходный период, когда старые ценности постепенно утрачиваются, а новые еще недостаточно сформировались, считаем целесообразным формирование образовательной модели, основанной на гуманных ценностях и отвечающей требованиям современного общества. Предлагаемые практические рекомендации могут быть использованы в практике как учреждений образования в целом, так и при индивидуальной преподавательской работе отдельных специалистов.

1. Индивидуальный подход к обучению. Сегодня в связи с неоднородностью составов классов данная рекомендация может вызывать сомнение, но именно на индивидуальном распределении времени своей жизни и строится теория потоковых переживаний. Время изначально ограничено. И важно не только то, что система обязана дать обучающемуся в виде компетенций или знаний, а еще и то, что самому обучающемуся интересно. Переход к данной модели образования может осуществляться постепенно, и начинать можно с малого:

а) определение того, что интересно конкретному обучающемуся в рамках предметной дисциплины и его доминирующего способа восприятия;

б) предложение обучающемуся выполнять индивидуальное домашнее задание или предложить выбрать задание по своему вкусу и/или способностям; в. предложение работать одновременно в разных форматах на уроке: часть учащихся может проходить тему в виде ролевой игры, часть – в виде традиционного изучения лекционного материала.

Как можно включить индивидуальный подход к обучению в свою повседневную практику? Работу можно начать с определения или изучения того субъекта, с кем будет проводиться работа. Не секрет, что все люди разные и у каждого доминирует свой тип восприятия.

Традиционно можно выделить три типа людей: аудиалы, визуалы, кинестеты. Для каждого типа характерны свои особенности восприятия мира. И современное образование построено таким образом, что фактически отвечает запросам двух первых типов (аудиалов и визуалов), практически полностью игнорируя кинестетов, хотя, по статистике, таких людей насчитывается около 30 %. Поэтому у последних часто наблюдаются проблемы в успеваемости.

Определить к какому типу относится обучающийся достаточно просто. Точность определения, которую предлагают методики, в данной ситуации не так важна, так как достаточно редко можно встретить аудиала, визуала или кинестета в чистом виде. Обычно развиты все сенсорные системы, и мы сейчас говорим о доминировании одной из них.

Существуют как визуальные признаки, так и слова-маркеры, по которым можно определить преобладающий тип восприятия.

Так, аудиалам нравится слушать, они любят музыку и часто предпочитают аудиокниги. Отличительные черты во время разговора – слова-маркеры, касающиеся слухового восприятия, умеренная жестикация на уровне груди и средняя дистанция с собеседником («Слышала, что сегодня случилось?», «Это звучит как-то странно», «Ты меня не слышишь!», «Послушай, есть разговор...», «Это говорит о многом»).

У таких людей богатый словарный запас, они любят поговорить и способны хорошо убеждать и уговаривать собеседника. Аудиалы чувствительны к интенсивности звуков, повышению и понижению голосов, поэтому резкий скрип или свист может вывести их из себя.

Визуалы говорят быстро и резко, предпочитают держать довольно большую дистанцию с собеседником, чтобы иметь возможность лучше его рассмотреть. Их очень легко распознать по словам-маркерам, связанным со зрительным восприятием («Смотри, я думаю, что мы можем поступить так», «Вижу, ты ничего не понимаешь», «Все будет хорошо, вот увидишь», «Смотря что надо делать», «Посмотри на это с другой стороны», «Глазам не верю!»).

У них наблюдается затруднение в устном восприятии чисел. Поэтому при выступлении для таких людей важно визуальное сопровождение: графики, утрированные картинки, красота изложения.

Кинестеты исследуют окружающий мир «на ощупь», они больше ощущают телесно и в меньшей мере видят или слышат. У таких людей развиты вкус, осязание, боль, тепловые и вибрационные ощущения. Кинестетиков можно распознать по преобладанию в лексике слов, передающих чувства («Чувствую, тут что-то не так», «Очень нежный вкус», «Я прямо похолодел», «Меня это задевает», «По ощущениям это похоже на...»).

Их речь медленная, они держат короткую дистанцию во время разговора, могут часто трогать себя за лицо, брать собеседника за руку или класть руку на плечо. Они приветствуют применение жестов собеседником, особенно если это помогает расставить акценты в сообщении, «почувствовать», о чем идет речь.

Внимательное изучение людей, которые присутствуют в аудитории или в классе, – залог успешного выступления и внимания. Причем даже при рассадке можно учитывать данные особенности: кинестетов можно посадить вперед, так как для них важно чувствовать присутствие педагогов, чтобы включиться в работу. Людям с преобладанием зрительного типа восприятия обеспечить места посередине ряда, чтобы они могли без проблем смотреть на сопроводительный материал. Аудиалов следует разместить подальше от посторонних источников шума и позаботиться о том, чтобы голос преподавателя был одинаково хорошо слышан как в начале аудитории, так и в ее конце.

2. Упразднение системы социального сравнения. Сегодня многие люди в возрасте от 30 лет признаются, что они не уверены в себе, постоянно сравнивают свои достижения с достижениями других, что вызывает у них стресс и тревожную раздражительность. Корнями это все идет из семьи и системы образования, где в пример ставят не образ будущих достижений обучающегося, а сравнивают его успехи с успехами других. Это не конструктивно ни с точки зрения воспитания, ни с точки зрения пользы для будущего члена общества. Человеку важно быть лучше себя самого в прошлом, а не лучше других. И только по аналогичному принципу должно выстраиваться сравнение.

Важно избавиться от сравнения успехов или неудач обучающихся. Исполнение данного шага может выражаться в элементарных, но этически правильных поступках: не придавать огласке оценки учащихся, а лично с ними обсуждать возможные пути исправления ситуации; не сравнивать детей на родительском собрании; не оглашать подробности прохождения психологической диагностики, а давать лишь краткую и обезличенную характеристику.

3. В описываемой системе уже и речи быть не может о проблемах неуспеваемости. Каждый обучающийся имеет право осваивать программу с той скоростью, которая ему необходима. В этой ситуации важно разработать индивидуальную программу обучения и развития для обучающегося, а в случае необходимости – обратиться за коррекционно-развивающей помощью к психологу.

4. Творческий характер обучения. При внедрении разных форм обучения педагог может столкнуться с нежеланием аудитории работать именно таким образом, как было predetermined. Ошибкой может служить опять же недостаточная осведомленность о том, какая аудитория находится перед педагогом и с какой мотивацией она пришла. Поэтому важно, на наш взгляд, до начала работы продиагностировать мотивационную структуру каждого учащегося.

По результатам диагностики педагог может планировать учебную деятельность с учетом особенностей мотивационной структуры личностей обучающихся. Предварительная диагностика позволит превентивно оценить шансы на успех того или иного мероприятия, необходимость введения новых форм учебной деятельности.

Подобные меры необходимы для того, чтобы сформировались доверительные отношения между педагогом и обучающимся. Индивидуальное домашнее задание и разные формы обучения приводят к тому, что к учебному процессу обучающийся начинает относиться как к процессу

активного усвоения знаний, что стимулирует его творческий потенциал, воображение и соответственно развивает его как личность.

Кроме этого, не стоит забывать, что работа педагога без самореализации не может считаться раскрывающей потенциал личности. «Работа облагораживает человека, но она же и делает из него животное», - гласит испанская поговорка.

5. Гибкость и лояльность системы. Вся образовательная система должна быть открытой для изменений. Педагоги должны иметь возможность предлагать и привносить актуальное для данного класса или данной школы (если говорим о системе школьного образования). Именно движение к такой системе управления позволит прийти к росту количества экспериментальных проектов и заинтересованности педагогов изменять систему с учетом своих потребностей.

6. Оптимизация пространства класса. С советского времени в классах стоят двухместные парты. Они, конечно, оптимизируют место в классе, учат взаимодействовать с соседом по парте. Но они мало мобильны, что ограничивает возможности педагога в выборе методов и форм проведения учебных занятий, не оправдывают при использовании уроков с элементами тренинга.

7. Учить, как учиться. Важно не только правильно преподносить информацию, структурировать задания или каждому обучающемуся предлагать собственную программу. Важно еще и предлагать методы мнемоники, которые не только облегчают процесс запоминания нового материала, но и из-за своей необычности работают как дополнительные стимулы к усвоению знаний.

8. В центре системы – человек, а не сама система. На наш взгляд, это главная рекомендация: важен результат не для «галочки» в листе бланка проверки, а для того, чтобы обогатить свои знания обучающихся и через индивидуальную проектную работу развить в них собственный творческий потенциал. Необходимо организовать образовательную среду таким образом, чтобы она была минимально травмирующей для обучающихся. Важно, чтобы школа, колледж, университет, курсы повышения квалификации не ассоциировались с обязательностью и давлением со стороны кого-то более уполномоченного, а были местом таким, каким его нарисовал Рафаэль Санти на картине «Афинская школа»: полного света и ясных мыслей.

В завершении, хотелось бы отметить, что люди, заинтересованные в образовании и саморазвитии, – основной ресурс любой страны. Поэтому нынешняя система образования должна изменяться, соответствуя требованиям современного цивилизованного общества. Нам видится, что наступило время для реформ и нововведений, которые должны быть построены, в первую очередь, на принципах гуманизма и человекоцентризма. Исходя из этого понимания, нами были предложены практические рекомендации, в центре которых стоит необходимость признания того, что все люди индивидуальны.

Т. О. Корнеев

Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского
г. Брянск, Российская Федерация

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ОБЕСПЕЧЕНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Статья посвящена проблеме подготовки будущих учителей к обеспечению психологической безопасности личности в условиях цифровой образовательной среды. Выявлено, что обеспечение психологической безопасности напрямую зависит от психологической и методической готовности будущих учителей к профессиональной реализации цифровизации образования.

Ключевые слова: будущие учителя, психологическая безопасность, цифровизация образования, цифровые технологии, подготовка, готовность.

В соответствии с Концепцией реализации до 2030 года национальных целей в сфере науки и высшего образования цифровизация образовательной среды выступает неотъемлемым компонентом ресурса реализации ФГОС [3]. Острая необходимость перехода на дистанционную форму с использованием различных цифровых технологий обусловлена распространением коронавирусной инфекции Covid-19. Данные изменения в значительной мере отразились на всех субъектах образовательного процесса. Большинство учителей и преподавателей Российской Федерации подверглись стрессовой ситуации, вызванной существованием значительных профессиональных проблем, связанных с цифровой грамотностью и умением эффективно использовать цифровые технологии в образовательной деятельности. Помимо несформированности цифровых компетенций, психологическим эффектом цифровизации, влекущим за собой определенные угрозы, становится обеспечение психологической безопасности личности, в частности, на уровне пользователя новых информационных технологий.

С учетом существующих проблем возникает необходимость подготовки будущих выпускников педагогического профиля к обеспечению психологической безопасности личности в контексте цифровой образовательной среды.

В исследовании О.Л. Панченко, Ф.Г. Мухаметзяновой, Р.Р. Хайрутдинова акцентируется внимание на развитии личности с целью создания комфортной образовательной среды в условиях внедрения цифровых технологий. По мнению авторов, возможность личности удовлетворять социальные потребности в рамках образовательной среды, не испытывая при этом психологического дискомфорта, наиболее точно характеризует понятие безопасности личности [4]. К существующим рискам безопасности личности в условиях распространения цифровых технологий относят: психологические риски (нарушение комфорта личности обучаемого посредством внедрения нового «участника» образовательного процесса – инфокоммуникационных средств; риск растрачивания имеющегося потенциала субъектности современной молодежи); социальные / коммуникативные риски (риск вытеснения живого общения в процессе обучения средствами цифровых образовательных технологий).

В свою очередь, Т.Б. Гребенюк, рассуждая о подготовке будущего педагога к цифровизации образования, констатирует, что вузы на данный момент не стараются решить данную проблему, поскольку это требует коренных изменений в отношении перестройки учебных планов и дисциплин для последующего включения студентов в цифровую среду [1]. Так, с учетом психологических эффектов в отношении безопасности личности будущим педагогам необходимо преодолеть стереотипы и предубеждения в разрезе применения цифровых технологий; мобилизовать свои индивидуальные, личностные и профессиональные ресурсы в отношении новой среды, осознать необходимость использования цифрового обучения в качестве значимого средства развития общества в целом.

В процессе цифровизации Н.П. Исмаилова выделяет, помимо положительных моментов, и негативную сторону реализации такой формы обучения, которая связана с угрозами информационно-психологической безопасности личности. В связи с этим исследователь считает необходимым проведение системного мониторинга, который позволит отслеживать изменения в состоянии здоровья обучающихся [2].

Таким образом, именно отсутствие психологической и методической готовности будущих учителей к непрерывной цифровизации образования может нанести явный или латентный вред как личностному развитию, нарушив внутренний баланс, так и привести к снижению субъектного потенциала обучающихся. Несомненно, проблема минимизации рисков и угроз, влекущих нарушение психологической безопасности личности в контексте образовательной среды, требует более глубокого осмысления.

Сегодня можно наблюдать тенденцию к нежеланию со стороны педагогов осуществлять образовательную деятельность в цифровой образовательной среде. Одним из критериев повышения качества образовательной деятельности является квалификация педагогов с целью овладения современными образовательными цифровыми технологиями [5]. Стремительное развитие цифровых технологий определяет необходимость создания такой среды для развития обучающихся,

которая будет способствовать доступности образования, формированию мотивации субъектов образовательной деятельности, организации эффективной обратной связи, совершенствуя тем самым качество образования в целом.

Важнейшими условиями профессионального развития будущих учителей в процессе овладения цифровыми технологиями являются: непрерывное обучение и самообразование; разработка обучающего продукта с использованием различных цифровых инструментов и сервисов; активное взаимодействие с коллегами в процессе обмена опытом по созданию образовательных программ и методических рекомендаций по их применению в реальной практике; овладение критериями выбора цифровых инструментов для решения конкретных педагогических задач, создание системы признания неформальных результатов дополнительного профессионального образования.

Так, в университетах г. Москвы были созданы и апробированы некоторые образовательные программы для будущих учителей: «Дистанционная методика обучения» (48 часов); «Дистанционные методы обучения с использованием образовательных ресурсов в цифровой образовательной среде» (18 часов), «Организация деятельности студентов с использованием дистанционных образовательных технологий» (36 часов), «Эффективная коммуникация и продуктивные методы взаимодействия», «Использование цифровых средств для развития творческого мышления студента», «Цифровые средства связи со студентом», «Методики использования цифровых носителей информации в организации учебной деятельности обучающихся» (16 часов) [5]. Содержание образовательных программ включало, помимо основ формирования цифровых компетенций, вопросы, связанные с обеспечением психологической безопасности личности как позиции ненасилия в рамках образовательного процесса.

Представляется, что проблема подготовки будущих учителей к использованию цифровых технологий в образовательной деятельности вскоре будет связана с разработкой диагностического инструментария, который позволит каждому специалисту оценить свои профессиональные пробелы и построить долгосрочные планы профессионального развития в цифровой среде.

Таким образом, повышение цифровой грамотности будущих учителей, основанное на восполнении их профессиональных пробелов, будет способствовать повышению качества общего образования и созданию условий для ликвидации цифрового разрыва населения, тем самым решая проблему психологической безопасности личности.

Список использованных источников

1 Гребенюк, Т. Б. Подготовка будущего педагога к цифровизации образования как педагогическая проблема / Т. Б. Гребенюк // Калининградский вестник образования. – 2020. – № 2. – С. 20–27.

2 Исмаилова, Н. П. Цифровизация образовательного процесса и обеспечение информационно-психологической безопасности / Н. П. Исмаилова // МНКО. – 2020. – № 1 (80). – С. 61–62.

3 Концепция реализации национальных целей в сфере науки и высшего образования до 2030 года // Национальные проекты России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.coal.sbras.ru/wp-content/uploads/2020/07/Концепция-НЦ-21.07.pdf> – Дата доступа: 06.06.2021 г.

4 Панченко, О. Л. Вызовы и риски безопасности личности в условиях цифровизации образования / О. Л. Панченко, Ф. Г. Мухаметзянова, Р. Р. Хайрутдинов // Психология XXI века: вызовы, поиски, векторы развития. – Рязань, 2019. – С. 640–645.

5 Sheveleva, N. Preparing teachers for the use of digital technologies in educational activities / N. Sheveleva, D. Mahotin, S. Lesin, O. Curteva // SHS Web of Conferences. – 2021. – Vol.98, 05016. – P.1–6.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматриваются особенности творческого мышления в младшем школьном возрасте. Показана роль формирования произвольности, внутреннего плана действий, рефлексии, воображения, творческих задач для развития у младших школьников творческого мышления.

Ключевые слова: творчество, творческое мышление, младший школьный возраст.

Проблема неординарного, творческого мышления личности всегда вызывала значительной интерес ученых. В условиях научно-технического прогресса возникает необходимость использования человеком не стандартных, обычных действий, а гибкости мышления, быстрого ориентирования и адаптации к новым условиям, творческого подхода к решению как небольших, так и значительных, нередко сложных проблем.

Учитывая тенденцию постоянного возрастания части умственного труда почти во всех профессиях и то, что все большая часть исполнительской деятельности носит автоматизированный характер, становится очевидным, что творческое мышление человека является необходимой частью интеллекта, а его развитие – одной из важных задач воспитания подрастающего поколения.

Учеными отмечается важность развития творческих способностей с раннего возраста. Своевременно организовать творческую деятельность детей и способствовать творческой самореализации учащихся является основной задачей образовательного процесса. Творческий подход в деятельности учителя и учащихся способствует результативности обучения, влияет на степень открытости ребенка ко всему новому, помогает преодолевать стереотипы и развивать основные качества творческого мышления.

Опираясь на различные характеристики возрастных и индивидуальных свойств развития мышления младших школьников, установленных в психологии, мышление трактуется как познавательная деятельность, направленная на овладение учащимися знаний, сформированных человечеством в процессе общественного развития; усвоение знаний рассматривается как активный процесс познания сути изучаемых явлений, выявление их свойств, связей и отношений. Главным направлением творческого мышления является создание новых идей, а его достижением является открытие нового или усовершенствование уже достигнутого результата поставленной задачи.

Период младшего школьного возраста является важным для развития творческого мышления, поскольку в этом возрасте формирование личности вступает в активную и сознательную фазу. Ребенок начинает осознавать свою социальную роль, осознает особенности отношений между ним и обществом, начинает лучше осознавать свои действия и поступки. Если в дошкольном возрасте ведущей деятельностью была игра, то с приходом в школу ведущей деятельностью становится учебная. В процессе такой деятельности в учащихся активно начинает развиваться произвольная регуляция поведения, словесно-логическое мышление, творческое воображение, любознательность и познавательная активность.

Развитие творческого мышления в этом возрасте подчиняется общим закономерностям развития мыслительной деятельности. В центр психического развития ребенка выходит процесс мышления [1]. Активно развивается произвольность, внутренний план действий и рефлексия [2]. Существенным фактором становления творческого мышления учеников младших классов выступает воображение, постепенно складывается новая функциональная система воображения - трансформация уже имеющихся представлений, создание новых образов, установление новых взаимосвязей [1].

Определено, что развитие мышления детей связано с развитием речи, поэтому важным аспектом развития творческого мышления учащихся является обучение учащихся умению словесно

рассказать о ходе решения задачи, о приемах работы, определять основные элементы задачи, изображать и читать графические изображения задачи. Усвоения учащимися необходимого словарного запаса является важным условием формирования и развития у них внутреннего плана действий.

В младшем школьном возрасте важными психологическими механизмами являются подражание творческому взрослому, самооценка, принятие и усвоение ролей, поскольку детям в этом возрасте свойственна, с одной стороны, творческая самореализация в создаваемых ими продуктах деятельности, а с другой – через отсутствие опыта, невозможность самостоятельного воплощения многих своих идей и замыслов. Это обуславливает ориентацию на мнение значимого другого (желание подражать ему), сравнение своих творческих достижений с достижениями своих сверстников.

Для развития творческого мышления младших школьников, как отмечает Е.И. Кульчицкая, еще продолжает играть значительную роль игровая деятельность. «Конечно, расцветом игры является дошкольный возраст, однако и школьника не покидает желание играть, ведь в игре он получает возможность расслабиться и реализовать свое желание утвердить себя. В игре развивается воображение, подтверждаются образы фантазии, возникшие идеи, создаются продукты деятельности, которые являются для ребенка эмоционально привлекательными. Именно в игре, особенно в пору детства, формируются те качества, которые в будущем составят основу профессионализма. Важность игры заключается также в том, что она предоставляет ребенку возможность пометчать, проявить воображение, дает свободу самовыражения и творчества. Постепенно, с возрастом, эти качества у многих людей угасают. А без творчества, детской непосредственности, риска, отрыва от шаблонного, привычного подхода, не может быть развития личности» [3, с. 5].

В концепции развития личности и реализации ее творческого потенциала, разработанной В.А. Моляко, ученый отмечает, что главным средством целенаправленного воздействия на мыслительные способности является систематическое решение различных творческих задач. При этом следует дозировать, повторять, модифицировать творческие задания, учитывая уровень развития детей [4].

А. Савенков выделяет следующие условия формирования творческого мышления учащихся в процессе обучения: значительная часть задач должны быть ориентирована на проявление дивергентного мышления; доминирование развивающих возможностей учебного материала над его информационной насыщенностью; сочетание условий развития продуктивного мышления с навыками его практического использования; доминирование собственной исследовательской инициативы над репродуктивным усвоением знаний; ориентация на интеллектуальную инициативу (понятие «интеллектуальная инициатива» предполагает проявления у детей самостоятельности при решении разнообразных учебных и исследовательских задач, поиск оригинального или альтернативного решения, умение подробно и разносторонне анализировать проблему; формирование критического и лояльного отношения при оценке идей; нацеленность на максимально глубокий анализ проблемы; высокий уровень самостоятельности учебной деятельности, самостоятельный поиск знаний, исследование проблем; индивидуализация - создание условий для полноценного проявления и развития специфических личностных функций субъектов образовательного пространства; проблематизации – ориентация на постановку перед детьми проблемных ситуаций [5, с. 56].

Таким образом, соблюдение этих рекомендаций будет способствовать развитию творческого мышления младших школьников.

Список использованных источников

1 Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк: Кн. для учителя / Л. С. Выготский. – М. – Просвещение, – 1997.

2 Давыдов, В. В. Основные вопросы современной психологии детей младшего школьного возраста / В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин, А. К. Маркова // Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии. – М. : Педагогика, – 1978. – С. 180–205.

- 3 Кульчицька, О. І. Дивергентне мислення як умова розвитку творчості дітей молодшого шкільного віку / О. І. Кульчицька // Обдарована дитина. – 1999. – № 1. – С. 2–6.
- 4 Моляко, В. А. Творческая конструкторология (пролегомены) / В. А. Моляко. – К. : Освіта України, – 2007. – 388 с.
- 5 Савенков, А. И. Психология детской одаренности / А. И. Савенков. – М. : Генезис, – 2010. – 440 с.

С. С. Минава

Брянский государственный университет имени И. Г. Петровского
г. Брянск, Российская Федерация

ПРЕДИКТОРЫ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

В статье представлены результаты исследования особенностей социального интеллекта современных юношей и девушек. В результате сравнительного анализа установлено, что существуют различия среди показателей социального интеллекта в зависимости от пола. Также были обнаружены различия между предикторами социального интеллекта и полом личности.

Ключевые слова: социальный интеллект, пол, студенческий возраст.

Проблема адаптации студенческой молодежи не теряет своей актуальности во всем мире, в том числе - и для российского общества. Это время, когда молодой человек, владея определенными умениями и навыками социального взаимодействия, которые обеспечат работу адаптационных механизмов на протяжении всей жизни, находится между родительской семьей и самостоятельной жизнью [3, с. 3]. И именно этот период является сензитивным для развития основных социогенных потенциалов человека [1].

Последнее десятилетие в отечественной психологии особое внимание уделяется изучению социального интеллекта. Прежде всего, увеличивается количество исследований особенностей социального интеллекта у детей и подростков (О.В. Шешукова, О.В. Шилова, Н.В. Яковлева, Панова Н.В.). Также появляется новое направление в изучении социального интеллекта в отраслях специальной, коррекционной и клинической психологии, а также и девиантологии (О.Н. Березина, Т.П. Усынина, О.В. Рычкова). Немалое количество исследований социального интеллекта осуществлено и на выборках испытуемых социально-активных возрастных периодов с разной профессиональной деятельностью и общественной жизнью (Е.А. Федорова, С.А. Потуткова, Н.А. Филина). Но особое место в изучении социального интеллекта связано с рассмотрением студенчества (О.В. Белоконов, М.Л. Тарасенко, О.Ю. Павлова, Е.С. Саутина, А.В. Федоренко).

В целом можно отметить, что исследования социального интеллекта на студенческой выборке позволяют делать вывод о чувствительности социального интеллекта к воздействию извне, что, однако, говорит о необходимости создания специальных условий для эффективного развития данного феномена [4, с. 95]

Развитие социального интеллекта позволяет юношам и девушкам преодолеть рамки традиционных гендерных ролей, способствует более эффективному взаимодействию с окружением и достижению самореализации [2, с. 251-253].

Цель исследования - выявление предикторов социального интеллекта у юношей и девушек студенческого возраста.

Нами были использованы следующие диагностические методики:

1. Методика диагностики социального интеллекта Дж. Гилфорда и М. Салливена (адаптация Е.С. Михайловой), определяющая как общий уровень социального интеллекта, так и отдельные его составляющие.

2. Батарея методик для выявления предикторов развития социального интеллекта у юношей и девушек: опросник ценностей Шварца, шкала манипулятивных установок Банта, «16 – факторный личностный опросник» Р.Б. Кеттелла (форма А-187); «Уровень субъективного контроля» Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной, Л.М. Эткинда; «Тест-опросник самоотношения» В.В. Столина, С.Р. Пантеев.

Полученные данные подвергались статистической обработке с использованием компьютерной программы SPSS, в результате чего была определена достоверность различий. Для окончательных выводов использовались результаты на уровне значимости $p \leq 0,1$; $p \leq 0,05$; $p \leq 0,01$.

Испытуемыми выступили студенты, обучающиеся по направлениям подготовки «Психолого-педагогическое образование», «Психология», «Реклама и связи с общественностью», «Социология», «Физическая культура», «Юриспруденция». Объединенная выборка на разных этапах эксперимента составила 640 студентов (252 юношей и 388 девушек) в возрасте от 17 до 22 лет.

Результаты.

На первом этапе эмпирического исследования использовалась методика диагностики социального интеллекта Дж. Гилфорда и М. Салливена (адаптация Е.С. Михайловой), которая позволила определить общий уровень социального интеллекта, а также его отдельные составляющие. Изучение особенностей социального интеллекта и его базовых компонентов у студентов социологических направлений с помощью методики изучения социального интеллекта Гилфорда показало, что низкие показатели общего уровня социального интеллекта у 42,5 % от общего числа студентов, средние показатели у 54,8 %, а высокие показатели лишь у 2,7 %. Для нашей выборки наиболее выраженным по уровню развития структурных компонентов является шкала «Вербальная экспрессия» (38,3 %), а наименее выраженным является шкала «Межличностной динамики» (2,2 %).

Следовательно, что для большинства студентов нашей выборки характерен средний уровень социального интеллекта, который показывает в недостаточной степени развитие способности понимать логику развития ситуаций взаимодействия и значение поведения людей в этих ситуациях.

Для группы студентов с высоким уровнем социального интеллекта наиболее выражен такой структурный компонент социального интеллекта как «Вербальная экспрессия», а для группы студентов с низким уровнем – «Межличностная динамика».

На втором этапе нашего исследования нами были проанализированы особенности социального интеллекта у юношей и девушек. Нами было установлено, что большинство студентов – как юноши, так и девушки, имеют средние показатели по развитию компонентов социального интеллекта. С помощью t-критерия Стьюдента нами были обнаружены статистически значимые различия между общим показателем социального интеллекта у девушек и юношей нашей выборки ($t=2,381$ при $p<0,05$). У девушек социальный интеллект выше, чем у юношей. Они способны извлечь максимум информации о поведении людей и проявляют дальновидность в отношениях с другими. В целом они успешные коммуникаторы. Им свойственны контактность, открытость, тактичность, доброжелательность и сердечность, тенденция к психологической близости в общении. У юношей же возникают трудности в понимании и прогнозировании поведения людей. Однако, успешность социальной адаптации может компенсироваться другими психологическими характеристиками (например, развитой эмпатией, некоторыми чертами характера, стилем общения).

Нами было выявлено, что у девушек показатель «Вербальной экспрессии» ($t=-2,264$ при $p<0,05$) и показатель «Межличностная динамика» выше, чем у юношей ($t=-2,035$ при $p<0,05$). У девушек способность понимать изменение значения сходных вербальных реакций человека в зависимости от контекста вызвавшей их ситуации и анализировать сложные ситуации взаимодействия людей, выше, чем у юношей. Они способны находить соответствующий тон общения с разными собеседниками в разных ситуациях, могут достраивать неизвестные звенья в цепи этих взаимодействий, предсказывать, как человек поведет себя в дальнейшем. В то время как юноши плохо распознают различные смыслы, которые могут принимать одни и те же вербальные сообщения в зависимости от характера взаимоотношений людей, испытывают трудности в анализе ситуаций

межличностного взаимодействия и, как следствие, плохо адаптируются к разного рода взаимоотношениям между людьми (семейным, деловым, дружеским и другим). На наш взгляд, девушки более нацелены на вербальное общение, на процесс взаимодействия, на собеседника, в то время как юноши более нацелены на результат общения.

Опираясь на вышеизложенные данные, выявленные эмпирическим путем, половые различия в структуре социального интеллекта у студентов, позволяют сделать вывод о том, что для разработки и проведения психологических программ по развитию социального интеллекта необходимо учитывать принадлежность к полу у студентов разных направлений подготовки.

На основании этого нами было обращено внимание на значимость такого предиктора, как пол испытуемых, что позволило рассмотреть предикторы, оказавшие влияние на развитие социального интеллекта в контексте половой идентичности у студентов социомических направлений.

Для этого нами был проведен регрессионный анализ у юношей и девушек. У юношей регрессионная модель социального интеллекта объясняет более 86 % дисперсии уровня социального интеллекта ($F=20,197$, при $p=0$), а у девушек – более 47,7 % дисперсии уровня социального интеллекта ($F=4,836$, при $p=0$), что позволило принять во внимание полученные результаты. Сравнительная характеристика представлена в таблице 1. Для сокращения объема наглядности нами были исключены предикторы, не являющиеся значимыми.

Таблица 1 – Сравнение предикторов развития социального интеллекта у юношей и девушек

Юноши	t	Знч.	Девушки	t	Знч.
1	2	3	4	5	6
(Константа)	3,362	,001	(Константа)		
Манипулятивная установка	5,428	,000	Манипулятивная установка		
Конформизм	<i>Исключен</i>		Конформизм	-2,805	,005
Традиции	-4,628	,000	Традиции	<i>Исключен</i>	
Универсализм	3,886	,000	Универсализм	<i>Исключен</i>	
Стимуляция	1,997	,047	Стимуляция	<i>Исключен</i>	
Достижения	-2,807	,006	Достижения	<i>Исключен</i>	
Власть	<i>Исключен</i>		Власть	2,066	,040
Конформизм	2,149	,033	Конформизм	2,526	,012
Традиции	<i>Исключен</i>		Традиции	-2,424	,016
Доброта	-3,031	,003	Доброта	<i>Исключен</i>	
Универсализм	-2,203	,029	Универсализм	<i>Исключен</i>	
<i>Самостоятельность</i>	-2,848	,005	<i>Самостоятельность</i>	2,764	,006
Стимуляция	<i>Исключен</i>		Стимуляция	-2,360	,019
Достижения	4,557	,000	Достижения	<i>Исключен</i>	
Власть	<i>Исключен</i>		Власть	-2,977	,003
Безопасность	2,174	,031	Безопасность	<i>Исключен</i>	
Шкала общей интернальности	-2,837	,005	Шкала общей интернальности	<i>Исключен</i>	
Интернальность достижения	3,895	,000	Интернальность достижения	<i>Исключен</i>	
Интернальность неудач	3,346	,001	Интернальность неудач	<i>Исключен</i>	

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5	6
Интернальность в производственных отношениях	-3,503	,001	Интернальность в производственных отношениях	<i>Исключен</i>	
<i>Интернальность в отношении здоровья и болезни</i>	-2,419	,017	<i>Интернальность в отношении здоровья и болезни</i>	3,085	,002
S Глобальное самоотношение	-3,667	,000	S Глобальное самоотношение	<i>Исключен</i>	
I самоуважение	4,001	,000	I самоуважение	<i>Исключен</i>	
II аутосимпатия	3,646	,000	II аутосимпатия	<i>Исключен</i>	
III ожидание отношения от других	-3,425	,001	III ожидание отношения от других	<i>Исключен</i>	
Самоуверенность 1	<i>Исключен</i>		Самоуверенность 1	-2,030	,043
Отношение других 2	3,534	,001	Отношение других 2	<i>Исключен</i>	
Самопринятие 3	-5,493	,000	Самопринятие 3	-2,041	,042
Саморуководство 4	-2,842	,005	Саморуководство 4	<i>Исключен</i>	
Самообвинение 5	3,688	,000	Самообвинение 5	<i>Исключен</i>	
Самоинтерес 6	3,825	,000	Самоинтерес 6	<i>Исключен</i>	
Самопонимание 7	<i>Исключен</i>		Самопонимание 7	2,124	,034
A «Замкнутость – общительность»	<i>Исключен</i>		A «Замкнутость – общительность»	-2,756	,006
B «Интеллектуальность»	2,246	,026	B «Интеллектуальность»	<i>Исключен</i>	
C «Эмоциональная нестабильность – стабильность»	-2,575	,011	C «Эмоциональная нестабильность – стабильность»	-3,103	,002
E «Подчиненность-доминантность»	-4,156	,000	E «Подчиненность-доминантность»	<i>Исключен</i>	
H «Робость-смелость»	3,273	,001	H «Робость-смелость»	2,713	,007
L «Доверчивость – подозрительность»	2,372	,019	L «Доверчивость – подозрительность»	<i>Исключен</i>	
M «Практичность – мечтательность»	-2,677	,008	M «Практичность – мечтательность»	<i>Исключен</i>	
O «Спокойствие – тревожность»	<i>Исключен</i>		O «Спокойствие – тревожность»	-2,709	,007
Q3 «Конформизм-нонконформизм»	<i>Исключен</i>		Q3 «Конформизм-нонконформизм»	-3,138	,002
Q3 «Низкий самоконтроль - высокий самоконтроль»	-2,373	,019	Q2 «Низкий самоконтроль - высокий самоконтроль»	<i>Исключен</i>	
F4 Конформность	<i>Исключен</i>		F4 Конформность	-2,145	,033

Как видно из таблицы 1, предикторы развития социального интеллекта у юношей и девушек некоторым образом отличается. Для начала отметим факторы, которые дублируются в обеих группах – это такие предикторы, как конформизм, самопринятие, эмоциональная нестабильность и робость. Эти факторы могут считаться ключевыми.

Необходимо отметить, что некоторые выявленные предикторы, повторяющиеся в разнородных группах, имеют разную направленность. К ним относятся самостоятельность, интернальность в отношении здоровья и болезни. Полученные данные позволяют утверждать, что способность понимать других у юношей обусловлена отсутствием стремления к самостоятельности мышления и выбору способа действия, а также экстернальному локусу контроля в отношении собственного здоровья и болезни. У девушек же одними из детерминантов развития социального интеллекта выступает стремление к самостоятельности в выборе способов действия и интернальности в отношении здоровья и болезни.

На основании представленных выводов, можно сказать, что юноши-студенты, верно понимающие социальную действительность, не видят значимости самостоятельного выбора действия, и как следствие, не воспринимают себя ответственными за собственное здоровье. На наш взгляд, это может быть связано с профессиональной направленностью. Обучение по социальным направлениям ориентирует юношей нашей выборки на такие рамки поведения, где для них заранее определены границы поведения. Эти рамки поведения нередко определяются не только «помогающей» направленностью профессиональной деятельности, но и преобладающей женской преподавательской средой, в которой юношам сложно проявлять инициативу. А так как женская среда воспитания оказывает влияние на юношей с детства (детский сад, школа, больницы и т.д.), они перестают воспринимать себя ответственными за свое физическое состояние и самочувствие. Но для эффективного социального взаимодействия развитый социальный интеллект является компонентом личностной реализации в профессиональной сфере.

Сравнение предикторов социального интеллекта у юношей и девушек позволило отметить, что для юношей, верно понимающих ситуацию взаимодействия, свойственно воспринимать людей как объектов манипуляции. Это может проявляться в женской учебной среде общения и обучения юношей, где для достижения собственного успеха они могут использовать свое понимание социальной ситуации.

В ценностном блоке на уровне жизненных принципов поведения для юношей предикторами развития социального интеллекта выступает непринятие обычаев и верований, но в тоже время терпимость, стремление к новизне и отсутствие достижения собственного успеха в соответствии со стандартами общества. Для девушек предикторами социального интеллекта на данном уровне выступают другие ценности – свобода действовать вопреки возможному нанесению вреда другими и стремление доминировать над другими. Необходимо отметить, что данные ценности отражают внутреннюю убежденность испытуемых, но зачастую могут не иметь возможности выражаться в реальном поведении.

На уровне же реального поведения у юношей предикторами высокого социального интеллекта является отсутствие стремления к благополучию людей, а также важность личного успеха по социальным стандартам, личная и общественная безопасность. У девушек предикторами социального интеллекта выступает отсутствие стремления уважать традиции, поиск волнующих переживаний и достигать социальный статус.

Сравнение предикторов показывает большой блок ценностных компонентов социального интеллекта у юношей, что может быть обусловлено профессиональной направленностью. Выбор социальными направлениями и стремление к успеху в «помогающей» сфере деятельности для юношей нашей выборки обусловлено ценностями, что проявляется на поведенческом уровне.

Интересно, что в области интернальности у девушек отсутствуют значимые предикторы, в то время как для юношей ими выступает общая интернальность, и, особенно, в деловых отношениях, а также экстернальность в области достижений и неудач.

В блоке самосознания у юношей предикторами социального интеллекта выступают большие вариативные характеристики, чем у девушек. Для юношей это снижение самооценки, ожидания отношения от других, саморегулирование, а также повышенное самоуважение, аутосимпатия, положительное отношение к себе, самообвинение и самоинтерес. В то время как девушек предикторами социального интеллекта выступает самопонимание и отсутствие самоуверенности.

В личностном блоке предикторов социального интеллекта для юношей нашей выборки выступает интеллектуальность, подчиненность, подозрительность, практичность и сниженный самоконтроль. А для девушек – замкнутость, спокойствие и конформизм.

Таким образом, можно утверждать, что принадлежность к полу выступает важным предиктором для развития социального интеллекта у студентов.

Заключение

В нашей работе был проведен сравнительный анализ предикторов развития уровня социального интеллекта у юношей и девушек. Были обнаружены различия в показателях социального интеллекта у юношей и девушек, а также установлено, что у юношей и девушек студенческого возраста предикторы социального интеллекта существенно отличаются.

Список использованных источников

1 Ананьев, Б. Г. К психофизиологии студенческого возраста / Б. Г. Ананьев // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. – Л., – 1974. – Вып. 2. – 3–15.

2 Минава, С. С. Половозрастные особенности социального интеллекта у студентов / С. С. Минава // Вестник Брянского государственного университета. – 2012. – № 1. – С. 249–253.

3 Порядина, В. А. Гендерные различия в структуре социального интеллекта студенческой молодежи: автореферат дис. на соиск. уч. степ. кан. психолог. наук. 19.00.05. / В. А. Порядина. – Ярославль, – 2007. – 26 с.

4 Савенков, А. И. Социальный интеллект как проблема психологии одаренности и творчества / А. И. Савенков // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2005. – Т. 5 № 4. – С. 94 – 101.

Л. А. Миронович, магистр психол. наук

Коковчинская ясли-сад – средняя школа Сенненского района

Сенненский район, Витебская область, Республика Беларусь

СЕЛФИ-ЗАВИСИМОСТЬ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

В статье рассматриваются проблемы феномена «селфи» среди современных подростков. Автором приводятся данные исследования зависимости подростков от «селфи».

Ключевые слова: зависимость, селфи, селфизависимость, экстремальные селфи, подростки.

«Селфи» является неотъемлемой частью жизни современного подростка. «Селфи» делают сегодня практически все подростки. В основном дети делают их для настроения, так как любят фотографироваться, но не каждый день и с последующим выкладыванием в социальные сети, используя для этого фронтальную камеру мобильного устройства и фотоаппарата. Большинству подростков важна оценка их фото и количество «лайков», это влияет на их отношение к себе.

Проблемами негативного влияния информационно-коммуникационных технологий на социально-личностное развитие подростков занимались многие исследователи. Так, компьютерозависимого поведения подростков изучаются в рамках психологии, социальной педагогики (Е.А. Войскунский, М. Гриффинс, А. Е. Жичкина, М.С. Иванов, Е.И. Изотова), медицины (Т.Ю. Бальбот, М.Н. Степанова, Л.Н. Юрьева, К. Янг). Проблемой социально-педагогической профилактики разрушающего воздействия социальных сетей на несовершеннолетних занимался ряд зарубежных ученых, среди них: А.Л. Венгер, А.Е. Войскунский, Р.М. Грановская, Ю.В. Ковалева, Р.А. Макаревич, А.Л. Орлов, Л.И. Селиванова, К.С. Янг; белорусские авторы: Ю.Д. Бабаева, Н.В. Кухарев, Е.М. Лысенко, Н.Г. Мякинник, Н.Н. Станкевич, В.И. Паносюк и др.

Однако, проблема селфимании и ее профилактики в подростковой среде является достаточно новой, мало изученной. В зарубежной науке вопрос формирования селфи-зависимости исследовали такие психологи как П.Дж. Вебер, М.М. Дольчини, Н. Дж. Вейд и др. Мнения исследователей при этом носят крайне противоречивый характер: одни считают селфи вполне здоровым увлечением, другие же говорят о нем как о проявлении нарушенного развития. Практически всеми исследователями признается социальная опасность таких явлений, связанных с селфи, как экстремальный селфизм и селфицид, толкающие людей к неоправданному риску, а в крайних проявлениях – к смерти. При этом масштабы зависимости подростков от селфи, стремление сделать интересные фото в опасных местах приобретает, рискуя свое жизнью в последние годы огромные масштабы.

Для определения наличия у учащихся Коковчинской ясли-сад средней школы Сенненского района зависимости от селфи нами было проведено анкетирование. Анкета состояла из 18 вопросов с вариантами ответов и возможностью дописать свой вариант, если нет правильного ответа среди предложенных. В анкетировании приняли участие 50 учащихся Коковчинской ясли-сад средней школы Сенненского района в возрасте 13-17 лет.

В ходе анкетирования было выявлено, что все учащиеся подросткового возраста знают, что такое «селфи». При этом 50 % учащихся (25 человек) относятся к данному явлению положительно, 40 % (20 учащихся) – нейтрально и 10 % (5 учащихся) отрицательно (рисунок 2.1). Таким образом, мы можем сделать вывод, что «селфи» на сегодняшний день является «модным» среди учащихся подросткового возраста.

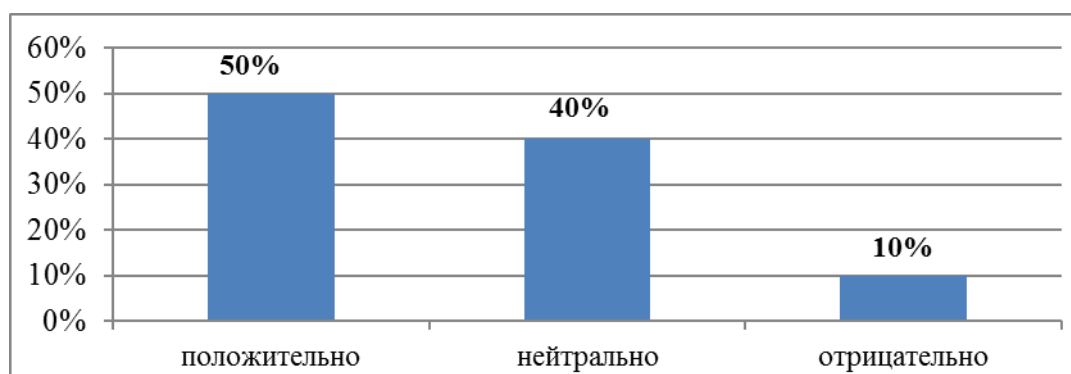


Рисунок 1 – Отношение учащихся к «селфи»

Далее 25 % учащихся (12 человек) указали, что делают «селфи» чаще 7 раз в день, 30 % (15 человек) – не менее 3-6 раз в день, 30 % учащихся делают селфи не реже 1-2 раза в день и лишь 15 % (8 человек) отметили, что делают «селфи» не часто (несколько раз в неделю). При этом, в нашей выборке не выявлен ни один учащийся, который не делала бы селфи хотя бы изредка (рисунок 2). Отсюда мы можем сделать вывод, что явление «селфи» весьма распространено в подростковой и молодежной среде.

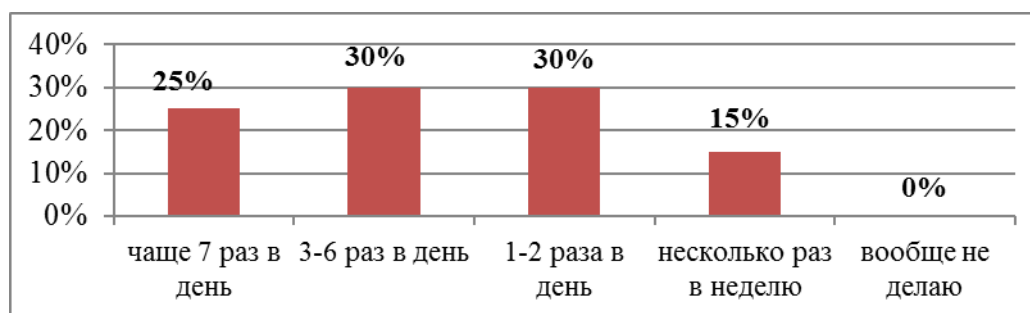


Рисунок 2 – Частота «селфи» среди учащихся

При этом все учащиеся отметили, что обязательно выкладывают свои «селфи-фото» в социальные сети и получают удовольствие делая фотографии самих себя.

Также 80 % учащихся (40 человек) ответили, что слышали о печальных последствиях и потерях в жизни людей из-за «селфи».

На вопрос «Уверенно ли ты себя чувствуешь, когда делаешь «селфи» при незнакомых тебе людях?» лишь 30 % учащихся (15 человек) ответили утвердительно, остальные 70 % (35 человек) чувствуют себя неуверенно, когда фотографируют себя на смартфон при незнакомых людях.

Далее мы выяснили, что учащиеся подросткового возраста довольно легкомысленно относятся к проблеме влияния «селфи» на их отношения с окружающими людьми, так как 75 % (37 учащихся) над этим вопросом никогда не задумывались. Также ни один из опрошенных учащихся не считает, что его любовь к «селфи» является болезнью и не видит у себя каких-либо проблем, связанных с данным явлением цифрового мира. При этом, 50 % учащихся (25 человек) отметили, что, наверное, делают «селфи» слишком часто.

Характеризуя свое отношение к «селфи» 40 % учащихся (20 человек) назвали его «развлечением», 45 % (22 человека) – «способом самовыражения», 15 % (8 человек) – затруднились с ответом на данный вопрос (рисунок 3). Отсюда мы можем сделать вывод, что учащиеся нашей выборки не видят больших проблем в том, что они стараются постоянно и везде делать свои фото.

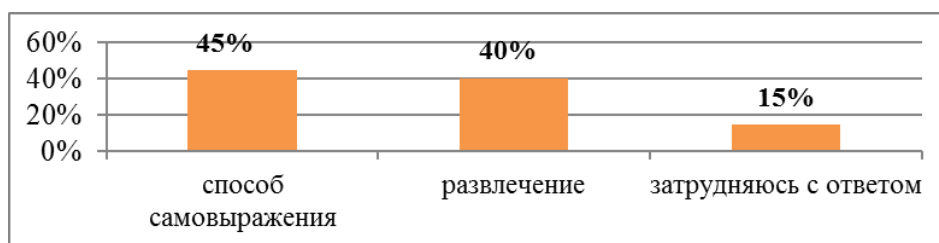


Рисунок 3 – Отношение учащихся к «селфи»

При этом все учащиеся ответили, что не одобряют замену реального общения на виртуальное и совершенно не нервничают по причине потери фото на своем электронном устройстве.

Также 80 % опрошенных учащихся (40 человек) не считают «селфи-зависимость» проблемой современного общества. Вызывает тревогу то, что 20 % учащихся (10 человек) определили свою ценность в обществе определяется количеством «лайков» на фото в социальных сетях. Данное явление является достаточно негативной тенденцией среди современных подростков и молодежи.

Мнения учащихся о причинах популярности «селфи» разделились следующим образом:

- 50 % (25 учащихся) считают, что «селфи» популярно именно из-за возможности показать свои фото другим людям посредством сети Интернет;
- 30 % (15 учащихся) находят в «селфи» возможности для самовыражения;
- 20 % (10 учащихся) считают, что это просто модно (рисунок 4).

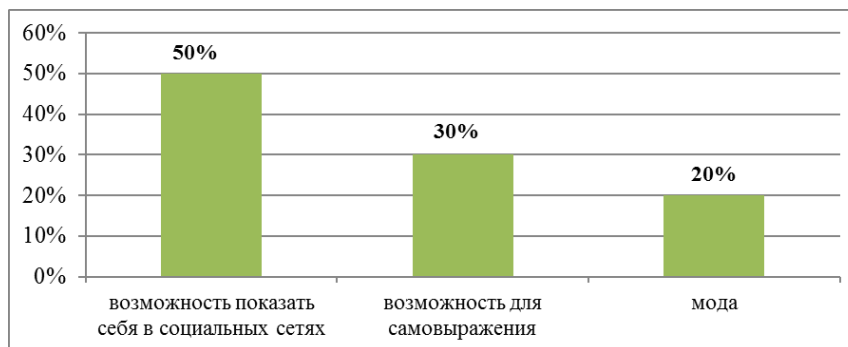


Рисунок 4 – Причины популярности «селфи» по мнению учащихся

По мнению большинства учащихся (90 % – 45 человек) фотографированием себя все же более сильно увлечены девочки. Также 80 % учащихся (40 человек) утверждают, что для них не является нормальным рисковать собственной жизнью ради оригинального «селфи».

Таким образом, по результатам анкетирования учащихся мы можем сделать вывод, что достаточно значительная их часть достаточно часто делает селфи, увлечены выкладывание своих фото в социальные сети. При этом большой проблемы в данном занятии они не видят, а считают увлеченность селфи способом самовыражения и модным развлечением. Однако, они не хотели бы, чтобы виртуальное общение полностью вытеснило реальное и утверждают, что не стали бы рисковать своей жизни ради интересного фото. Также учащиеся не считают «селфи-зависимость» болезнью, которой подвержено современное молодое поколение. Из всего этого мы можем судить, что фотографирование себя в целом занимает у учащихся нашей выборки довольно большой сегмент жизни, на него тратится значительное количество времени.

Список использованных источников

- 1 Алексеечкина, А. А. Селфи-зависимость как социальная угроза в молодежной среде / А. А. Алексеечкина, А. Г. Надейкина, Т. К. Ростовская // Материалы Ивановских чтений. – 2016. – № 3 (7). – С. 7–11.
- 2 Андреев, И. Л. Селфи, аудионаркотик и гугл-эффект как патологические метаморфозы сознания человека информационной эпохи / И. Л. Андреев // Наркология. – 2015. – № 10. – С. 111–118.
- 3 Богинская, С. В. Проблема селфимании в современном обществе / С. В. Богинская, М. В. Воронкова, Р. Н. Башилов // Качество жизни: современные риски и технологии безопасности : Материалы II Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Д. Н. Килейников [и др.] – Тверь : Издательство: Тверской государственный технический университет, 2017. – С. 229–232.
- 4 Быкова, Е. А. Феномен «селфи» в подростковой среде / Е. А. Быкова, Л. В. Багаева // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2016. – № 4(32). – С. 127–130.
- 5 Гринькова, Е. А. Селфи – взгляд на историю культурного феномена // Современные научные исследования и инновации. – 2015. – № 1. – Ч. 3. / Е. А. Гринькова. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2015/01/40930>. – Дата доступа: 16.06.2021.
- 6 Зурабян, С. Селфи-аддикция: болезнь или способ самореализации / С. Зурабян, Е. А. Брашован // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 11–6. – С. 860–862.

В. Н. Пустовойтов, д-р психол. наук, доцент

Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского
г. Брянск, Российская Федерация

МЕТОДЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В ЦИФРОВОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЕ

На основе анализа видов негативного влияния информационного пространства на личность детей и подростков определено понятие «информационная безопасность» и рассмотрена система мер, направленных на ограждение личности ребенка от потенциально негативного влияния цифровых ресурсов. Определена система методологических принципов обеспечения информационной безопасности детей и подростков в цифровой информационной среде. Показана

значимость психолого-педагогических методов в обеспечении информационной безопасности детей и подростков в цифровой информационной среде.

Ключевые слова: информационная безопасность, дети и подростки, информационная цифровая среда, информационное пространство.

Цифровизация и информатизация коснулась всех сторон жизни современного человека. Современный ребенок, пожалуй, с самого рождения включен в цифровой мир, в виртуальную среду. Данное включение имеет как свои многочисленные положительные аспекты, так и несет на себе угрозы (причем не только сиюминутные, но и долговременные), в первую очередь, связанные с психикой личности. Часто бесконтрольное многочасовое «зависание» подростков в глобальной информационной сети способствует росту интернет-зависимости у молодого поколения; бессистемная ненормированная информированность детей и подростков стала нормой их жизни; зависимость подростков от «лайков» и оценивания сверстниками и пользователями социальных сетей определяют постоянный веб-сёрфинг молодежи – перечисленные и другие «атрибуты» современной молодежи обострили проблемы обеспечения информационной безопасности субъектов цифровой информационной среды [3], в том числе – в части разработки методов.

Определение методов информационной безопасности детей и подростков в цифровой информационной среде требует, по крайней мере, определения свойств объекта воздействия/взаимодействия и принципов влияния.

Определимся с пониманием цифровой информационной среды.

Разграничение категорий «информационное пространство» и «информационная среда» представляется возможным провести также в контексте учета степени объектности/субъектности, степени вариативности, свободы деятельности субъектов-пользователей пространства/среды: в информационном пространстве пользователь является субъектом своей деятельности в большей степени [9]. Информационное пространство включает в себя информационную среду.

Информационную среду мы рассматриваем как единство динамично изменяемых в своем содержании и структуре реальной и цифровой сред. Цифровая информационная среда создана человеком и развивается им; её объекты, в силу специфики обработки цифровой информации, имеют дискретную природу [4].

Цифровая информационная среда целенаправленно или нецеленаправленно выполняет образовательную функцию своих пользователей-субъектов (в первую очередь – детей и подростков). При этом, данная среда (как и информационное пространство в целом) поликультурна по своей природе (В.П. Борисенков, О.В. Гукаленко, А.Н. Джуринский, В.Е. Шукшунов и др.), поскольку поликультурность общества представляет собой качественную характеристику современного мира [1, с. 6].

Цифровая информационная среда для современных детей и молодежи не только дополняет их реальный мир, оно встроено в их мировоззрение, их жизнь. Цифровая информационная среда потенциально несет на себе риски и негативные факторы физического, психологического и социально-коммуникативного влияния на подрастающее поколение [2; 7].

Социальная безопасность во всех ее аспектах является предметом исследований многих современных авторов. Обобщая результаты научных исследований М.М. Плоткина [5], Г.Г. Силласте [6], D. Vigo [7] и др., а также результаты наших исследований, проведенных ранее, были выделены виды негативного влияния цифровой информационной среды на детей и подростков. Учитывая выявленные виды негативного влияния цифровой информационной среды на личность, определим информационную безопасность детей и подростков в цифровой информационной среде как систему профилактических, оперативных и корректирующих мер технического, правового и социально-педагогического характера, направленных на ограждение личности ребенка от потенциально негативного влияния цифровых ресурсов.

Психолого-педагогическое сопровождение деятельности детей и подростков в цифровой информационной среде с учетом комплексного подхода к пониманию информационной

безопасности требует реализации системы принципов, охватывающих различные аспекты и деятельность субъектов педагогической системы:

- принцип объективной необходимости формирования у детей опыта безопасной работы в цифровой информационной среде;
- принцип интегративности и системности психолого-педагогического влияния на деятельность детей и подростков в информационном пространстве;
- принцип субъектности в обеспечении информационной безопасности деятельности детей и подростков в цифровой информационной среде;
- принцип поликультурной обусловленности кумулятивного прогрессивного развития детей и подростков в цифровой информационной среде.

Особую роль в рассматриваемой системе играет принцип обеспечения профессиональной компетентности психологов и педагогов в сфере обеспечения информационной безопасности деятельности детей и подростков в цифровой информационной среде.

Среди способов обеспечения информационной безопасности детей и подростков в цифровой информационной среде теоретически можно выделить несколько тактик: запретительную, ограничивающую, разрешающую, предписывающую тактики, а также правила-разъяснения безопасной деятельности в информационном пространстве.

Анализ перечисленных методов обеспечения информационной безопасности показывает, что тактики в своем большинстве тяготеют к правовой плоскости (запретительная, ограничивающая, разрешающая, предписывающая тактики). Только тактика правил-разъяснений лежит в плоскости психологии и педагогики. При этом, важно отметить: не все тактики одинаково эффективны по отношению к подростковому контингенту пользователей цифровых информационных ресурсов. Так, все запретительные и ограничивающие деятельность в информационном пространстве меры малоэффективны, поскольку, учитывая специфику сетевой архитектуры цифрового пространства, могут быть достаточно легко преодолены. Предписывающе-разрешающие действия эффективны, преимущественно, в отношении взрослых, так как требуют достаточно высокого уровня сформированности осознания пользователем цифровых ресурсов потенциальных угроз и опасностей; дети таким уровнем знаний и осознанности не обладают. Эффективными мерами обеспечения информационной безопасности детей и подростков представляются психолого-педагогическое разъяснение, а также формирование у детей опыта безопасной работы с цифровым контентом.

Названные особенности методов обеспечения информационной безопасности детей и подростков в цифровой информационной среде подчеркивают (очередной раз) концептуальную значимость психолого-педагогического подхода в решении данной проблемы.

В условиях жестких временных рамок образовательному и научному сообществу предстоит выявить влияние цифровой информационной среды на подрастающее поколение и создать действенную систему защиты от потенциально негативного воздействия данной среды на детей и подростков. Обеспечение информационной безопасности детей и подростков в цифровой информационной среде требует системного подхода, интеграции усилий всех заинтересованных институтов, учета интересов всех субъектов-пользователей данной среды. В значительной мере обеспечение информационной безопасности должно строиться на реализации разъяснительных мер и, в определенных случаях, – на ограничительную практику пользования ресурсами всемирной сети и программными средствами.

Список использованных источников

1 Борисенков, В. П. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования: монография / В. П. Борисенков, О. В. Гукаленко, А. Я. Данилюк. – Москва-Ростов н/Д : Изд-во РГПУ, 2004. – 576 с.

2 Гукаленко, О. В. Безопасность детей и молодёжи в поликультурном образовательном пространстве России: проблемы и перспективы / О. В. Гукаленко, В. Н. Пустовойтов // Вестник Бурятского государственного университета. Педагогика. – 2017. – №7. – С. 25–33.

3 Гукаленко, О.В. Поликультурное образовательное пространство как среда обеспечения социально-педагогической безопасности молодёжи [Электронный ресурс] / О. В. Гукаленко, В. Н. Пустовойтов // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 6. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27331> (дата обращения: 20.06.2021).

4 Гукаленко, О. В. Обеспечение информационной безопасности молодежи в современном образовательном пространстве / О.В. Гукаленко, В. Н. Пустовойтов // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 2. – № 2(64). – С. 117–131.

5 Плоткин, М. М. Психолого-педагогическое обеспечение социальной безопасности детей и молодёжи в поликультурной среде: концепция / М. М. Плоткин / ФГНУ «Институт социальной педагогики» РАО. – Москва : Изд-во «Современное образование», – 2013. – 72 с.

6 Силласте, Г. Г. Социальная безопасность личности, общества, государства: теоретико-методологические основания и социальный запрос. Монография. Часть I. / Г. Г. Силласте – Москва : Изд-во «Современное образование», – 2014. – 48 с.

7 Bigo, D. Digital Surveillance and Everyday Democracy / D. Bigo // The Routledge International Handbook of Criminology and Human Rights, edited by Leanne Weber, Elaine Fishwick and Marinella Marmo. – Routledge, – 2016.

8 Borisenkov, V. P. Protection of youth in the information educational space: social and pedagogical aspects. / V. P. Borisenkov, O. V. Gukalenko, V. N. Pustovoitov, L. D. Panova // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. – 2018, – vol. 46, – pp. 100–107.

9 Borisenkov, V. P. Principles of pedagogical interaction in the digital space / V. P. Borisenkov, O. V. Gukalenko, V. N. Pustovoitov, L. V. Pustovoitova // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences (EpSBS). – 2020, – vol. 95, – pp. 54–61.

Т. Н. Третьяк, канд. психол. наук
Институт психологии имени Г. С. Костюка НАПН Украины
г. Киев, Украина

РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ СТАРШЕКЛАССНИКАМИ В УСЛОЖНЕННЫХ УСЛОВИЯХ

В статье рассматривается решение задач старшеклассниками в усложненных условиях. С целью исследования динамики трансформации образа в процессе творческого мышления старшеклассников в усложнённых условиях была реализована экспериментальная задача на свободное конструирование.

Ключевые слова: конструирование, творчество, творческая задача, старшеклассники, усложненные условия.

Поскольку в соответствии закономерностям развития систем осложнения организации системы приводит к многообразию ее элементов, исследование стратегического мышления должно осуществляться в системе координат, в которой информационно-виртуальное пространство рассматривается как сложная система. Вместе с тем, виртуальное пространство составляют информационные структуры, функционирование которых в этом пространстве не определяется всем спектром структурно-функциональных характеристик тех объектов в реальном мире, которые представляют эти информационные структуры.

Поэтому с целью исследования динамики трансформации образа в процессе творческого мышления старшеклассников в усложнённых условиях была реализована экспериментальная задача на свободное конструирование.

Задача. Сконструировать что-нибудь из конструктора, в состав которого входят геометрические фигуры, разные по цвету и размеру. На первом этапе решения задачи конструктор состоит из треугольников, квадратов и кругов. На втором этапе запрещается использовать треугольники, то есть конструктор состоит из квадратов и кругов. На третьем этапе вводится запрет использовать квадраты (в составе конструктора - треугольники и круги). На четвертом этапе – по реализации исключаются круги (можно оперировать треугольниками и квадратами). Продолжительность каждого из этапов – 6 минут.

Испытуемые – ученики 11 класса Медицинской гимназии № 33 г. Киева (35 испытуемых).

Условие задачи на свободное конструирование подается испытуемым в текстовой форме, хотя решается она графически. Цель текстового представления условия экспериментального задания – акцент на анализе структурных и функциональных особенностей элементов конструирования, на актуализации интеллектуального и практического опыта испытуемых.

В процессе решения экспериментального задания ученикам приходится иметь дело с сопутствующими подзадачами, связанными с необходимостью трансформации объемного образа в двухмерный, представление созданных конструкций путем сочетания заданных геометрических фигур, воспроизведение динамичного образа через статические структуры; преодоление тенденции к построению конструкций, характеризующихся структурными нагромождениями, когда ставится дополнительное требование о нахождении оптимального решения; доминированием тенденции решить задачу, оперируя одной и той же геометрической фигурой; наличием тенденции использовать при построении плана заданные геометрические формы в трансформированном виде, когда, например, квадрат представляется как прямоугольник, восьмиугольник (при запрете использования круга); связанными с поиском аналогов образов искомых элементов конструирования или их построения, исходя из заданных условий; с необходимостью преодоления образуемой в процессе работы над задачей тенденции к построению базовой структуры, когда созданная конструкция выполняет роль базовой для разработки следующего плана.

Этапы решения экспериментальной задачи.

На первом этапе осуществляется доопределение условия задачи, ее исходящие условия трансформируются в искомые, и соответственно этим условиям выполняется поиск элементов конструирования или создания новых блоков, соответствующих требованиям задачи.

На втором этапе происходит перевод созданных в образном плане замыслов на язык геометрических форм. При этом могут иметь место следующие тенденции: решить задачу прежде всего на образном уровне; создать опорные группы элементов конструирования, через которые может быть материализован замысел, разработанный на образном уровне.

Запрет использовать ту или иную геометрическую фигуру обуславливает расширение зоны поиска необходимых элементов, поскольку нарушается тенденция построить все конструкции с помощью одного и того же геометрического элемента, а также активизацию интеллектуального и практического опыта испытуемого, в результате чего он вынужден расширить сферу поиска элементов конструирования.

Имеют место такие типы реагирования учеников на введение усложняющих информационных условий: увеличение количества созданных испытуемыми конструкций (2,8 %); уменьшение количества замыслов, разработанных учащимися (48,6 %); нейтральное отношение к введению новых условий задачи (48,6 %)

Таким образом, наблюдается общая тенденция к уменьшению количества замыслов, разработанных испытуемыми на тех этапах решения экспериментальной задачи, когда при создании конструкции следует соблюдать дополнительные требования. В то же время такое же количество учеников индифферентно реагирует на их введения.

Интересно, что количество разработанных учащимися замыслов на втором, третьем и четвертом этапах решения задачи (т.е. при введении усложняющих информационных условий) почти одинаково: на втором этапе – 22,7 % от общего количества предложенных замыслов; на третьем

этапе – 22,3 %; на четвертом этапе – 22,7 %, в то время как на первом этапе работы учениками создано 31,9 % замыслов.

Установлены уровни проявления творческой мыслительной деятельности в процессе решения экспериментальной задачи: 1) из заданных элементов создаются конструкции, которые объединяются в единую композицию по принципу «стыковки» (КА1); 2) созданные испытуемым конструкции «монтируются одна в одну», совмещаются, а следовательно, образуется новая конструкция (КА2); 3) в результате комбинирования принципов «стыковки» и «совмещения» создается новая конструкция на основе определенной трансформации функций объединяемых элементов (КА3). Указанные уровни можно рассматривать как уровни проявления конструктивной активности (КА), то есть способности ученика создавать из заданных элементов цельные конструкции, которые характеризуются определенным уровнем конструктивной сложности и совершенства – соответственно КА1, КА2, КА3.

Анализ полученных экспериментальных данных по динамике проявлений конструктивной активности 1-го, 2-го и 3-го уровня при разработке планов решения задачи в усложняющих информационных условиях свидетельствует о таком соотношении их показателей на каждом из четырех этапов решения задачи. На первом этапе работы 10,4 % созданных планов (от общего количества) относятся к КА1; 5,6 % – к КА2; 17,7 % – к КА3. Относительно второго этапа решения экспериментальной задачи, то КА1 соответствуют 10,8 % созданных учениками замыслов, КА2 – 7,7 %; КА3 – 4,5 %. На третьем этапе 10 % конструкций выполнен на первом уровне КА; 6,8 % соответствует КА2; 5,6 % соответствует уровню КА3. Касательно четвертого этапа, то в данном случае почти повторяются первые два показателя: КА1 соответствуют 9,6 % созданных конструкций; КА2 – 6,8 %; а показатель КА3 такой же, как на втором этапе: 4,5 %.

В целом можно утверждать, что введение усложняющих информационных условий осуществило положительное активизирующее влияние на работу по созданию конструкций, что характеризуется КА2 (если на первом этапе их процент составлял 5,6 %, то на втором этапе – 7,7 %, а на третьем и на четвертом этапах – 6,8 %. В то же время введение усложняющих информационных условий привело к уменьшению количества замыслов, соответствующих третьему уровню КА: на первом этапе – 17,7 %, на втором этапе – 4,5 %, на третьем этапе – 5,6 %, на четвертом этапе – 4,5 %. Однако на количество замыслов первого уровня КА они почти не повлияли: на первом этапе – 10,4 %, на втором этапе – 10,8 %, на третьем этапе – 10 %, на четвертом этапе – 9,6 %.

При построении искомых конструкций ряд учеников использует в качестве базовой какую-либо из заданных геометрических фигур.

Что касается мотивации создания образа испытуемым при решении экспериментального задания, то на процесс построения образа и его трансформацию в значительной степени влияет проекция их жизненного опыта и актуальных потребностей. Так, например, испытуемый № 23 из треугольников и кругов изобразил «картофельное мороженое», «потому, что я хочу есть»; а из треугольника и квадратов – «снеговика-квадрата», так как не любит зиму.

Испытуемая №1 на первом этапе работы с заданным элементом конструктора создает динозавра («у меня маникюр с динозавром»), на втором этапе – с двух треугольников и круга – «мороженое» – «хочется есть»; из круга и маленьких треугольников – «солнце» – «хочется солнышка»; из круга и четырех маленьких треугольников посередине в виде цветка – «тарелка» – «коллекционируем настенные (декоративные) тарелки»; «пирамида» – «геометрия будет сегодня»; чередование квадратов и кругов – «шашлык» – «хочется есть»; на четвертом этапе из треугольника и квадрата – «дом» – «хочется домой»; из квадрата и двух треугольников с его стороны – «конфетка» – «хочется есть»; из квадрата и треугольников на трех углах – «рыба» – «мечтаю об отдыхе».

Причем, интересно, как осуществляется трансформация образа: четыре треугольника в вышеупомянутом «солнце» путем реконструкции перемещаются внутрь круга в виде цветка и создают «декоративную тарелку». На четвертом этапе выполнения задания путем комбинирования (переориентации в пространстве на девяносто градусов, перестановки и дублирования

треугольника) «дом» превращается в «конфетку», она, в свою очередь, в результате перестановки треугольников и добавления третьего треугольника трансформируется в «рыбу».

Если проанализировать типологию трансформации процесса решения учениками экспериментальной задачи в результате введения усложненных информационных условий, то первой реакцией испытуемых на запрет реализации определенной геометрической фигуры является попытка изобразить в искомых конструкциях запрещенные структуры путем сочетания других разрешенных, но в уменьшенном виде и в необходимом количестве (например, треугольник из маленьких кругов, квадрат из треугольников и т. д.).

Творческий инструментарий испытуемых также может подвергаться значительному трансформирующему влиянию при необходимости решения заданного экспериментального задания в усложненных информационных условиях. Так, если на первых этапах работы ученик находит необходимые решения путем реализации стратегии аналогизирования, то успешное функционирование его творческой мыслительной деятельности на третьем и четвертом этапах решения задачи требует применения стратегий комбинирования и реконструкции с целью построения соответствующих искомых конструкций.

Решение человеком творческих задач в процессе взаимодействия с окружающим миром предусматривает в том числе и определение исходных условий задачи. Следовательно, процесс мышления в данном случае характеризуется необходимостью доминирования именно структурно-функционального конструирования, обеспечивает адекватность искомых решений, поскольку при структурно-функциональном конструировании учитываются все структурные и функциональные свойства взаимодействующих информационных структур.

Исследование динамики трансформации образа в процессе творческого мышления старшеклассников в усложненных условиях показало, что при разработке планов решения испытуемыми экспериментальной задачи имеет место своего рода значительная оторванность от реальности, ведь намного легче создавать конструкции на основе учета только структурных или функциональных характеристик заданных элементов конструирования. В то время, как при реализации структурно-функционального конструирования следует строго учитывать одновременно и структурные, и функциональные свойства элементов заданного конструктора.

Вместе с тем структурно-функциональный анализ может предусматривать, в частности, классификацию и интерпретацию имеющейся информации для выявления ее содержательной структуры с целью установления тех значений, тех структурных и функциональных характеристик, которые людям свойственно, так сказать, «приписывать» определенным действиям, явлениям, объектам повседневности. Ясно, что адекватное понимание информации определяется правильностью понимания ее составляющих блоков. Только внимательно анализируя детали, возможно постичь целостность их общей конструкции, весь спектр ее структурно-функциональных характеристик в их общем взаимодействии, как между собой, так и в более общей системе координат – в масштабе взаимодействия данной информационной структуры с другими актуальными информационными структурами.

К тому же структурно-функциональный анализ актуальной информации предусматривает реализацию наработанных данным испытуемым своего рода понятийно-категориальных информационных сетей, обуславливающих определенные критерии, так сказать, «сортировки» данных. При этом информация распределяется по определенным принятым типологиям, что позволяет адекватно сориентироваться при анализе больших объемов разнородной, широкомасштабной и разнообразной, а порой и противоречивой информации.

Установлено, что при решении испытуемыми экспериментальной задачи искомые конструкции могут выстраиваться как производная от внешнего (знания, почерпнутые из внешних информационных источников) или внутреннего (лично пережитого) опыта. Успешность результата зависит от наличия у того, кто решает задачу, максимально развернутого и адекватного видения, как о структурно-функциональных характеристиках составляющих элементов задачной ситуации, так и структурно-функциональных связей в процессе ее взаимодействия с другими,

так сказать, смежными информационными структурами. При этом субъективный ориентир, который в общем контексте в начале структурно-функционального анализа выступал в роли частного, по итогам анализа информации может получить статус общего, то есть стать основой для построения искомой конструкции нового решения актуальной задачи.

Следовательно, коррекционно-развивающая программа творческого мышления должна предусматривать овладение человеком творческим инструментарием адекватного структурно-функционального анализа имеющейся информации и конструирования замысла решения актуальной задачи в процессе ее взаимодействия с информационно-виртуальным пространством.

М. В. Шепелёва, канд. психол. наук
Институт психологии имени Г. С. Костюка НАПН Украины
г. Киев, Украина

ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ВОВЛЕЧЕННОСТИ СТУДЕНТОВ В ИНТЕРНЕТ-СРЕДУ

В статье представлены результаты эмпирического исследования психологической вовлеченности студентов в Интернет-среду по формальным и содержательным показателям.

Ключевые слова: Интернет-среда, психологическая вовлеченность, студенты.

Основным источником информации для современного студента становятся Интернет-ресурсы, которые, наряду с доступностью информации, далеко не всегда обеспечивают ее качество. Это, в свою очередь, одновременно с ощущением избытка информации, вызывает и ощущение ее дефицита. Нами был разработан опросник, направленный на определение уровня вовлеченности студентов в Интернет-среду. Выборку составили 48 студентов специальности II курса Киевского университета имени Бориса Гринченко.

Таблица 1 – Психологическая вовлеченность студентов в Интернет-среду

Вопрос	%	Лиц
1	2	3
1. Как часто Вы пользуетесь Интернетом?		
1 раз в неделю	—	—
2-3 раза в неделю	—	—
4-5 раз в неделю	—	—
каждый день	100	48
2. Сколько примерно времени за один раз Вы проводите «в Интернете»?		
Меньше 1 часа	4	2
1-2 часа	23	13
3-4 часа	25	14
5 и больше часов	33	19
3. Какие виды активности в Интернете у Вас на первом месте, какие на втором, какие на третьем? Выберите 5 основных		
обмен сообщениями	67	38
видео-звонки	7	12
развлекательные онлайн-игры	—	—

Продолжение таблицы 1

1	2	3
развивающие онлайн игры	2	1
размещение фотографий и видеороликов в социальных сетях и специальных приложениях	11	6
просмотр фотографий и видеороликов других пользователей в социальных сетях и специальных приложениях	23	13
просмотр фильмов, видео	35	20
поиск информации для обучения, подготовка домашних заданий	63	36
работа с электронными учебными курсами	70	40
чтение анекдотов, веселых историй, просмотр смешных картинок и видеороликов	4	2
4. Постоянно ли Ваш смартфон подключен к сети Интернет?		
да, постоянно	77	37
только когда я не на занятиях	4	2
иногда, при необходимости	19	9
5. Есть ли у Вас страницы в социальных сетях?		
Да, и я постоянно пополняю их различными записями	13	6
да, но я наполняю их время от времени	88	42
нет, мне это не интересно	—	—
6. Просматривая разные сообщения, записи, фотографии, видео в сети Интернет от других пользователей, как Вы чаще всего на них реагируете?		
ставлю отметки «Нравится», «Не нравится» и т.п.	81	39
пишу свои комментарии	4	2
задаю вопросы	—	—
обсуждаю потом с родителями, друзьями	6	3
не реагирую	8	4
7. Волнует ли Вас, какие оценки и комментарии к Вашим записям оставляют другие пользователи?		
да, очень	6	3
да, но не сильно	33	16
смотря кто: беспокоит, только если кто-то из близкого окружения	44	21
нет, я их не просматриваю	17	8
8. Часто ли сообщения или записи друзей и знакомых вызывают у Вас определенные эмоции и переживания?		
да, чаще положительные	67	32
да, чаще отрицательные	4	2
очень редко	27	13
нет, чаще оставляют меня равнодушным (-ой)	2	1
9. Чем Вам интересно просматривать страницы других пользователей в социальных сетях?		
можно узнать какие-то новости, кто, где и когда побывал, что делал и т.п.	63	30
можно узнать, чем они интересуются	25	12
можно обсудить увиденное с другими людьми	6	3
мне не интересно	6	3

Продолжение таблицы 1

1	2	3
10. Когда Вам приходит новое сообщение, Вы, как правило, сразу же на него реагируете, или через некоторое время, когда появляется свободная минутка?		
сразу, если есть такая возможность	81	39
позже, в специально отведенное или свободное время	13	6
у меня может накопиться много сообщений, не всегда их все потом перечитываю	6	3
11. Будете ли Вы скучать, если у Вас не будет доступа к сети Интернет и будет свободное время?		
буду скучать	6	3
найду себе занятие	77	37
включу телевизор	4	2
найду себе компанию	10	5
12. Случается ли, что Ваши родители пытаются ограничить Вам использование смартфона или компьютера?		
да, довольно часто	8	4
да, но редко	36	17
никогда	56	27
13. Сильно ли Вы расстроились бы, если бы это произошло?		
да, сильно	38	18
не сильно	83	40
вовсе нет	79	38
14. В чем для Вас ценность Интернета? Выберите три основных позиции		
общение, люблю обмениваться сообщениями с друзьями	88	42
люблю узнавать что-то новое о своих друзьях, просматривая их записи, фотографии, видеоролики	33	16
люблю показывать другим, что интересного со мной происходит, делиться фотографиями, впечатлениями и т.п.	8	4
возможность знакомиться с новыми людьми	23	11
полезные сведения для обучения и общего развития	73	35
развлечения (просмотр развлекательных передач, роликов, фильмов и т.п.)	31	15
игры	2	1
возможность потратить свободное время	15	7
возможность дистанционного обучения	52	25
15. Если бы у вас было больше свободного времени, хотели бы Вы проводить его «в Интернете»?		
да	17	8
нет, у меня есть много других интересных дел	83	40
16. Огорчитесь ли Вы, если за день не получите ни одного сообщения от своих друзей или знакомых?		
да	19	9
не слишком	50	24
нет	31	15
17. Случается ли, что Вы просто так смотрите в смартфон, чтобы узнать не пришло ли Вам какое-то сообщение?		
да, постоянно	4	2
да, только когда жду от кого сообщения	65	31

Продолжение таблицы 1

1	2	3
только когда услышу сигнал	31	15
18. Чувствуете ли Вы себя усталым(-ой) после нескольких часов, проведенных «в Интернете»?		
да, очень	25	12
да, но не сильно	40	19
нет, не замечал(-а) ничего подобного	35	17
19. Чувствуете ли Вы, что «по-настоящему» участвуете в игре, общаетесь «в Интернете»?		
да, это для меня ничем не отличается от реальных игр и общения	8	4
да, но не полностью, в реальности интереснее	71	34
нет, но если нет другой возможности, то и так хорошо	–	–
нет, мне это совсем не подходит	21	10
20. Отдаете ли Вы предпочтение обучению с применением электронных учебных курсов вместо традиционной формы (посещение занятий, сдача письменных работ, непосредственное общение с преподавателями и т.д.).		
да, это современный и удобный способ получать образование дистанционно	27	13
да, но частично, необходимо сочетать традиционное обучение с ЭУК	48	23
нет, но если нет другой возможности сдать работу преподавателю или ознакомиться с задачами, то можно воспользоваться ЭУК	21	10
нет, мне такая форма обучения совершенно не подходит	4	2

По результатам исследования вовлеченности студентов в Интернет-среду установлено, что все студенты нашей выборки (100 %) пользуются Интернетом каждый день, проводя за один сеанс 5 и более часов (40 % испытуемых), 3-4 часа (29 %), 1-2 (27 %), меньше 1 часа (4 %); все студенты (100 %) имеют страницы в социальных сетях, которые наполняют постоянно (13 %) или время от времени (87 %). У 77 % студентов смартфон постоянно подключен к сети Интернет, у 4 % только тогда, когда они не на занятиях, у 19 % - иногда, по необходимости.

На вопрос, будут ли студенты скучать, если у них не будет доступа к сети Интернет и будет свободное время, мы получили следующие ответы: 6 % будут скучать; 77 % найдут себе дело; 4 % включают телевизор; 10 % проведут время в компании. У 8 % студентов родители часто пытаются ограничить пользование смартфоном или компьютером; у 33 % такое случается редко; у 59 % студентов такого не случается. 29 % студентов сильно бы расстроились; если бы такое случилось; 48 % расстроились бы, но не очень; 23 % считают, что не расстроились бы вовсе. 17 % студентов, если бы у них было больше свободного времени, хотели бы проводить его «в Интернете», соответственно 83 % – не хотели бы. 19 % студентов расстроятся, если не получают за день ни одного сообщения от своих друзей или знакомых; 48 % – расстроятся, но не сильно; 33 % ответили, что не расстроятся.

На вопрос «случается ли, что Вы просто так смотрите в смартфон чтобы узнать не пришло ли Вам какое-то сообщение?», Студенты ответили следующим образом: 4 % делают так постоянно; 67 % – только когда ждут от кого-то сообщение; 29 % – только когда услышат сигнал. Сразу реагируют на новые сообщения (78 %), позже, в специально отведенное или свободное время

(18 %), может накопиться много сообщений, и студенты не всегда их все потом перечитывают (6 %). Пользуясь Интернетом, у студентов преобладают такие виды активности: 1) работа с электронными учебными курсами (к пяти основным этот вид активности отнесли 83 % студентов); 2) обмен сообщениями (79 %); 3) поиск информации для обучения, подготовка домашних заданий (75 %); 4) просмотр фильмов, видео (45 %); 5) просмотр фотографий и видеороликов других пользователей в социальных сетях и специальных приложениях (27 %); 6) видеозвонки (15 %) и размещение фотографий и видеороликов в социальных сетях и специальных приложениях (15 %); 7) чтение анекдотов, веселых историй, просмотр забавных картинок и видеороликов (4 %); 8) развивающие онлайн-игры (2 %).

Просматривая различные сообщения, записи, фотографии, видео в сети Интернет от других пользователей, студенты в основном ставят отметки «нравится» и т.п. (81 %); обсуждают затем с родителями, друзьями (7 %); пишут свои комментарии (4 %); никак не реагируют лишь 8 % студентов. Значительное количество студентов нашей выборки (19 %) очень волнует, какие оценки и комментарии к их записям оставляют другие пользователи; 44 % студентов это волнует, но не сильно; 31 % студентов обращают на это внимание, только если комментарии оставляют значимые люди из близкого окружения; 6 % не волнуют комментарии, они их не читают. У 67 % студентов сообщения или записи друзей и знакомых вызывают в основном положительные эмоции; в 4 % – отрицательные; у 27 % – редко вызывают какие-то эмоции, 2 % – остаются равнодушными.

Страницы других пользователей в социальных сетях интересуют студентов следующим: 1) можно узнать какие-то новости о других людях (61 %); 2) можно узнать, чем интересуются другие пользователи (27 %); 3) можно обсудить увиденное с другими людьми (6 %); 4) не интересуют (6 %). Ценность Интернета студенты видят в следующем (выбиралось 3 наиболее важных позиции): 1) общение, обмен сообщениями с друзьями (88 %); 2) получение полезной информации для обучения и общего развития (75 %); 3) возможность дистанционного обучения (52 %); 4) возможность узнавать что-то новое о своих друзьях, просматривая их записи, фотографии, видео (31 %); 5) развлечения (просмотр развлекательных передач, роликов, фильмов) (29 %); 6) возможность знакомства с новыми людьми (25 %); 7) возможность провести свободное время (13 %); 8) возможность показывать другим, что интересного происходит в собственной жизни, делиться фотографиями, впечатлениями и т.п. (8 %); 9) игры (2 %).

Относительно того, чувствуют ли усталость студенты после нескольких часов, проведенных «в Интернете», ответы распределились следующим образом: 1) да, очень (25 %); 2) да, но не сильно (38 %); 3) нет, не замечали ничего подобного (37 %). Сравнивая общения в виртуальном пространстве с реальным, студенты дали такие ответы: 1) виртуальное общение ничем не отличается от реального (8 %); 2) отличается, но частично, в реальности интереснее (71 %); 3) не чувствуют, что по-настоящему участвуют в общении, но это приемлемо при условии отсутствия другой возможности (0 %); 4) виртуальное общение им совсем не подходит (21 %). Относительно дистанционного обучения, 27 % студентов предпочитают его по сравнению с традиционным; 48 % студентов считают, что необходимо сочетать традиционное обучение с дистанционным; для 21 % студентов дистанционное обучение является приемлемым только при отсутствии другой возможности; 4 % студентов считают, что им такая форма обучения совсем не подходит.

Таким образом, результаты нашего исследования показали значительную вовлеченность современных студентов в Интернет-среду. Хотя студенты активно используют Интернет с целью общения, развлечений и образования, они также отмечают определенные отрицательные стороны, которые касаются особенностей виртуального общения, возможной повышенной усталости при длительном использовании Интернета, а также возможных негативных эмоций от комментариев и оценок других пользователей.

А. А. Витрук

Научный руководитель: Е. А. Музыка, канд. психол. наук

Киевский университет имени Б. Гринченко

г. Киев, Украина

ПСИХОДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Представлены результаты эмпирического исследования мотивации учебной деятельности младших школьников. Описаны психодидактические условия формирования учебной мотивации у детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: мотив, мотивация, младший школьный возраст, учебная деятельность.

Младший школьный возраст является ключевым периодом, в котором формируются основы мотивации учебной деятельности и личностное отношение к учебе. В работах Л. И. Божович, Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, Г. С. Костюка, А. К. Марковой, М. В. Матюхиной, А. Я. Савченко описаны психологические механизмы и закономерности формирования учебной мотивации и ее значение в становлении младших школьников как субъектов учения.

Г. С. Костюк отмечал: «Обучение по-разному влияет на умственное развитие в зависимости от того, насколько успешно оно воспитывает в учащихся полноценные мотивы учения» [4, с. 419]. В этом направлении важна системная и систематическая работа учителя: изучать познавательные потребности детей и учитывать их в организации учебного процесса, стимулировать развитие умения младших школьников учиться и получать интеллектуальное и эмоциональное удовольствие от процесса и результатов, развивать внутреннюю мотивацию учения и накапливать ценностный опыт развития способностей в учебной деятельности.

Цель работы: исследовать психологические особенности мотивации учебной деятельности детей младшего школьного возраста и проанализировать возможности и условия ее формирования в образовательном пространстве.

Учение – полимотивированный процесс, в котором значимое место занимают познавательные и социальные мотивы. Среди познавательных мотивов важное место занимают широкие познавательные (ориентация на овладение новыми знаниями, законами), учебно-познавательные (ориентация на способы получения знаний, приемы самостоятельного получения знаний), мотивы самообразования (ориентация на получение новых знаний и построение программы самосовершенствования). Среди социальных мотивов выделяются широкие социальные (мотивы долга, ответственности, понимание социальной значимости обучения), узкие социальные, или позиционные (стремление занять определенное место в социальной группе, получить одобрение), мотивы социального сотрудничества (стремление к взаимодействию с людьми) [2; 6].

Мотивация учебной деятельности рассматривается нами как совокупность доминирующих мотивов учения. Как образование динамическое, эта система подвержена изменениям, и это, с одной стороны, вселяет педагогический оптимизм, а, с другой, – требует постоянного внимания и целенаправленной работы по поддержке и развитию положительной мотивации школьников.

Проведенные исследования показывают, что мотивация учебной деятельности младших школьников претерпевает значительные изменения с 1 по 4 класс начальной школы. Мотивы, которые были доминирующими в учеников 1-2 классов, теряют свою побудительную силу к 3-4 классу. «Следовательно, – отмечает Л. И. Божович, – надо свое-

временно подготовить условия для возникновения новой, не менее значимой для личности школьника мотивации» [2, с. 204].

С целью изучения особенностей мотивации учебной деятельности четвероклассников нами проведено эмпирическое исследование, в котором взяли участие 20 учеников 4 класса средней общеобразовательной школы I-III ступеней № 201 города Киева. Исследование проводилось в апреле 2021 года.

В исследовании использовалась анкета для оценки уровня школьной мотивации, разработанная Н. Г. Лускановой [5]. Цель – диагностировать уровень сформированности у детей младшего школьного возраста мотивации к осуществлению учебной деятельности. Четвероклассникам было предложено письменно ответить на десять вопросов, выбрав наиболее подходящий из трёх предъявляемых ответов. Каждый ответ оценивался от 0 до 3 баллов. По сумме баллов, набранных учениками, определялся уровень их мотивации к осуществлению учебной деятельности. Полученные эмпирические результаты представлены на рисунке 1.

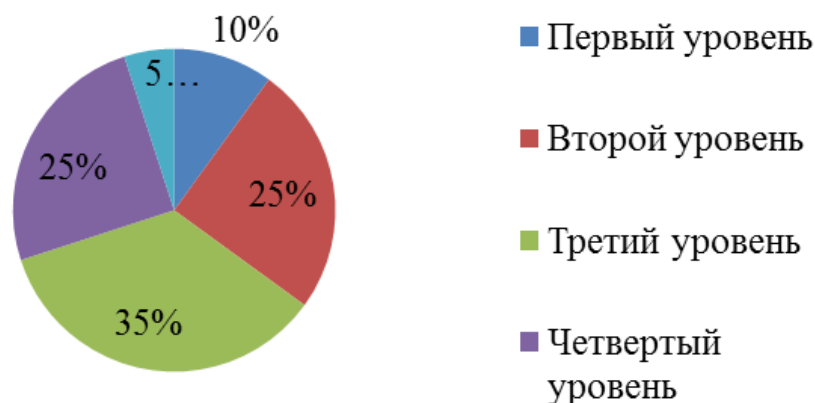


Рисунок 1 – Результаты диагностики четвероклассников (n = 20) по методике Н. Г. Лускановой

Результаты исследования показали, что только двое учеников 4 класса (10 %) имеют высокий уровень мотивации учебной деятельности. Эти школьники имеют высокую успеваемость, активны на уроках, с интересом выполняют учебные задания. Они с большой ответственностью относятся к указаниям, которые дает учитель, обязательно их выполняют.

Пятеро четвероклассников (25 %) имеют хорошую школьную мотивацию, что соответствует второму уровню. Они демонстрируют познавательный интерес к новой информации, достаточно хорошо справляются с учебными задачами, и, при этом, менее зависимы от жестких требований.

Наибольшее количество испытуемых – семь учеников (35 %) – относятся к третьему уровню, что свидетельствует о том, что они имеют положительное отношение к школе, при этом больше заинтересованы внеурочной, а не учебной деятельностью. В структуре мотивации учебной деятельности социальные мотивы доминируют над познавательными.

У пятерых учеников (25 %) выявлено низкую мотивацию учебной деятельности и, как следствие, низкую успеваемость и начальный уровень знаний. Наблюдая за ними, можно заметить, что они часто отвлекаются во время уроков, занимаясь посторонними делами. У одного ученика диагностировано негативное отношение к школе и учебной деятельности, которое проявляется в частых отказах выполнять поставленные учебные задачи.

Проведенный ранговый корреляционный анализ по методу Спирмена показал, что существует тесная связь между уровнем мотивации учебной деятельности и успеваемостью

($\rho = 0,86$, $p < 0,05$). Исходя из этого, мотивационное обеспечение учения младших школьников является важной задачей, требующей от учителя постоянного внимания к созданию условий для поддержания и развития положительной мотивации.

Можно выделить следующие общие тенденции развития мотивации учения в младшем школьном возрасте: 1) снижение роли внешней (требования учителей и родителей) и нарастание внутренней мотивации, а также мотивации, связанной с развитием социальных отношений; 2) снижение уровня мотивации у отдельных учеников, которое объясняется тем, что они не выдержали «учебной конкуренции», не вошли в число успешных учащихся; источники самоуважения и личностного развития они начинают искать не в обучении, а в других видах деятельности.

По мнению А. Я. Савченко у младших учеников имеются резервы для развития мотивации. Опираясь на этот важный психологический момент, исследовательница акцентирует внимание на необходимости организации учебного процесса в соответствии с комплексом дидактических условий: обогащение содержания обучения личностно ориентированным, эмоциогенным материалом, а методики работы – проблемно-исследовательскими задачами; формирование исследовательской позиции учеников; обогащение познавательных процессов интеллектуальными чувствами; использование различных организационных форм учебного взаимодействия с целью формирования субъектно-субъектной позиции младших школьников; использование различных способов педагогической поддержки; в работе с различными группами детей по формированию мотивации учения необходимо ставить различные развивающие и воспитательные цели [8, с. 70-72].

Названные дидактические условия развития мотивации учебной деятельности являются безусловно необходимыми, но на практике реализовать их непросто. Решить эти задачи можно с помощью такой организации образовательного пространства, где бы они выполнялись естественно, «автоматически». Одним из путей создания такого образовательного пространства является реализация программы ценностной поддержки развития способностей и одаренности «Три шага» [1].

Содержание образования, дифференциация учебных дисциплин и видов деятельности в начальной школе позволяет реализовать первый шаг: обеспечить успешность каждого ученика (абсолютную или по сравнению с его же предыдущими достижениями).

Второй шаг заключается в том, чтобы научить детей и родителей рефлексировать и ценить моменты достижений и развития. Особенно важно, чтобы формирующая положительная оценка была взаимной и групповой.

Третий шаг таков: создать условия, чтобы каждый ученик в начальных классах несколько раз прошел путь от незнания к знанию, от неумения к умению, от неуспеха к успеху. Это возможно достичь в различных видах деятельности, при решении отдельных задач, при изучении отдельных дисциплин. В результате обеспечивается перенос мотивационных паттернов на различные виды деятельности, образуются устойчивые личностные мотивационные модели.

Список использованных источников

- 1 Аксіогенез обдарованої особистості в освітньому просторі : монографія / За ред. О. Л. Музики. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2020. – 160 с.
- 2 Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – СПб. : Питер, 2008. – 398 с.
- 3 Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, – 1982–1984.
- 4 Костюк, Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К. : Рад. школа, 1989. – 608 с.
- 5 Лусканова, Н. Г. Оценка школьной мотивации учащихся начальных классов / Н. Г. Лусканова // Школьный психолог. – 2001. – № 9 (81). – С. 8–9.

- 6 Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1983. – 96 с.
- 7 Матюхина, М. В. Мотивация учения младших школьников / М. В. Матюхина. – М. : Педагогика, 1984. – 144 с.
- 8 Савченко, О. Я. Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра / О. Я. Савченко. – К. : Педагогічна думка, 2014. – 176 с.
- 9 Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.

М. Н. Воронова

Научный руководитель: О. Н. Мельникова

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ТРЕВОЖНОСТЬ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В данной статье на основании анализа научной литературы анализируются существующие различные теоретические подходы к проблеме тревожности в психологии, рассматриваются разные направления в исследовании тревожности; определяются понятие «тревога», «тревожность»; анализируются причины и особенности проявления тревожности у младших школьников, изучается взаимосвязь тревожности и показателей соматического и психологического здоровья и факторы, способствующие появлению тревожности у младших школьников.

Ключевые слова: тревога, тревожность, школьная тревожность, младший школьный возраст, школьник, школа, обучение, образование, учащийся.

«Школьная тревожность – это одна из типичных проблем, с которыми сталкивается школьный психолог. Особое внимание она привлекает потому, что выступает ярчайшим признаком школьной дезадаптации ребенка, отрицательно влияя на все сферы его жизнедеятельности: не только на учебу, но и на общение, в том числе и за пределами школы, на здоровье и общий уровень психологического благополучия» [1, с. 9].

Высокий уровень тревожности можно рассматривать как показатель «преневротического состояния». Он может привести к нарушениям в эмоциональной сфере личности и повлиять на формирование делинквентности и аддиктивного поведения у подростков. Исходя из этого, очень важно заранее выявлять детей с высокой тревожностью и предотвращать дальнейшее повышение её уровня. Постоянное переживание эмоций страха, тревоги и развитие личностной тревожности могут спровоцировать появление стойких психоэмоциональных нарушений, способствовать возникновению коммуникативных проблем, комплексов, общей дезадаптации и нарушению личностного развития. Школьная тревожность, с которой дети не могут справиться самостоятельно, может стать серьезной преградой на пути усвоения ребенком новых знаний, включению в новые виды деятельности.

Одним из первых объяснить природу такого психологического феномена как тревога попытался З. Фрейд. Он, как и С. Кьеркегор, указал на необходимость разведения явлений тревоги и страха. В дальнейшем произошла дифференциация понятий тревоги и тревожности. Так тревога – это эпизодические проявления беспокойства, волнение в связи с определенной ситуацией. Тревожность же является устойчивым состоянием. Она не относится к какой-либо определенной ситуации и проявляется практически всегда.

«Тревожность – психологическое состояние повышенного беспокойства, эмоционального напряжения человека. Тревожность может выступать как ситуативное, то есть временное,

состояние человека и как устойчивая черта его личности. Соответственно, различают ситуативную и личностную тревожность» [2, с. 89].

В рамках психоаналитического подхода изучение тревожности велось как в научном, так и в клиническом плане. Далее изучение тревожности развивалось в нескольких направлениях: тревожность как депривация жизненных потребностей (Н.Д. Левитов, Д. Доллард и др.), как вид мотивации (Дж. Тейлор, О. Маурер, Н. Миллер), как ведущий фактор развития личности (К. Хорни, З. Фрейд, Г. Салливан, М. Кляйн и др.); тревожность как эмоциональное состояние, проявляющееся в стрессовых ситуациях (В.В. Суворова); тревожность как состояние и свойство личности (Ю.Л. Ханин, М. Шейер, Ч.Д. Спилбергер, А.М. Прихожан, Р. Лазарус, Р. Кеттел, Н.В. Имедадзе, А.И. Захаров, В.М. Астапов); тревожность как комплекс состоящий из комбинации страха и других базовых чувств, таких как гнев, вина, страдание, стыд, интерес (К. Изард); тревожность как индивидуальное психодинамическое свойство заключающееся в направленности на ожидание угрозы (В.С. Мерлин, Я. Стреляу).

Одной из наиболее важных для педагогики и психологии образования является проблема адаптации первоклассников к обучению в школе. Ведь от того на сколько успешно ребенок адаптируется в школе зависит успешность его обучения, отношения с учителями и сверстниками, способность к дальнейшему социальному, личностному и психическому развитию. «Нарушение процесса адаптации негативно сказывается на становлении ученика как субъекта учебной деятельности в целом» [3, с. 198].

К биологическим факторам формирования тревожности относятся особенности нервной системы.

Социальные факторы развития тревожности делятся на педагогические (внешние) и психологические (внутренние). К первым относят семейное воспитание, школьную успеваемость, взаимоотношения с учителями и взаимоотношения со сверстниками.

Факторы семейного воспитания («мать-ребенок»). Этот фактор обычно выступает «базовой», центральной причиной тревожности. Он провоцирует возникновение неврозов и других эмоциональных нарушений. В семьях с тревожными детьми родители обычно непредсказуемы в своем поведении. Они создают ощущение нестабильности и одновременно проявляют доминантную авторитарную позицию. Так же негативное влияние на ребенка оказывает тревожно-мнительная психологическая атмосфера в семье. Особое значение имеют отношения ребенка с матерью. Неприятие и отвержение матерью вызывает у ребенка тревогу из-за невозможности удовлетворить потребность в ласке, любви и защите.

Школьная успешность. Большинство тревожных детей неудовлетворенность своей успеваемостью в школе. Причем эта неудовлетворенность не зависит от оценок. Таким детям свойственно приписывать причины получения своих отметок самым разным причинам. Например, хорошую оценку счастливой случайности, а плохую несправедливости педагога. Дети хотят соответствовать представлениям родителям. А самый распространенный страх это не оправдать ожиданий и разочаровать их.

Взаимоотношения с учителями. Среди основных причин тревожности обычно выделяют конфликты, неблагоприятные отношения, нетактичное поведение и грубость педагогов по отношению к детям. Это неизбежно приводит к дидактогенному неврозу или дидактогении. Непрофессиональное поведение учителя оказывает влияние на общий уровень тревожности всего класса и существенно его повышает. Особенно сильно это влияние в 1-ом и 2-ом классах.

Взаимоотношения со сверстниками. Среди сверстников дети со школьной тревожностью занимают самое разное положение. От очень хорошего – «социометрической звезды», до крайне неблагоприятного – «отверженного». В характере и особенностях общения отчетливо прослеживается влияние тревожности. Она выступает причиной повышенной зависимости от сверстников. Кроме того, в отличие от эмоционально благополучных детей тревожные школьники значительно чаще оценивают группу сверстников как отвергающую, ненадежную и доминантную. Отсюда вытекает состояние зависимости и беззащитности тревожных детей.

Ко вторым – внутриличностный конфликт и негативный эмоциональный опыт.

Внутренний конфликт. В некоторых случаях основным источником тревожности является внутренний конфликт. Он связан с отношением к себе, «Я-концепцией» и самооценкой. Внутренний конфликт зависит от уровня самооценки, как правило, сформированной уже к 4-му классу. Исходя из этого, отношение ребенка к себе может быть самым разным. Влияние на это оказывает характер отношений в системе взаимодействия «ребенок-ребенок». Также устойчивая связь конфликтности самооценки и тревожности может возникать в системе взаимодействия «ребенок-взрослый».

Эмоциональный опыт. В связи с запоминанием преимущественно неуспешных и неблагоприятных событий может сформироваться устойчивая связь тревожности и неблагоприятного эмоционального опыта. Результатом этого становится накопление отрицательного эмоционального опыта, постоянно увеличивающегося по закону «замкнутого психологического круга». Что приводит к развитию относительно устойчивого переживания тревожности.

В целом причинами тревоги может служить множество факторов. «Тревожность связана с ожиданием социальных и индивидуальных последствий успеха или неудачи. Для младших школьников это, прежде всего, успехи и неудачи в их ведущей деятельности – учении, которая включает межличностные отношения с учителем, одноклассниками, родителями, а также их собственные переживания по поводу уровня притязаний, самооценки, удовлетворенности основных потребностей, какие именно в этом возрасте тесно связаны и преимущественно определяются успешностью взаимодействия с вышеперечисленными субъект – объектными межличностными отношениями и успешностью выполнения деятельности.» [4, с. 245].

Здоровье является одной из основных сфер проявления школьной тревожности. Независимо от возраста детей с высоким уровнем тревожности, существенно ухудшается соматическое здоровье. Такие школьники часто болеют и пропускают много занятий. У них может резко и беспричинно повыситься температура, возникнуть головные боли или боли в животе. Наиболее часто такие соматические нарушения случаются перед важной контрольной работой или экзаменом.

Еще одним симптомом тревожности служит нежелание посещать школу. Чаще всего оно возникает в контексте дефицита учебной мотивации. Однако говорит в первую очередь о том, что ребенок некомфортно чувствует себя в школе. В некоторых случаях может проявляться прямой протест против школы. Он выражается в истериках, скандалах, или даже в состоянии детской депрессии (плаксивости, подавленном настроении, мыслях о смерти). В поведении таких детей вне занятий и на занятиях можно заметить существенную разницу. Вне занятий это общительные, живые и непосредственные дети. На занятиях они напряжены и зажаты. На вопросы учителя отвечают глухим и тихим голосом, даже могут начать заикаться. Речь их, может быть, как затрудненной и замедленной, та и очень быстрой, торопливой. Ребенок, как правило, манипулирует чем-нибудь, теребит руками одежду. Тревожные дети имеют склонность к вредным привычкам невротического характера. Они часто сосут пальцы, грызут ногти, выдергивают волосы. Манипуляция с собственным телом успокаивают их, снижая эмоциональное напряжение.

На школьную тревожность могут указывать повышенная раздражительность и агрессивность. Эмоциональный дискомфорт младшие школьники могут скрывать за обидчивость и грубыми ответами. В зависимости от возраста ребенка проявления тревожности могут отличаться. В младшем школьном возрасте тревожность проявляется в страхе идти в школу, опоздать на урок, потерять или испортить школьные принадлежности. Для тревожных детей характерной чертой является снижение концентрации внимания, рассеянность, присутствие на уроке может быть лишь «физическим». Все это служит защитными механизмами, благодаря которым дети пытаются избежать ситуаций, провоцирующих тревогу.

Младшие школьники с высоким уровнем школьной тревожности очень чувствительны к своим промахам. Они остро реагируют на неудачи, склонны избегать деятельности, в которой испытывают сложности. Уровень обучаемости тревожных детей довольно высокий. Однако учитель может считать такого ребенка неспособным к учению. Таким детям сложно выделить в работе основную задачу и сосредоточиться на ней. Они стремятся контролировать одновременно все составляющие задания. В тех случаях, когда сразу справиться с заданием не удастся,

тревожные дети отказывается от дальнейших попыток. Тревожные дети боятся приступать к новым видам деятельности. Во время урока иногда молчат, иногда отвечают на вопросы правильно или наугад. Однако от того, насколько хорошо ребенок знает урок, это не зависит. Ситуации, когда одноклассники или учитель указывают тревожному ребенку на его ошибку могут усилить неадекватность поведения.

Тревожные дети отличаются высокой чувствительностью. Им свойственны не только частые проявления беспокойства, но и большое количество страхов. Причем тревога и страхи возникают даже в ситуациях, в которых ребенку ничего не угрожает. Школьная тревожность довольно часто проявляется в боязни опросов. Основой этому переживанию служит страх сделать ошибку и быть осмеянным. Больше всего тревожных детей пугает необходимость отвечать у доски. Именно там они чувствуют себя совершенно беззащитными.

Тревожность как состояние характеризуется неприятными ощущениями беспокойства, напряженности, чувства опасности. Дети, имеющие высокий уровень школьной тревожности, ранимы, недоверчивы, боязливы и мнительны. Они часто волнуются, ждут к себе негативного отношения и отрицательной оценки со стороны сверстников и педагога, остро реагируют на различные учебные ситуации. Такие дети не уверены в своих решениях и сомневаются в своей полноценности.

Диагностика школьной тревожности позволяет вовремя выявить детей, нуждающихся в помощи, скорректировать учебный процесс и провести мероприятия, способствующие возвращению ребенку душевного спокойствия. Это позволит ему избежать в будущем проблем с самооценкой, социализацией и сохранить положительное отношение к образовательному процессу.

Список использованных источников

- 1 Микляева, А. В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция / А. В. Микляева П. В. Румянцева. – СПб. : Речь, 2004. – 248 с.
- 2 Давлетчина, С. Б. Словарь по конфликтологии / С. Б. Давлетчина. – Улан-Удэ. : ВСГТУ, – 2005. – 100 с.
- 3 Тихонова, Т. С. Исследование тревожности и основных ее причин у младших школьников в период адаптации / Т. С. Тихонова // Международный научный журнал молодой ученый. – 2019. – № 23(261). – С. 198–200.
- 4 Умхажиева, Х. Т. Тревожность младших школьников в учебном процессе / Х.Т. Умхажиева // Международный научный журнал молодой ученый. – 2019. – № 52. – С. 244–245.

В. В. Дуденкова

Научный руководитель: О. Н. Мельникова

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ-КУРСАНТОВ К УСЛОВИЯМ ОБУЧЕНИЯ В СУВОРОВСКОМ УЧИЛИЩЕ

Статья посвящена проблеме социально-психологической адаптации подростков-курсантов к условиям обучения в суворовском училище. В статье представлены теоретические подходы к проблеме социально-психологической адаптации, рассмотрены личностные характеристики и особенности их формирования в подростковом возрасте; а также представлены результаты эмпирического исследования личностных характеристик и показателей социально-психологической адаптации подростков-курсантов суворовского военного училища;

Ключевые слова: подросток, личностные характеристики, социально-психологическая адаптация, адаптация, возраст.

Личностные характеристики того или иного человека выражают определенный склад его потребностей и интересов, стремлений и целей, чувств и воли, проявляющихся в избирательности его действительности и поведения, в отношениях и манерах поведения. И в зависимости от них происходит и адаптация личности к тем или иным условиям.

Суворовские училища уже давно попали в поле зрения психологов. Так еще в 1951 году С.Г. Крантовским была защищена диссертация, посвященная изучению военных идеалов суворовцев старших классов. В дальнейшем психологические проблемы суворовцев исследовались А.В. Мощенко. Вопросы формирования психологической готовности школьников к службе в Вооруженных Силах рассматривались В.Лоскутовым (1991), а психологические аспекты ориентации юношей на профессию офицера исследовались В.В.Алешкиным (1990) [1, с.36].

В суворовское училище ребята приходят в возрасте от 12 до 13 лет после окончания шестого класса общеобразовательных учреждений. Обучение в нем – это одна из возможных ступенек на пути к званию офицера. Однако этот путь совсем не легкий. Казарменное размещение, подчинение распорядку дня, сочетание учебы с выполнением обязанностей военной службы, изменение режима и рациона питания, необходимость действовать в соответствии с требованиями общевоинских уставов, высокий уровень требований к качеству усвояемого учебного материала, повышенные на начальном этапе физические нагрузки [2, с.2].

Как показывает практика, прохождение вступительных испытаний не самое тяжелое при поступлении в суворовское училище. Самый тяжелый период в жизни ребят начинается именно после того, как состоится приказ о зачислении, и дети приедут в училище до начала учебного года для прохождения так называемого «курса молодого бойца». Это период адаптации.

Период адаптации в военном училище специфичен своей напряженностью и важностью для личностного становления подростка-суворовца [3].

Тема исследования актуальна в связи с тем, что в нашей стране все большее внимание стали уделять психологическому развитию детей и подростков. Как известно, для эффективного обучения, ребенку необходимо чувствовать себя комфортно в новой среде. Однако, как помочь адаптироваться в новых условиях и что влияет на процесс адаптации у воспитанников Суворовского училища не изучено в том объеме, как хотелось бы.

Целью данного исследования являлось выявление взаимосвязи между характерологическими особенностями и показателями социально-психологической адаптации подростков в условиях Минского суворовского военного училища.

Для изучения основных личностных характеристик был использован 16-факторный личностный опросник Кеттелла [4, с. 53-64], а изучение социально-психологический адаптации осуществлялось при помощи методики, позволяющей достаточно широко изучить не только данное свойство, но и другие особенности личности, от которых непосредственно зависит этот процесс – опросник социально-психологической адаптации К.Роджерса и Р.Даймонда [5, с. 193-197].

Для подтверждения и доказательства предположения о существовании взаимосвязи между особенностями личностных характеристик и показателями адаптации, проведен количественный анализ данных с использованием коэффициента ранговой корреляции r_s Спирмена, который определяет тесноту (силу) и направление связи между двумя признаками или двумя профилями (иерархиями) признаков.

Выборку исследования составили 65 воспитанников Минского Суворовского военного училища первого курса в возрасте 12-13 лет.

В результате обработки данных 16-факторного личностного опросника Р.Кеттелла получены следующие результаты (рисунок 1).

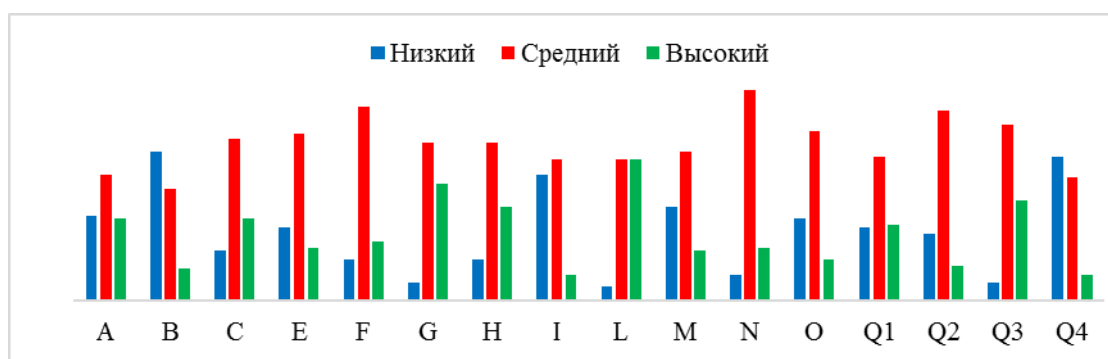


Рисунок 1 – Результаты изучения характерологических особенностей подростков

Результаты теста социально – психологической адаптации К. Роджерса и Р.Даймонда (рисунок 2) показали, что в основном все показатели находятся в допустимых пределах.

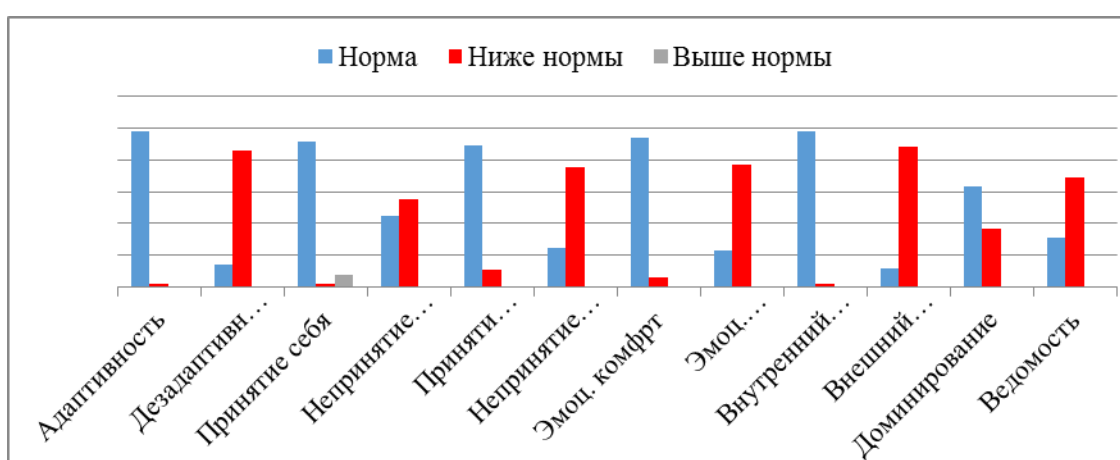


Рисунок 2 – Результаты изучения показателей социально-психологической адаптации подростков

Показатели адаптивности у большинства испытуемых находится в пределах нормы (98%). Дезадаптивность у 86% группы снижена, что нельзя назвать плохим показателем и оставшихся 14% – показатель нормы. Принятие себя выше нормы у 5%, в то время как неприятие снижено у 55%. Принятие других в норме у 89%, а неприятие других – снижено у 75% группы. Эмоциональный комфорт в норме у 94%, а эмоциональный дискомфорт снижен у 77% испытуемых. Внутренний контроль у 98% группы в норме, внешний – у 88% респондентов ниже. Доминирование в норме у 63%, ведомость ниже у 69% в группе.

Таким образом, данную группу можно охарактеризовать следующим образом. Адаптивность и дезадаптивность без значительных отклонений. Принятие себя и других незначительно превышает норму, а неприятие – снижено у 55%. Группа ощущает себя комфортно: показатель эмоционального комфорта в пределах нормы, а дискомфорт значительно снижен. Внутренний контроль развит гораздо лучше, чем внешний.

По интегральным показателям группа имеет хорошие адаптивные способности (все показатели адаптивности в норме). Так же 63% респондентов этой группы имеют нормальный интегральный показатель «Доминирование».

Для исследования связи между данными личностными характеристиками и показателями адаптации был использован коэффициент ранговой корреляции Спирмена (Приложение В), все расчета были рассчитаны с помощью программы Statistica 13.

В результате исследования связи между личностными характеристиками и показателями адаптации выявлено, что высокие значимые корреляции существуют между такими характерологическими особенностями и адаптацией как: «выраженная сила «Я» – беспринципность» (G) с «адаптацией», «интернальностью» и «стремлением к доминированию».

Средний уровень значимости существует между такими характерологическими особенностями и адаптацией как: «эмоциональная устойчивость» (C) и «адаптация».

Низкий уровень значимости имеют соотношения личностных характеристик и показателей адаптации таких как: «ограниченное мышление-сообразительность» (B) с «адаптацией» и «эмоциональной комфортностью», «эмоциональная устойчивость» (C) с «принятием других» и «интернальностью» «выраженная сила «Я» – беспринципность» (G) с «самоприятием», «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль» (Q₃) с «адаптацией» и «интернальностью».

Также были выявлены показатели с умеренной отрицательной связью такие, как «тревожность-спокойствие» (O) с «адаптацией», «принятием других» и «эмоциональной комфортностью»; «напряженность-релаксация» (Q₄) с «самоприятием».

По результатам исследования можно сделать следующие выводы: исследуемая группа имеет хорошие показатели адаптации, то есть практически все показатели адаптивности в норме или превышают норму; высокие значимые корреляции существуют между такими характерологическими особенностями и адаптацией как: «выраженная сила «Я» – беспринципность» (G) с «адаптацией», «интернальностью» и «стремлением к доминированию».

Средний уровень значимости существует между такими характерологическими особенностями и адаптацией как: «эмоциональная устойчивость» (C) и «адаптация».

Низкий уровень значимости имеют соотношения личностных характеристик и показателей адаптации таких как: «ограниченное мышление-сообразительность» (B) с «адаптацией» и «эмоциональной комфортностью», «эмоциональная устойчивость» (C) с «принятием других» и «интернальностью» «выраженная сила «Я» – беспринципность» (G) с «самоприятием», «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль» (Q₃) с «адаптацией» и «интернальностью». Из шестнадцати личностных факторов такие факторы как A, E, F, H, I, L, M, N, Q₁, Q₂ не имеют никаких связей с показателями адаптации. Это говорит о том, что подростки-воспитанники военного училища, имеющие в структуре личности перечисленные характеристики необходимого уровня развития с большей долей вероятности могут успешно адаптироваться в новом коллективе, адекватно воспринимать свое окружение и позитивно быть принятым ими. Проанализировав все полученные данные можно сделать вывод, что адаптация в данной группе зависит от таких характерологических особенностей как: «выраженная сила «Я» – беспринципность» (G), «эмоциональная устойчивость» (C), «ограниченное мышление-сообразительность» (B), «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль» (Q₃).

Список использованных источников

1 Корчемный, П. А. Военная психология: методология, теория, практика / П. А. Корчемный. – М. : Воениздат, 2010. – 340 с.

2 Водолаго, М. В. Адаптация в Суворовском училище /М. В. Водолаго // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – № 3-6.

3 Иванова, М.В., Факторы социально-психологической адаптации подростков к обучению в Суворовском военном училище / М. В. Иванова, В. В. Савельев // Образование и наука. – 2016. – № 7 (136).

4 Карелин, А. Большая энциклопедия психологических тестов. / А. Карелин. – Изд-во Эксмо, 2007. – 416 с.

5 Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин. – М. : Изд-во Института Психотерапии, – 2002. – 273 с.

Е. Н. Корнейков

Научный руководитель: В. Н. Пустовойтов, д-р психол. наук, доцент

Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского

г. Брянск, Российская Федерация

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ МОЛОДЕЖИ В ИНФОРМАЦИОННОЙ ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ: СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ

В статье рассматривается понимание психолого-педагогической безопасности молодежи в информационной цифровой среде. Данный вид безопасности определен как психологическая защищённость личности от всех видов негативных факторов глобальной сети средствами психолого-педагогического влияния. Данное влияние способствует удовлетворению потребностей личности в доверительном общении, создает для субъектов общения определенную значимость среды и обеспечивает психическое здоровье участников образовательного процесса.

Ключевые слова: психолого-педагогическая безопасность молодежи, киберугрозы, личность в глобальной сети, информационная цифровая среда

Психология и педагогика как научные дисциплины вошли в эру цифровизации и информатизации, активно развиваясь как в контексте методологии, так и в контексте методики данных дисциплин. Психолого-педагогические исследования, проводимые сегодня, учитывают особенности цифрового общества, перспективы его развития. Только постоянный учет тенденций общественного и научно-технического развития позволяет психологии и педагогике адекватно осмыслить сущность образовательных аспектов современной информационной цифровой среды, сущность, модели и механизмы развития личности в ней.

Воздействие информационной цифровой среды на человека сегодня, бесспорно, очень разнообразно, затрагивает все стороны жизни современной личности, все аспекты жизнедеятельности человека, в том числе: физиологические, психологические, социально-нравственные. При этом воздействие информационной цифровой среды несет на себе как положительный, так и отрицательный потенциал, угрозы и опасности для развития личности молодого человека.

Анализ научных исследований показывает, что единого подхода к пониманию и выделению потенциальных для развития личности угроз информационной цифровой среды нет. При общем подходе среди факторов риска, которые способны оказывать отрицательное влияние на психическое развитие детей и молодежи, выделяют интеллектуальные, физические и психоэмоциональные перегрузки. Многие из названных факторов обусловлены нерационально построенным режимом дня, непонятной для детей и молодежи детям информацией, индивидуальными личностно-эмоциональными особенностями восприятия информации детьми и подростками и др. [11].

О.В. Гукаленко и В.Н. Пустовойтов в своих исследованиях отмечают, что негативные факторы информационной цифровой среды можно разделить на две группы: 1) факторы влияния информационной среды на психику молодежи; 2) факторы отрицательного влияния на молодое поколение в контексте реализации традиционной педагогической модели. К первой группе факторов авторы относят:

- искажение нравственных идеалов: культивирование насилия, расовая неприязнь, конфликтность, агрессия и др.;
- влияние глобальной сети на здоровье (в том числе – психическое здоровье) психику молодого поколения, его мировоззрение и мировосприятие;
- нарастание психоэмоциональной напряженности у молодежи, проявляющейся в недостаточной сформированности убеждений и взглядов на жизнь, общество, свое место в обществе.

Вторую группу факторов-угроз, по мнению авторов, составляют:

- несоответствие содержания и моделей образования потребностям и ожиданиям современных детей и молодежи (в частности, по отношению к развитию информационной цифровой среды);

- активное и массовое внедрение на место традиционных систем обучения, инновационных, но мало изученных моделей (в частности, дистанционные модели обучения);

- усугубление проблем взаимопонимания различных поколений [2].

Г. У. Солдатова выделяет четыре группы угроз цифровой среды: контентные, коммуникационные, технические, потребительские. Названные угрозы выявлены в отношении детей и подростков, которые активно используют киберресурсы [9].

В.А. Плешаков в перечне опасностей киберпространства определяет четыре группы:

- 1) опасности коммуникации в киберпространстве - появления в сетевых ресурсах комментариев в виде насмешки, оскорбления, издевки, запугивания;

- 2) опасность, связанная с проведением досуга в интернете, которая проявляется в навязчивом стремлении погрузиться в виртуальный мир;

- 3) опасности в потреблении детьми бесполезной и ненужной информации, а также заведомо ложной информации, при которой ломается психика человека;

- 4) опасности непременно добиться успеха при работе дистанционно, что вызывает риск возникновения заболеваний на фоне нервов, переутомления и др. [6].

Отметим, что негативное влияние информации на современную молодежь не остается вне правового регулирования. Во всех развитых государствах мира приняты законодательные акты, направленные на обеспечение социально-информационной безопасности молодого поколения. В частности, российское законодательство определяет, что процесс выстраивания информационной защиты детей и молодежи должен включать в себя как защиту со стороны государственных структур – защиту на уровне законодательства, так и защиту непосредственно со стороны общества, в том числе – родителей [12]. Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» поставлена задача создания к 2024 году современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность всех форм и уровней образования [10]. Многогранность влияния информационной цифровой среды на личность определяет сложность понимания и, соответственно, обеспечения информационной безопасности в процессе развития личности. Для определения сущности психолого-педагогической безопасности молодежи в информационной цифровой среде выявим механизм самого состояния безопасности.

Потребность в безопасности является одной из базовых потребностей личности, которая связана с отсутствием опасности. Потребность в безопасности, согласно иерархии мотивационных образований личности по А. Маслоу, выступает базой для самоактуализации личности (наравне с такими потребностями, как потребность в признании и оценке, в любви и привязанности и др., реализуемых на основе удовлетворения физиологических потребностей человека).

Сигналом опасности для человека в интернете служит страх перед личностными угрозами. Данное состояние свойственно человеку, оно появляется у человека на основе субъективной когнитивно-эмоциональной оценки самой ситуации как потенциально опасной. Успешное избегание опасности позволяет активно продолжать действовать в этом опасном мире, но, однако, и притупляет страх. При этом, частично, страх является самовнушением пользователя глобальной сети [4].

Человеческий мозг имеет пределы когнитивной переработки информации, которая поступает к человеку. Данные пределы индивидуальны. Но однозначно установлено, что, чем больше поступает информации, тем труднее в ней разобраться. Молодежь, молодое поколение нуждается в получении информации, объем и направленность которой в цифровом пространстве практически безграничен. Как следствие, ключевой задачей обеспечения соци-

ально-психологической и социально-педагогической безопасности человека является определение границ информированности молодежи, определение направленности контента глобальной сети. Поэтому, особенно по отношению к молодежи и подросткам, важным фактором выступает обеспечение психолого-педагогической безопасности молодежи в информационной цифровой среде.

Отметим, что проблема информационной безопасности общества возникла намного ранее, чем появилась глобальная сеть. О социальной безопасности общества (и особенно – молодежи) ученые стали говорить уже в начале XX века. В научной литературе и исследованиях выявлялось влияние на личность печатных средств массовой информации, угрозы содержания журналов и газет для психики и морально-нравственного состояния личности [8]. Сегодня в научных исследованиях информационная безопасность понимается «с одной стороны, как ограждение подрастающего поколения от нежелательного контента сети Интернет, а с другой – осознание детьми и молодежью связанных с ним опасностей. ... Информационная безопасность предполагает как реализацию разъяснительных мер, так и, возможно, определенную ограничительную практику пользования детьми ресурсами всемирной сети» [3].

Социально-психологическая безопасность – это состояние человека, динамическая структура, которая отражает его психическое состояние в каждый момент его жизнедеятельности [1]. Социально-педагогическая безопасность – это такая сложная система, которая ориентируется на конкретные условия, в которые входят социальные вопросы и потребности, как личности, так и среды, в которой пребывает личность [7]. Психологическая безопасность – это некое состояние информационной среды, а также изменения в условиях жизни общества, которые не способствуют нарушению психологических изменений в процессе функционирования и развития человека [7].

Учитывая сущность приведенных дефиниций, а также беря за основу представление Е.В. Мазуровой о психологически безопасной образовательной среде образовательного учреждения [11, с. 10], можно определить психолого-педагогическую безопасность молодежи в информационной цифровой среде как психологическую защищенность личности от всех видов негативных факторов глобальной сети средствами психолого-педагогического влияния. Данное влияние способствует удовлетворению потребностей личности в доверительном общении, создает для субъектов общения определенную значимость среды и обеспечивает психическое здоровье участников образовательного процесса.

Цель психолого-педагогической безопасности молодежи в информационной цифровой среде – это обеспечение адекватного воспитания школьников в условиях цифрового мира, включение цифровой гигиены в контекст воспитания детей на регулярной основе [5].

Очевидно, что достижение данной цели должно быть реализовано с учетом ряда принципов. Среди данных принципов исследователями, в частности, определяют:

- принцип системности – предполагает единое целенаправленное взаимодействие общественных и государственных институтов в сфере обеспечения информационной безопасности молодежи;
- принцип научности – требует целенаправленных и глубоких междисциплинарных исследований по выявлению влияния цифрового информационного пространства на психику подрастающего поколения;
- принцип наступательности в обеспечении воспитательной функции информационного пространства – принцип предполагает создание общественно-государственной системы противодействия искажению в информационной цифровой среде традиционных нравственных идеалов и норм поведения;
- принцип регулирования доступа молодежи к информационному контенту – принцип предполагает регулирование доступа подрастающего поколения к сетевым информационным потокам в соответствии с возрастными особенностями;

– принцип психолого-педагогической поддержки – предусматривает разработку, а также реализацию системы мер психолого-педагогической поддержки пользователей информационной цифровой среды [2].

Подводя итог сказанному, отметим, что информационное пространство несет на себе не только положительный потенциал, но и угрозы. Выявление сущности влияния информационных угроз на подрастающее поколение и создание на этой основе действенного барьера негативному влиянию глобальной сети на молодежь – одна из ключевых задач, решение которой позволяет обеспечить защиту молодежи от негативного контента и угроз глобальной сети.

Список использованных источников

1 Березина, Т. Н. Факторы среды и их влияние на индивидуальную продолжительность жизни / Т. Н. Березина // Мир психологии. – 2013. – № 4. – С. 165–178.

2 Гукаленко, О. В. Обеспечение информационной безопасности молодежи в современном образовательном пространстве / О. В. Гукаленко, В. Н. Пустовойтов // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 2. – № 2(64). – С. 117–131.

3 Гукаленко, О.В. Поликультурное образовательное пространство как среда обеспечения социально-педагогической безопасности молодежи [Электронный ресурс] / О.В. Гукаленко, В.Н. Пустовойтов // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 6. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27331> (дата обращения: 20.06.2021).

4 Лунев, А. Н. Информационно – психологическая безопасность личности: сущностная характеристика /А. Н. Лунев, Н. Б. Пугачева, Л. З. Стуколова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 1. – С. 32–37.

5 Овчаренко, Л. Ю. Психологическая защищенность детей и подростков в информационной среде / Л. Ю. Овчаренко // Гуманитарные науки. – 2017. – № 4. – С. 113–121.

6 Плешаков, В.А. Киберсоциализация человека: от Homo Sapiens’a до Homo Cyberus’a : монография / В.А. Плешаков. – Москва, 2012. – 270 с.

7 Основы психологической безопасности // Часть 1. [Электронный ресурс]. – URL: https://www.becmology.ru/blog/warrior/security_intro01.htm (дата обращения: 19.06.2021)

8 Ратинер, Т.Г. Информационно-психологическая безопасность школьников при работе в интернете [Электронный ресурс] / Т.Г. Ратинер // Современное образование. – 2014. – № 1. – С. 73-96. – URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=10923 (дата обращения 19.06.2021)

9 Солдатова, Г. У. Эволюция онлайн-рисков: итоги пятилетней работы линии помощи «Дети онлайн»: Консультативная психология и психотерапия / Г. У. Солдатова, В. Н. Шляпников, М. А. Журина. – 2015. – Т. 23. – № 3. – С. 50–66.

10 Указ Президента Российской Федерации // О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201805070038> (дата обращения: 18.06.2021)

11 Формирование психологически безопасной образовательной среды: диагностический инструментарий, программы и технологии. Методические рекомендации для педагогов-психологов / авт.-сост.: Е. В. Мазурова. – Барнаул : КГБУ «Алтайский краевой центр психолого-педагогической и медико-социальной помощи», – 2019. – 72 с.

12 Хакимзянов, Р. Н. Внутренние ресурсы психологической безопасности подростков в условиях интернет – коммуникации / Р. Н. Хакимзянов // Казанский педагогический журнал. – 2019. – № 3. – С. 77–78.

Е. Ю. Мальчёнок

Научный руководитель: А. В. Орлова, магистр психол. наук

Полоцкий колледж УО «Витебский университет имени П. М. Машерова»

г. Полоцк, Республика Беларусь

ИЗУЧЕНИЕ СОВМЕСТИМОСТИ ПРОЖИВАНИЯ УЧАЩИХСЯ В ОБЩЕЖИТИИ КОЛЛЕДЖА

В статье рассматривается проблема психологической совместимости учащихся колледжа, проживающих в общежитии. Представлены результаты анализа теоретического и практического опыта исследования проблемы совместимости в различных отраслях психологии. Приводятся результаты эмпирического исследования.

Ключевые слова: совместимость, обучающиеся колледжа.

Изучение психологической совместимости является одной из актуальных тем в психологии. Анализируя теоретический и практический опыт исследования проблемы совместимости в различных отраслях психологии можно определить многозначность в определении данного понятия. Большинство учёных понятие «совместимость» определяют в контексте межличностных взаимоотношений (Бабушкин Г.Д., Кулагина Е.В., Обозов Н.Н., Поздняк Н.В. и др.). Поддубный С.Е. выделяет, совместимость как согласованность личностных и групповых целей, намерений и ожиданий. Обозов Н.Н. и Обозова А.Н. характеризуют совместимость как межличностный феномен, основанный на симпатии и притяжении [2].

Совместимость является основой формирования эффективного межличностного взаимодействия и взаимоотношений [1]. Если говорить о межличностном общении учащихся колледжа, можно отметить, что одной из самых актуальных сфер общения учащихся, помимо учёбы, является межличностное взаимодействие в одной комнате общежития. Для каждой комнаты характерен свой психологический климат, который влияет в дальнейшем на самочувствие учащихся и на их учебную деятельность: продуктивность в процессе усвоения нового учебного материала, качественный показатель выполнения домашних заданий и результативность во время экзаменационных сессий.

Проблема совместимости проживания в одной комнате общежития является одной из актуальных тем и недостаточно изученной. Необходимость исследовать у учащихся нашего колледжа показатели совместимости проживания в одной комнате общежития возникла в процессе решения вопросов по оптимизации межличностного взаимодействия [3].

Цель исследования: выявление показателей совместимости учащихся, проживающих в одной комнате общежития.

Материал и метод. Для изучения показателей совместимости учащихся, проживающих в одной комнате общежития Полоцкого колледжа ВГУ имени П. М. Машерова был проведён опрос с помощью платформы Google Формы.

В исследовании были опрошены учащиеся I и IV курсов, проживающих в общежитии. В опросе участвовало 100 респондентов, которым необходимо было с помощью метода ранжирования определить степень значимости показателя совместимости в порядке убывания, присваивая ему ранговое значение. Результаты опроса отображены в таблице 1.

Результаты опроса свидетельствуют о том, что учащиеся I и IV курса определяют показатели совместимости в различной последовательности.

Учащиеся IV курса определили наиболее значимый показатель совместимости в проявлении свойства темперамента соседа по комнате. Для них важно насколько сосед активный и эмоциональный. Первокурсники наиболее значимую совместимость оценили в общих интересах в процессе организации досуговой деятельности.

Таблица 1 - Сравнительная характеристика показателей совместимости учащихся, проживающих в одной комнате общежития

№	I курс		IV курс	
	Показатель совместимости	Процентное соотношение	Показатель совместимости	Процентное соотношение
1	Общие предпочтения и интересы проведения свободного времени (хобби)	74%	Свойства темперамента (холерик, сангвиник, флегматик, меланхолик)	76%
2	Возможность для личного общения	70%	Биологический ритм сна и бодрствования (жаворонок, сова)	72%
3	Свойства темперамента (холерик, сангвиник, флегматик, меланхолик)	68%	Мотивация к обучению (отношение к учёбе)	68%
4	Мотивация к обучению (отношение к учёбе)	60%	Отношение к чистоте и опрятности	64%
5	Биологический ритм сна и бодрствования (жаворонок, сова)	52%	Общее пользование вещами	62%
6	Наличие вредных привычек	48%	Общие предпочтения и интересы проведения свободного времени (хобби)	56%
7	Общее пользование вещами	40%	Возможность для личного общения	54%
8	Отношение к чистоте и опрятности	38%	Наличие вредных привычек	52%
9	Место жительства (город, село)	36%	Место жительства (город, село)	48%
10	Материальное положение (количество денег, которые учащиеся тратят на проживание)	32%	Материальное положение (количество денег, которые учащиеся тратят на проживание)	42%

Следующим значимым показателем для выпускников колледжа является биологический ритм сна и бодрствования, а для учащихся I курса – это возможность для их личного общения. Совместимость в мотивации к обучению, результативность в учебной деятельности больше всего беспокоит учащихся IV курса, которые уже осознают потребность в учебно-познавательной деятельности. Учащиеся-первокурсники данный показатель определили в четвёртом ранговом значении, что свидетельствует о доминировании других наиболее значимых мотивов в процессе их обучения и жизнедеятельности в колледже.

Далее выпускники колледжа ранжируют показатели совместимости в следующем порядке убывания: отношение к чистоте в комнате, общее пользование вещами, предпочтения и интересы

в организации досуга, возможность для личного общения, наличие вредных привычек. Учащиеся-первокурсники данные показатели определяют в другой последовательности: биологический ритм сна и бодрствования, наличие вредных привычек, общее пользование вещами, отношение к чистоте и опрятности в комнате.

Место жительства и материальное положение учащихся, проживающих совместно в одной комнате общежития, являются наименее значимыми показателями совместимости, как для первокурсников, так и для выпускников колледжа.

Таким образом, в процессе проведения сравнительного анализа показателей совместимости проживания в одной комнате общежития, можно сделать вывод, что результаты учащихся I и IV курсов существенно отличаются. Но, несмотря на разнообразие данных представлений, можно предположить, что совместимость при проживании учащихся в одной комнате общежития определяется следующими обобщёнными характеристиками: психофизиологическими свойствами учащихся, личностными особенностями и уровнем мотивации к учебной деятельности.

Исходя из вышеизложенного, при заселении в общежитие и выборе соседа по комнате мы рекомендуем учитывать данные показатели. Для того чтобы избежать конфликтных ситуаций в комнате можно заранее установить личные границы, обсудить жилищно-бытовые условия проживания, предпочтения в организации досуга, способы выполнения домашних заданий и другие моменты в процессе совместного проживания. Воспитателям общежития предлагаем использовать разработанную нами анкету по изучению у учащихся первого курса предпочтений для совместного проживания в одной комнате.

Благоприятный психологический климат в комнате и эффективность межличностного взаимодействия зависит от каждого учащегося, иногда следует отказаться от личных интересов ради сохранения доброжелательных дружеских взаимоотношений.

Список использованных источников

1 Костин, Э. Д., Семёнова В. В. Совместимость, межличностные отношения / Э. Д. Костин, В. В. Семёнова. – М. : ЛитРес. – 2012. – 280 с.

2 Новый репортер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/>. – Дата доступа: 09.04.2021

3 Огородник, С. И. Социально-психологические проблемы адаптации первокурсников к условиям обучения в профессиональном колледже / С. И. Огородник // Молодой ученый. – 2016. – № 2 (106). – С. 1024–1026.

В. В. Морозова

Научный руководитель: И. В. Сильченко, канд. психол. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК

В статье представлены результаты исследования психологического благополучия юношей и девушек. Установлено, что девушки имеют более высокие показатели по шкалам «Позитивные отношения с окружающими», «Самопринятие» и «Управление средой».

Ключевые слова: психологическое благополучие, самопринятие, управление средой, позитивные отношения с окружающими, юноши и девушки.

В современном мире имеется противоречия между быстро растущими изменениями в социальной, политической, экономической и духовной сферах общества и возможностью позитивной адаптации людей к данным изменениям, что, в конечном итоге, вызывает появление напряженности, тревожности, неуверенности в себе, своих поступках и решения, и в своем будущем. Сложная социальная ситуация оказывает значительное влияние на молодых людей юношеского возраста, являющихся студентами. Введения в УВО новых систем оценивания, учебных программ, изменения в учебных планах и переход на обучение длинной в четыре года требуют от студентов быстрой приспособляемости к изменениям, высокой заинтересованности в обучении и наличия необходимых внутренних ресурсов для успешной учебной деятельности. Достигнуть этого практически невозможно без психологического здоровья, личностного роста и целей в жизни, внутреннего равновесия и стабильности самоотношения.

Для поддержания общего здоровья студентов на высоком уровне, необходимо обратить внимание на психологический аспект данного понятия. В 1957 году Всемирная организация здравоохранения сформулировала и ввела понятие психического здоровья: «Здоровье является состоянием полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствием болезней и физических дефектов». В качестве критериев психического здоровья выделяются: чувство идентичности переживаний и постоянства в однотипных ситуациях; осознание и чувство постоянства и непрерывности интеграции своего физического и психического «Я»; наличие критичности к себе и к собственной психической деятельности, а также ее результатам; способность управлять своим поведением в соответствии с социальными правилами, нормами и законами; способность к изменению способов поведения в зависимости от изменения жизненных условий и обстоятельств; соответствие психических реакций силе и частоте воздействий среды, социальным ситуациям и обстоятельствам; способность к планированию жизнедеятельности, реализовывать эти планы [1].

П. Беккер основными признаками психического здоровья личности назвал хорошее самочувствие, уважение к себе и окружающим, а также самоактуализацию [2]. М. Яхода определила шесть критериев психического здоровья: адекватность восприятия реальности; автономия; позитивная установка по отношению к собственной личности; духовный рост и самореализация; интегрированность личности; компетентность в отношении требований окружающего мира.

Основными критериями психологического здоровья выступают соответствие субъективных образов отражаемым объектам действительности, способность к самоконтролю и самоуправлению своим поведением, адекватный уровень зрелости и соответствие психологического возраста биологическому, способность к целеполаганию и выполнению задач, адаптивность в микросоциальных отношениях [3].

В позитивном смысле психологическое здоровье является основой психологического благополучия человека и его эффективного функционирования. К. Рифф предложила структуру психологического благополучия, состоящую из шести элементов: компетентность – способность выполнять требования в повседневной жизни; позитивное отношение с другими – это отношения с другими, которые пропитаны доверием и заботой; цели в жизни, предполагают наличие дел и занятий, придающих жизни человеку смысл; самопринятие – благоприятное отношение к себе, своему прошлому образу и своей Я-концепции; автономность, заключающаяся в способности следовать своим собственным убеждениям; личностный рост, заключающийся в непрекращающемся саморазвитии и в самореализации [5].

Таким образом, психологическое благополучие определяется как интегральное понятие, которое охватывает позитивное отношение к себе, управление окружающей средой, качественные отношения с другими, непрекращающиеся развитие и рост, жизненные цели и способность к самоопределению [5, с. 1079].

Количество респондентов, принявших участие в исследовании, составило 230 студентов, среди которых 44 юношей и 186 девушек в возрасте от 17 до 23 лет (средний возраст

18 лет). Испытуемые являются студентами Гомельский Государственный Университет им. Ф. Скорины».

Для определения уровня психологического здоровья студентов использовалась «Шкала Психологического благополучия» К. Рифф в адаптации Т. Д. Шевеленкова, П. П. Фесенко [4].

Из проведенного исследования следует, что низкий уровень психологического благополучия выявлен у 64 респондентов (27,83 %). Средний уровень благополучия – у 53 испытуемых (23,04 %). Общее количество респондентов с высоким уровнем благополучия составило 113 студентов (49,13 %). Таким образом, высокий уровень психологического благополучия представлен у 50 процентов всей выборки.

Результаты исследования уровня психологического благополучия у юношей показывают, что низкий уровень выявлен у 36,36 % респондентов, средний уровень благополучия – у 20,45 % и высокий уровень благополучия – у 43,18 % юношей. Таким образом, у юношей высокий уровень благополучия является преобладающим.

Результаты исследования уровня психологического благополучия у девушек свидетельствуют, что также, как и юношей, высокий уровень благополучия является преобладающим 50,54 %. Средний уровень благополучия выявлен у 23,66 % девушек и низкий – у 25,81 % испытуемых женского пола.

Далее было проведено сравнение выраженности показателей психологического благополучия у юношей и девушек. В таблице 1 представлены показатели юношей по всем шкалам методики. Самые высокие средние значения представлены в шкалах: «позитивные отношения» и «цели в жизни». Наиболее низкое среднее значение отмечается в шкале «управление средой».

Таблица 1 – Количественные показатели шкал психологического благополучия у студентов-юношей по результатам методики «Опросник шкала психологического благополучия К. Рифф» (адаптация Т.Д. Шевеленкова, П. П. Фесенко) (данные представлены в абсолютных значениях)

Юноши					
Шкалы	Кол-во испыт (N)	Минимальное значение (M _{min})	Максимальное значение (M _{max})	Среднее значение (M _{ср})	Стандартное отклонение (S)
Позитивные отношения	44	35	73	56,27	8,156
Автономия	44	34	72	55,86	9,448
Управление средой	44	35	76	54,97	8,527
Личностный рост	44	30	75	55,79	12,839
Цели в жизни	44	34	75	56,20	7,675
Самопринятие	44	32	71	55,97	9,501
Псих. благопо- лучие	44	210	410	336	46,761

В таблице 2 представлены показатели выраженности психологического благополучия по всем шкалам у девушек. Самые высокие средние значения обнаружены по шкалам: «позитивные отношения» и «самопринятие». Наиболее низкое среднее значение отмечается в шкале «управление средой».

Таблица 2 – Количественные показатели шкал психологического благополучия у студентов девушек по результатам методики «Опросник шкала психологического благополучия К. Рифф» (адаптация Т.Д. Шевеленкова, П.П. Фесенко) (данные представлены в абсолютных значениях)

Девушки					
Шкалы	Кол-во испыт (N)	Минимальное значение (M _{min})	Максимальное значение (M _{max})	Среднее значение (M _{ср})	Стандартное отклонение (S)
Позитивные отношения	186	36	78	59,71	9,092
Автономия	186	38	79	58,24	9,682
Управление средой	186	35	79	58,10	9,852
Личностный рост	186	27	80	58,99	9,290
Цели в жизни	186	39	81	58,73	9,045
Самопринятие	186	39	80	59,80	8,975
Псих. благо- получие	186	231	466	354	48,558

Достоверность различий по шкалам психологического благополучия личности между выборками юношей и девушек определялась с использованием U-критерия Манна-Уитни. Данные представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Расчет достоверности различий между юношами и девушками по U-критерию Манна-Уитни (данные представлены в абсолютных значениях)

Расчет достоверности различий между юношами и девушками по U-критерию Манна-Уитни							
Шкалы	Позитивные отношения	Автономия	Управление средой	Личностный рост	Цели в жизни	Самопринятие	Псих. благополучие
U	3150	3510	3246	3668	3417	3294	3345
Асимпт. значимость	0,017 $p \leq 0,05$	0,142	0,033 $p \leq 0,05$	0,286	0,089	0,044 $p \leq 0,05$	0,060

Достоверные различия выявлены между шкалами «позитивные отношения» (0,017 при $p \leq 0,05$), «управление средой» (0,033 при $p \leq 0,05$) и «самопринятие» (0,044 при $p \leq 0,05$).

Таким образом, девушки имеют более высокие показатели по таким показателям, как «Позитивные отношения с окружающими», «Самопринятие» и «Управление средой».

Различия между полами по шкале позитивные отношения говорит о том, что девушки имеют больше удовлетворительных, доверительных отношений с окружающими; выражают заботу о благополучии других, лучше способны сопереживать, допускают привязанности и близкие отношения.

Различия по шкале управления средой указывают на то, что девушки более эффективно используют представляющиеся возможности, кроме этого способны создавать условия и обстоятельства, которые подходят для удовлетворения личных потребностей и достижения целей.

Различия по шкале самопринятия указывают на то, что у девушек более положительное отношение к самим себе, они знают и принимают свои стороны, включая хорошие и плохие качества, способны позитивно оценивать прошлое.

Список использованных источников

1 Всемирная организация здоровья // Психическое здоровье. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>. – Дата доступа: 20.06.2021.

2 Перре, М. Клиническая психология / М. Перре, У. Бауман. – СПб. : Питер, 2007. – 1312 с.

3 Середина, Н. В. Основы медицинской психологии: общая, клиническая, патопсихология / Н. В. Середина, Д. А. Шкуренок. – Ростов н/Д. : Феникс, 2003. – 512 с.

4 Шевеленкова, Т. Д. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методологическое исследование) / Т. Д. Шевеленкова, П. П. Фесенко. // Психологическая диагностика. – 2005. – № 3. – С. 95–129.

5 Ryff, C. D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being // J. of Personality and Social Psychology. – 1989. V. 57. № – 6. P. 1069–1081.

Л. Т. Перельгина

Научный руководитель: Д. Г. Сороков, канд. психол. наук, доцент
Московский Государственный Психолого-педагогический университет
г. Москва, Российская Федерация

ТРЕНИНГ СМЫСЛОВОГО ВЫБОРА ДЛЯ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ: МЕТОДИКА И СИСТЕМА ДОКАЗАТЕЛЬНОЙ ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ

С опорой на концепцию «Психологии выбора» Д.А. Леонтьева, нами проведена глубокая модификация предложенной им методики тренинга смыслового выбора для студентов-психологов (на материале тематик курсовых работ) и заново разработана система доказательной оценки его эффективности. Базирующаяся на плане Соломона, наша система экспериментальной оценки эффективности подтвердила результативность тренинга по количеству и качеству смысловых аргументов, а также по субъективной удовлетворенности качеством выбора.

Ключевые слова: концепция «Психология выбора» Д. А. Леонтьева, смысловой выбор, тренинг смыслового выбора для студентов-психологов, экспериментальная оценка эффективности тренинга, план Соломона.

Научно-педагогическое наследие выдающегося российского психотерапевта, основателя нашего факультета консультативной и клинической психологии МГППУ Ф.Е. Василюка вдохновляет нас на научно-прикладные исследования и разработку методик, способных интенсифицировать процессы смыслообразования, трансформации и трансляции понимания ценностно-смысловых оснований образования психолога-консультанта [8]. В современных условиях регламентации и стандартизации системы высшего образования крайне обострена проблема понимания предназначения психотерапии, состоящей в утверждении человеческой личности; готовности и способности всех участников образовательного процесса к ценностно опосредованной ориентировке в современной социокультурной ситуации, к целостному гуманитарно-антропному

видению человека-в-целом, к возможности различать глобальные антропологические риски меняющейся современности [9].

Наше исследование посвящено глубокой модификации методики тренинга смыслового выбора [3] на материале тематики курсовых работ (далее – Тренинга) и разработке системы доказательной оценки его эффективности. Доказательная оценка эффективности тренинга – это еще одна актуальнейшая проблема, адекватное решение которой может отражать как научную новизну, так и практическую значимость.

Теоретическая основа нашего исследования базируется на концепциях Д. А. Леонтьева «Психология смысла» и «психология выбора». Впервые о смысловом выборе и о его смыслотехнике упоминается в исследовании Д. А. Леонтьева и Н. В. Пилипко [3], в пилотажном эксперименте которого авторы разработали смысловую структуру аргументации, а также апробировали обучающие смыслотехники для тренинга.

Объект: фасилитирующие смыслотехники в формате тренинга смыслового выбора.

В соответствии с концепциями Д. А. Леонтьева, под смысловым выбором понимается внутренняя деятельность субъекта, регулируемая смысловой системой и направленная на разрешение неопределенности в личностно-значимой ситуации с наличием альтернатив, но отсутствием критериев для выбора. Критерии для выбора субъект определяет для себя самостоятельно [5].

Предмет исследования: модификация методики и система доказательной оценки эффективности тренинга смыслового выбора.

Результатами исследования стали 7 предложенных нами модификаций Тренинга и разработанной системой доказательной (экспериментальной) оценки его эффективности, а также 3 вывода о полученных результатах этой оценки.

Модификация 1. Дистанционный формат проведения Тренинга, что вызвано современным трендом к смешанной форме обучения на уровнях среднего и высшего образования. Для того, чтобы нивелировать угрозы эффективности Тренинга, связанные с особенностями онлайн-среды [10], особое внимание мы уделили реализации принципов модерации визуализации и вербализации.

Модификация 2. Экспериментальное обучающее воздействие № 1 – отработка аргументации «за и против» (на материале предложенных нами тематик курсовых работ из реального перечня кафедр факультета). На этапах пилотажных экспериментов опытным путем было определено оптимальное количество тематик для отработки аргументации в ходе Тренинга – пять.

Второе воздействие – модерация процесса со стороны ведущего. Приемы модерации могут быть отнесены к фасилитирующим смыслотехникам в понимании Д. А. Леонтьева [4]. Благодаря модерации, участники группы могут исследовать поставленную проблему, анализируя большее количество факторов, а также выработать общее представление о проблеме.

Модификация 3. Экспериментальное обучающее воздействие № 2 –модерация процесса со стороны ведущего. Приемы модерации относятся к фасилитирующим смыслотехникам в понимании Д. А. Леонтьева [4]. Благодаря модерации, участники группы могут исследовать поставленную проблему, анализируя большее количество факторов, а также выработать общее представление о проблеме.

Использование классической техники модерации «Кластеризация» [7]. Целью этапа кластеризации является систематизация типов аргументов в кластеры по принципу от частного к общему. Для этапа «Кластеризация» нами были разработаны типология и порядок включений ведущего, позволяющие участникам наделить большей конкретикой образ типа аргумента, а также способствовало эмоциональной индикации типов аргументов.

Модификация 4. Предложенная нами модульная структура Тренинга позволяет начинающему ведущему поэтапно реализовать все необходимые его этапы, в том числе мотивационный, ориентировочный и рефлексивный, что приводит наш Тренинг в соответствие с законами современной дидактики, отраженными в ФГОС.

Модификация 5. Важной частью модификации Тренинга стала разработка диагностических критериев его эффективности. Во-первых, таковыми стали количественные и качественные характеристики аргументации выбранной темы курсовой работы в итоговых тестированиях. Типология аргументов изначально была разработана Д. А. Леонтьевым в ранее упомянутом

исследовании [3]. В типологии выделяют два основных сектора. Аргументы из сектора «Смысловые аргументы» определяются смысловым отношением участника к теме курсовой работы, и сектор «Несмысловые аргументы», характеризующийся объективным отношением субъекта к объекту.

По результатам предварительных пилотажных экспериментов, в типологии аргументов Д. А. Леонтьева нами был дополнен сектор «Смысловых аргументов» типами «Практическая актуальность», указывающий на практическую актуальность темы для общества и «Особенности эмпирических исследований», указывающий на такие особенности исследования как набор выборки, подбор методик и проч.

Во-вторых, диагностическим критерием эффективности Тренинга стали показатели методики СКВ16 [6]. В исследовании мы используем методику СКВ16 для того, чтобы проследить динамику отношения испытуемого к совершенному выбору темы курсовой работы в процессе Тренинга.

Модификация 6. Самой существенной нашей модификацией, помимо изменений в методике проведения, стала разработка системы доказательной оценки эффективности Тренинга. Выбранный нами для этого план Соломона [2] подразумевает задействование четырех предварительно рандомизированных групп: экспериментальной группы №1 (ЭГ№1) и контрольной группы №1 (КГ№1) с предварительным и итоговым тестированиями, а также ЭГ№2 и КГ№2 – без предварительного тестирования. Именно этот экспериментальный план позволяет оценить эффект Тренинга как экспериментального воздействия и проконтролировать влияние побочных переменных на чистоту результатов эксперимента.

Модификация 7. Частной модификацией стала наша методика рандомизации с помощью качественного анализа эссе потенциальных участников Тренинга на тему «Как я принимал(-а) решение учиться на психолога». Выборка набиралась из студентов-психологов 1 курса. При анализе эссе мы учитывали такие параметры как: процесс выбора [1], общее количество аргументов «за и против» выбранной профессии, доля среди них смысловых, тип приоритетного выбора профессии, владение навыком резюмирования, а также средние баллы вступительных испытаний и академической успеваемости по результатам зачетно-экзаменационной сессии. По итогам рандомизации было сформировано 4 группы по 7 ± 2 человека в каждой.

Вывод 1. Экспериментальный план Соломона позволил провести доказательную оценку эффективности Тренинга, поскольку все 4 условия плана [2], повышающие правомерность выводов, в нашем исследовании оказались выполненными (по результатам однофакторного дисперсионного анализа ANOVA и Т-критерия Вилкоксона). 1) Преобладание показателей итогового тестирования над предварительным в ЭГ№1 ($p < 0,05$); 2) преобладание показателей итогового тестирования ЭГ№1 над показателями КГ№1 ($p < 0,05$); 3) преобладание показателей итогового тестирования ЭГ№2 над показателями КГ№2 ($p < 0,05$); 4) преобладание показателей итогового тестирования ЭГ№2 над показателями предварительного тестирования КГ№1 ($p < 0,05$). Также под контролем были переменные фона и естественного развития.

Вывод 2. Подтверждена гипотеза о том, что в условиях дистанционного формата соединение приема аргументации «за и против» и техник модерации являются в совокупности достаточным экспериментальным воздействием. Данный вывод был сделан по результатам применения однофакторного дисперсионного анализа (ANOVA) и (в соответствующих случаях) Т-критерия Вилкоксона. Зафиксировано значимое возрастание значений следующих диагностических показателей после проведения Тренинга в обеих экспериментальных группах: общее количество аргументов (в ЭГ№1 $p < 0,05$, в ЭГ№2 $p < 0,05$); самое главное – количество смысловых аргументов (в ЭГ№1 $p < 0,05$; в ЭГ№2 $p < 0,05$), в составе которых значимо выросло количество аргументов, связанных с возможностью дальнейшей научно-исследовательской работы (в ЭГ№1, $p < 0,01$; в ЭГ2, $p < 0,05$), с ориентацией на будущую профессиональную самореализацию (в ЭГ№1 $p < 0,01$; в ЭГ№2 $p \leq 0,05$). Дополнительно зафиксированы результаты для отдельных экспериментальных групп, в том числе на уровне значимых тенденций: возрастание смысловых аргументов с ориентацией на профессиональную и личную коммуникацию (в ЭГ№1 $p < 0,1$), на особенности интересующего эмпирического исследования (в ЭГ№2 $p < 0,1$) и его практическую актуальность (в ЭГ№1 $p < 0,1$, в ЭГ№2 $p < 0,05$) и общего количества несмысловых аргументов (в ЭГ№1 $p < 0,05$ и в ЭГ№2 $p < 0,1$).

Вывод 3. Частично подтверждена гипотеза о росте субъективного качества выбора в экспериментальных группах после Тренинга. Так, их участники оценивали свое решение в большей степени как «хорошее» (в ЭГ№1 $p < 0,05$), «верное» (в ЭГ№2 на уровне тенденции $p < 0,1$) и относились с большим чувством гордости к совершенному выбору (в ЭГ№2 $p < 0,05$), оценивая выбор как «совершенный после совета близких людей» (в ЭГ№2 $p \leq 0,05$).

Таким образом, наша система доказательной оценки эффективности Тренинга, основанная на экспериментальном плане Соломона, подтвердила его результативность как по показателям количества и качества смысловых аргументов, так и по субъективной удовлетворенности качеством выбора.

Список использованных источников

- 1 Василюк, Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф. Е. Василюк – Изд-во Моск. ун-та. – Москва : МГУ им. М. Ломоносова, 1984. – 200 с.
- 2 Кэмпбелл, Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях / Д. Кэмпбелл; Соц.-психол. центр, – Санкт-Петербург : Социально-психологический центр, 1996. – 391 с.
- 3 Леонтьев, Д. А. Выбор как деятельность: личностные детерминанты и возможности формирования / Д. А. Леонтьев, Н. В. Пилипко // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 97–110.
- 4 Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев – М. : Смысл, 2019. – 486 с.
- 5 Психология выбора / Леонтьев, Д. А. [и др.] – Нац. исслед. ун-т, Высш. школа экономики. – Москва: Смысл, – 2015. – 463 с.
- 6 Леонтьев, Д. А. Личностный потенциал в ситуации неопределенности и выбора / Д. А. Леонтьев, Е. Ю. Мандрикова, Е. И. Рассказова, А. Х. Фам. – М. : Смысл, – 2011. – С. 511–546.
- 7 Петров, А. В. Дискуссия и принятие решений в группе: технология модерации / А. В. Петров. – СПб. : Речь, 2005. – 80 с.
- 8 Сороков, Д. Г. «Концепция развития факультета психологического консультирования» Ф. Е. Василюка в контексте типологии педагогических систем и мировых образовательных трендов / Д. Г. Сороков // II Междунар. конф. по консультативной психологии и психотерапии, посвященная памяти Ф. Е. Василюка : сб. материалов. – Москва, 2020. – С. 225–229.
- 9 Сороков, Д. Г. Современные трансформации смысловых оснований и антропологические риски в подготовке психологов-консультантов (в контексте научно-педагогического наследия Ф. Е. Василюка) / Д. Г. Сороков // II Междунар. конф. по консультативной психологии и психотерапии, посвященная памяти Ф. Е. Василюка : сб. материалов. – Москва, 2020. – С. 230–233.
- 10 Татаринев, К. А. Дидактические принципы дистанционного образования / К. А. Татаринев // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – №1 (26). – С. 293–295.

Я. П. Фомченко

Научный руководитель: О. В. Маркевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ

Данная статья посвящена проблеме развития коммуникативной толерантности подростков. В статье описаны результаты эмпирического исследования, которое проводилось с целью изучения развития коммуникативной толерантности подростков.

Ключевые слова: толерантность, коммуникативная толерантность, развитие толерантности, подростки, подростковый возраст.

Опираясь на основные положения психологической теории и предыдущий опыт изучения проблемы толерантности, предпринималась попытка изучения коммуникативной толерантности подростков, а также организации деятельности психолога по развитию коммуникативной толерантности подростков.

На базе ГУО «Гимназия г. Чечерска» нами было проведено эмпирическое исследование. Общее число респондентов составило 100 человек 13-15 лет. Психодиагностический инструментарий: опросник коммуникативной толерантности В. В. Бойко; методика диагностики уровня сформированности толерантности у школьников (Степанов П. В., центр теории воспитания ИТО и ПРАО, г. Москва). После проведения первичной диагностики были выявлены подростки с низким и средним уровнем коммуникативной толерантности (это 52 человека). Испытуемые были разделены на 2 группы: контрольную и развивающую. В развивающей группе была проведена программа по развитию коммуникативной толерантности с последующей вторичной диагностикой по тем же методикам. В контрольной группе никаких действий не проводилось.

Анализ результатов опросника коммуникативной толерантности В. В. Бойко показал, что подавляющее большинство испытуемых имеют высокий и средний уровень общей коммуникативной толерантности: 47% – высокий уровень, 48% – средний уровень. Средний и высокий уровни показывают несколько схожие характеристики. Такие подростки принимают другого человека и взаимодействует с ним только, если они совместимы, или, он хочет проявить себя как воспитанный человек по отношению к другим людям. Низкий уровень коммуникативной толерантности был обнаружен только у 5 испытуемых, что характеризует таких подростков как людей, которые не хотят или же не умеют конструктивно общаться с другими, пытаются воздействовать на собеседника, что может приводить к сопротивлению партнера по общению. Полного неприятия других в ходе исследования выявлено не было.

По результатам методики диагностики уровня сформированности толерантности у подростков Степанова П. В. подавляющее большинство, 68 из 100 испытуемых, имеют невысокий уровень толерантности. Это указывает на то, что испытуемые с невысоким уровнем толерантности уважают различные социокультурные группы, однако при этом они склонны использовать некоторые культурные предрассудки или стереотипы в отношении представителей тех или иных культур, часто не осознавая этого. Чаще всего, испытуемые могут увидеть скрытые проявления культурной дискриминации в повседневной жизни, только если им указать на это, сами они не могут этого заметить. Кроме того, испытуемые с невысоким уровнем толерантности не могут «смотреть на мир» с точки зрения своего собеседника.

Количество «высокотолерантных» испытуемых по результатам диагностики – 21 человек. Для этих подростков характерно терпимое и толерантное отношение к другим людям. Это проявляется в признании иных культур, прав на тот образ жизни, к которому они привыкли, на свободное выражение своих взглядов и ценностей. Испытуемые с высоким уровнем толерантности положительно относятся к многим культурным различиям, часто бывают восприимчивы к проявлениям культурной дискриминации со стороны других людей, они способны находить в иной культуре что-то полезное и ценное для самих себя, стараются избегать предрассудков и стереотипов в своей речи и при оценке других людей.

Невысокий уровень интолерантности имеют 11 испытуемых. Подростки-школьники с невысоким уровнем интолерантности на словах могут признавать культурные отличия других культур, их равенство между собой, но при этом они испытывают личное неприятие к определенным социокультурным группам. Тем не менее, испытуемые отрицают крайние формы проявления интолерантности, такие как фашизм, геноцид, однако при этом они часто используют ярлыки, стереотипы и предрассудки в своей речи и в оценках других людей или культур. Подростки с невысоким уровнем интолерантности часто смотрят на других через призму своих взглядов и ценностей, из-за чего они не способны понимать других людей. Наличие невысокой интолерантности в школе не замечают из-за такой двойственности в её проявлении.

Высокого уровня интолерантности в ходе исследования обнаружено не было. Это говорит о том, что все испытуемые не отказываются признавать, принимать и понимать представителей иных культур, однако они не склонны характеризовать культурные отличия как отклонения от некой нормы.

Для оценки эффективности программы по развитию коммуникативной толерантности подростков был проведен сравнительный анализ результатов контрольной и развивающей групп. Сравнение результатов групп по опроснику коммуникативной толерантности В. В. Бойко для наглядности представлен на рисунке 1.

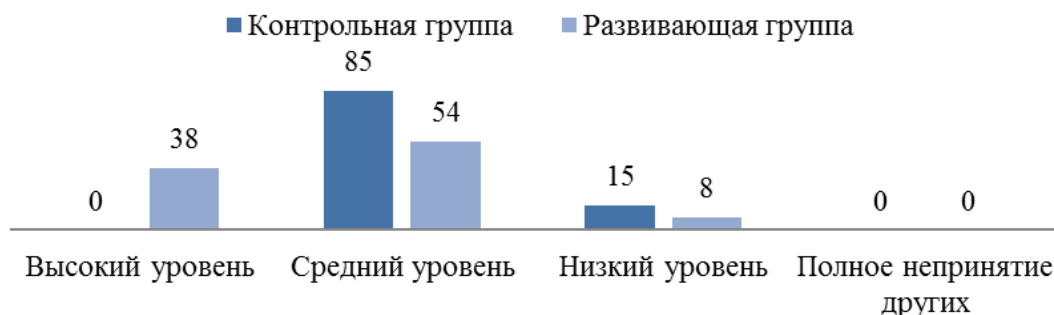


Рисунок 1 – Сравнение результатов по опроснику коммуникативной толерантности В. В. Бойко, %

Исходя из рисунка 1 можно заметить, что показатель высокого уровня общей коммуникативной толерантности в развивающей группе стал заметно выше, чем в контрольной на 38%. Это говорит о том, что испытуемые, которые терпимо относились к другим в некоторых аспектах и не проявляли яркого «оппозиционного» настроения против собеседников, после проведения развивающей программы прояснили, как вести себя в межличностных отношениях, что желательно делать, чтобы беседа прошла лучше, как относиться к другим людям. Подростки начали понимать, что все уникальны, у каждого – свой стиль общения, свои привычки и черты характера. Они начали более толерантно относиться к партнеру по общению.

Сравнение результатов развивающей и контрольной групп по методике диагностики уровня сформированности толерантности Степанова П. В. для наглядности представлено на рисунке 2.

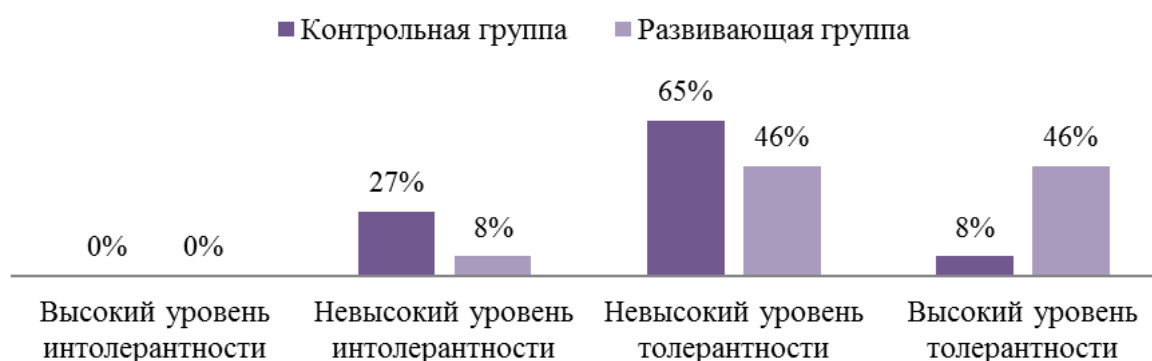


Рисунок 2 – Сравнение результатов групп по методике диагностики уровня сформированности толерантности у школьников (Степанов П. В. к.п.н., центр теории воспитания ИТО и ПРАО, г. Москва), в процентах

На рисунке 2 видно, что показатель высокого уровня толерантности в развивающей группе выше на 38%, чем в контрольной. Такое повышение уровня толерантности испытуемых из развивающей группы говорит о том, что подростки как бы «начинают признавать» иные культуры,

права людей на иной образ жизни, свободное выражение своих взглядов и ценностей. Подростки учатся положительно относиться к культурным отличиям. У них начинает появляться способность находить в другой культуре нечто полезное и ценное для самих себя. Постепенно у них начинает появляться умение избегать культурных предрассудков и стереотипов в оценке других людей, стремление рассматривать иные культуры сквозь призму ценностей и приоритетов самих этих культур.

После диагностики была проведена проверка ее результатов на нормальность распределения с помощью методов Н. А. Плохинского и Е. И. Пустыльника, в ходе которой удалось предположить близость выборки к нормальному распределению, что говорит о том, что результаты исследования являются достоверными.

Для определения значимости различий между результатами контрольной и развивающей групп использовался t-критерий Стьюдента. По результатам статистической проверки можно утверждать, что различия в группах являются значимыми.

Исходя из всего вышесказанного и на основе данных, приведенных на рисунках, можно утверждать, что развивающая программа, целью которой было повышение уровня коммуникативной толерантности подростков, была успешной и эффективной.

Список использованных источников

1 Райгородский, Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учебное пособие / Д. Я. Райгородский. – Самара : БАХРАХ, 1998. – 672 с.

Huang Lan

Scientific supervisor: N. I. Koltysheva, PhD in pedag. sciences, ass. professor
Francisk Skorina Gomel State University, Belarus

FEATURES OF COLLEGE STUDENT'S ACADEMIC MOOD

The article presents the results of studying the academic mood of college students. In the course of studying the academic mood, its specificity was revealed for representatives of different sexes, different grades and different majors. According to the descriptive statistics of college students' academic mood, there are more negative mood than positive mood, and more high arousal mood than low arousal mood.

Keywords: academic mood, college students, sex, grade, major.

In 2002, German psychologist R. Pekrun put forward the concept of academic mood, which they defined as "mood directly related to academic activities or academic results" [1]. They think academic mood and academic motivation, closely related to academic self-concept, and the academic learning, classroom teaching and academic achievement is directly related to (such as success proud, exam anxiety) some mood are collectively referred to as academic, so academic mood ranged over a variety of specific, also including the students in the school environment to produce all kinds of achievements, Especially mood associated with success or failure [2].

In this study, 120 full-time college students in Guizhou Applied Technology Vocational College were selected, and Ma Huixia's college students' academic emotion questionnaire was selected [3]. After the test, a total of 100 valid questionnaires were recovered after elimination of invalid questionnaires, with an effective rate of 83.3%.

Research tools: General Academic Sentiment Scale the measurement of college students' academic mood of Ma Huixia.

The characteristics of the research sample are shown in the table 1.

Table 1 – Characteristics of the research sample

Dimension	Variable	Number Of People	Percentage (%)
sex	man	15	15.0%
	woman	85	85.0%
grade	freshman	21	21.0%
	sophomore	46	46.0%
	junior	29	29.0%
	senior	4	4.0%
branch of learning	liberal arts	42	42.0%
	science department in a college	58	58.0%

Characterizing the research sample according to table 1, it should be noted that it is dominated by girls, sophomore (second-year) students, while there are much fewer senior students, while the number of students enrolled in science and liberal arts branches of learning is approximately equal.

The characteristics of gender differences in the academic mood of college students are shown in table 2.

Table 2 – Gender differences in the academic mood of college students

Academic Mood	M	SD	M	SD	t	sig
Actively and high wake up	81.15	14.42	82.04	12.19	-.63	.14
happy	24.80	5.25	25.15	4.70	-.65	.27
hope	27.04	4.87	27.55	4.02	-1.08	.15
take(a) pride in	29.30	5.92	29.33	5.26	-.05	.05
Positive and low wake-up	45.92	8.70	45.99	8.35	-.07	.94
interest	15.32	3.90	15.66	3.48	-.83	.37
relax	30.59	5.96	30.33	5.67	.40	.54
Negative and high awakening	81.34	16.31	82.35	16.24	-.54	.56
take offence	14.85	3.59	14.47	3.26	1.01	.64
anxious	43.89	10.35	44.31	10.56	-.35	.51
ashamed	22.59	5.43	23.56	5.01	-1.67	.62
Negative and low wake-up	56.86	15.82	55.45	14.44	.85	.05
be sick of	32.34	9.80	30.97	9.106	1.31	.08
actively and high wake up	24.52	6.94	24.47	6.29	.05	.19

As can be seen from table 2, in terms of each academic mood score, boys are higher than girls in the 4 items of boredom, anger, disappointment and relaxation, while girls are higher than boys in the 6 items of anxiety, shame, pleasure, hope, interest and pride. However, there is a significant difference between men and women only in the academic mood of shame. There was no difference in the other nine academic mood except shame.

This study demonstrates that in the four dimensions of academic mood, male students scored slightly higher than female students in negative low arousal, female students scored higher than male students in positive high arousal, positive low arousal and negative high arousal, but there was no difference between male and female students in the four dimensions of academic mood.

The next criterion for research the academic mood of students was chosen the grade. The obtained data are presented in table 3.

Table 3 – The differences of college students' academic mood in different grades

Academic Mood	freshman		sophomore		junior		senior		F
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Actively and high wake up	85.71	12.13	80.91	12.45	81.23	12.68	78.15	11.23	5.67
happy	26.53	5.61	24.77	4.54	24.76	4.402	23.76	4.18	5.41
hope	28.83	4.27	27.32	4.11	26.85	4.05	26.5	3.37	6.77
take (a) pride in	30.34	4.88	28.81	5.42	29.61	5.52	27.88	5.22	3.25
Positive and low wake-up	48.73	8.06	45.22	7.92	45.81	8.68	41.53	9.69	8.17
interest	16.53	3.54	15.27	3.36	15.73	3.61	13.73	3.98	6.46
relax	32.19	5.31	29.94	5.35	30.07	6.06	27.8	6.85	7.09
Negative and high awakening	79.25	15.16	81.6	16.66	85.43	15.94	81.61	16.28	3.94
take offence	14.53	3.15	14.41	3.52	14.82	3.14	13.88	2.99	0.92
anxious	41.37	9.72	43.84	10.73	46.83	10.1	45.57	11.21	7.29
ashamed	23.35	5.1	23.34	4.99	23.76	5.28	22.15	4.54	0.83
Negative and low wake-up	49.8	14.07	56.02	13.83	59.11	14.75	58.07	17.29	11.04
be sick of	27.69	8.72	31.59	8.83	32.82	9.24	33.15	11.25	9.03
be disappointed	22.1	6.19	24.42	6.09	26.28	6.41	24.92	6.65	11.33

Analysis of variance is used to analyze the differences of college students' academic mood in different grades. As can be seen from table 3, college students of different grades have significant main effects on the four dimensions of positive high arousal, positive low arousal, negative high arousal, and negative low arousal. For each single item of academic mood, except for anger and shame, the other 8 moods, namely, joy, hope, pride, interest, relaxation, anxiety, boredom and disappointment, all have significant main effects. Sophomores scored higher than seniors but lower than freshmen and juniors; Juniors scored lower than freshmen but higher than sophomores and seniors; There were significant differences between freshman and sophomore, junior and senior in the two dimensions of high and low academic arousal.

In the three items of positive high arousal including happiness, hope and pride, freshman students all scored the highest, while senior students all scored the lowest. The scores of sophomores were lower than those of freshmen but higher than those of juniors and seniors. Juniors scored higher than seniors but lower than freshmen and sophomores; There are significant differences between freshmen and sophomores, juniors and seniors.

Sophomores scored higher than seniors but lower than freshmen and juniors in pride. Juniors scored lower than freshmen but higher than sophomores and seniors; There are significant differences between freshmen and sophomores and seniors. In the two items of interest and relaxation included in active low arousal, freshmen scored the highest, seniors scored the lowest, sophomores scored higher than seniors but lower than freshmen and juniors, and juniors scored lower than freshmen but higher than sophomores and seniors.

In the two dimensions of negative high arousal and negative low arousal, junior students scored the highest and freshman students scored the lowest. Sophomores scored higher than freshmen but lower than juniors and seniors. Seniors scored lower than juniors but higher than freshmen and sophomores. There are significant differences between junior and freshman and sophomore in the dimension of high arousal of negative academic mood; there are significant differences between freshman and sophomore, junior and senior in the dimension of low arousal of negative academic mood; and there are also significant differences between sophomore and junior.

Among the three items of anger, anxiety and shame included in negative high arousal, junior students scored the highest in anger and shame. Senior students scored the lowest; Freshmen scored lower than juniors but higher than sophomores and seniors; Sophomores scored higher than seniors but lower than freshmen and juniors; However, there was no significant difference between different grades in the anger item.

Freshmen scored the lowest on anxiety. Juniors scored the highest; Sophomores scored higher than freshmen but lower than juniors and seniors. Seniors scored lower than juniors but higher than freshmen and sophomores; In terms of anxiety, there was a significant difference between junior year and sophomore year.

Freshmen scored the lowest in boredom and disappointment in negative low arousal. Senior students scored the highest; Sophomores scored higher than freshmen but lower than juniors and seniors. Juniors scored lower than seniors but higher than freshmen and sophomores; There are significant differences between freshmen and sophomores, juniors and seniors.

Freshmen scored lowest on disappointment, juniors scored highest, sophomores scored higher than freshmen but lower than juniors and seniors. Seniors scored lower than juniors but higher than freshmen and sophomores; There were significant differences between freshmen and sophomores, juniors and seniors. There was also a marked difference between sophomore and junior years.

The characteristics of professional differences in the academic mood of college students are shown in table 4.

Table 4 – Professional differences in the academic mood of college students

Academic Mood	M	SD	M	SD	t	sig
Actively and high wake up	85.0	11.74	79.60	12.63	5.43	.24
happy	26.33	4.80	24.19	4.57	5.61	.39
hope	28.49	4.15	26.72	4.01	5.30	.67
take(a) pride in	30.21	5.16	28.67	5.42	3.53	.24
Positive and low wake-up	47.8	7.71	44.60	8.62	4.83	.53
interest	16.1	3.41	15.18	3.58	3.48	.55
relax	31.67	5.21	29.41	5.87	4.93	.61
Negative and high awakening	80.92	16.32	83.14	16.15	-1.67	.92
take offence	14.54	3.29	14.53	3.34	.02	.89
anxious	42.75	10.80	45.35	10.18	-3.05	.44
ashamed	23.63	5.16	23.25	5.02	.91	.69
Negative and low wake-up	52.0	14.02	58.34	14.55	-5.39	.71
be sick of	28.95	8.67	32.83	9.27	-5.27	.41
be disappointed	23.09	6.21	25.51	6.32	-4.72	.64

The independent sample t-test was used to analyze the major differences. As can be seen from table 4, from the dimension of academic mood, the scores of liberal arts majors were both higher than those of science majors in the dimension of positive high arousal and positive low arousal. The scores of science majors were higher than those of arts majors in negative high arousal and negative low arousal. In addition, there are significant differences in the four dimensions of academic mood in both liberal arts and science majors. In terms of each item of academic mood, the score of science students is higher than that of science students except anxiety, boredom and disappointment, and the score of science students is higher than that of science students in happiness, hope, pride, interest, relaxation, anger and shame.

In addition to shame and anger, there is no significant difference between liberal arts majors in anxiety, boredom, disappointment, pride, relaxation, pleasure, hope and interest.

According to the descriptive statistics of college students' academic mood, there are more negative mood than positive mood, and more high arousal mood than low arousal mood. The frequency of 10 academic moods in college students is in descending order: anxiety, boredom, relaxation, pride, hope, joy, disappointment, shame, interest and anger. Entering the university, college students are no longer faced with the basic courses of middle school, more is a large number of professional courses, quite high difficulty, in addition to dealing with the pressure of examination.

This study believes that this is one of the reasons why college students have more negative mood than positive mood and more high arousal mood than low arousal mood. On college students' academic mood in the differences of grade, gender, professional study, academic mood in four dimensions, boys on negative low arousal average score higher than girls, while girls in positive high arousal, active low arousal, negative high arousal on average score were higher than boys, but men and women had no differences in academic mood four dimensions. The reason may be that girls are more delicate and rich in mood and have higher sensitivity than boys, while boys seldom show mood compared with girls.

On academic mood every single score, boredom, anger, disappointment, loosen the four boys score higher than girls, anxiety, shame, happy, and I hope this 6 points, interests, proud girls than boys, but only in men and women in shame that a significant difference on academic mood, his studies in addition to shame the other 9 kinds of mood indifference. The comparison of different grades showed that there were significant main effects on the four dimensions of positive high arousal, positive low arousal, negative high arousal, and negative low arousal. In addition to anger and shame, there were also significant main effects on the other 8 moods, namely, happiness, hope, pride, interest, relaxation, anxiety, boredom and disappointment. Specifically, freshman students scored the highest in two dimensions of active high arousal and active low arousal, while senior students scored the lowest. In the two dimensions of negative high arousal and negative low arousal, junior students scored the highest, freshmen scored the lowest, and there were significant differences between freshmen and sophomores, juniors and seniors in the four dimensions. The reason may be that freshmen are new people in universities and have high enthusiasm for university study and life, so they experience more positive mood and less negative mood.

However, junior students who are under the dual pressure of graduation and employment experience more negative mood. It was found that the scores of liberal arts majors were higher than those of science majors in the dimensions of active high arousal and active low arousal. The scores of science majors were higher than those of arts majors in negative high arousal and negative low arousal. In the four dimensions of academic mood, there are significant differences in both liberal arts and science majors. In terms of each item of academic mood, the score of science students is higher than that of science students except anxiety, boredom and disappointment, and the score of science students is higher than that of science students in happiness, hope, pride, interest, relaxation, anger and shame.

In addition to shame and anger, there is no significant difference between liberal arts majors in anxiety, boredom, disappointment, pride, relaxation, pleasure, hope and interest. This may be due

to the fact that compared with the liberal arts, the learning contents of science courses are more boring and monotonous, with more courses and heavy workload.

List of sources used

1 Pekrun, R. The Control-Value Theory of Achievement Emotions: An Integrative Approach to Emotions in Education / R. Pekrun, A. Frenzel, T. Goetz, R. P. Perry // *Emotion in Education* – San Diego, CA : Academic Press, 2007 – P. 13-36.

2 Dong, Yan. Compilation and application of adolescent academic emotion questionnaire. / Dong Yan, Yu Guoliang. // *Acta Psychologica Sinica* – 2007 – № 39(5) – P. 852-860.

3. Ma, Huixia. Preparation of the General Academic Sentiment Questionnaire for College Students. / Ma Huixia // *Chinese Journal of Clinical Psychology* – 2008 – № 16 (5) – P. 593-596.

СЕКЦИЯ 2

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ УЧАЩИХСЯ И СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

А. В. Бутько

Белорусский государственный университет культуры и искусств
г. Минск, Республика Беларусь

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОРГАНИЗАЦИИ ПИАР-МЕРОПРИЯТИЙ ДЛЯ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ

В статье рассматриваются цели и средства пиар-мероприятий по формированию здорового образа жизни среди студентов, так как неблагоприятные тенденции в динамике здоровья молодежи диктуют необходимость поиска различных действенных мер.

Ключевые слова: здоровье, образ жизни, пиар-деятельность, профилактика.

Здоровье выступает одной из базовых ценностей человеческой жизни [1]. Однако, несмотря на ценность и большую значимость здоровья для каждого человека, большое количество современных социологических исследований и статистических данных свидетельствуют о том, что происходит ухудшение состояния здоровья населения Республики Беларусь. В частности, увеличиваются показатели заболеваемости детей и молодежи, отмечается невысокий уровень физической подготовки молодежи и фиксируется недостаточная популяризация спорта среди населения Беларуси.

Присутствие популяризации здорового и активного образа жизни в учебном и воспитательном процессе ведет к более раннему и обоснованному формированию взглядов на данную проблему, обращению человека путем информирования в сторону осознанного выбора в пользу собственного здоровья и благополучия.

В связи с тем, что фундамент здоровья закладывается в молодом возрасте, необходимо уделять больше внимания формированию у молодого поколения более ответственного отношения к своему здоровью и потребности в здоровом образе жизни (ЗОЖ), мотивировать на занятия физической культурой и спортом. Идея здорового и активного образа жизни продвигается такими институтами, как семья, государство, образование. В рамках данной работы мы рассмотрим физкультурно-оздоровительную деятельность молодежи в пространстве вуза. Связано это с тем, что на определенном жизненном этапе молодой человек весьма активно погружается в образовательный процесс, получая высшее образование, и обладает тесной связью именно с высшим учебным заведением. Перед образовательным учреждением стоит задача обучения навыкам ЗОЖ, а также организация и создание условий для проведения физкультурно-оздоровительных мероприятий, которые смогут заинтересовать учащихся вуза [3].

Работу с молодежью можно назвать одним из самых перспективных направлений во всей пиар-деятельности в сфере популяризации здорового образа жизни. Эта категория населения помимо своей восприимчивости, также может обеспечить и дальнейшее распространение этой идеи среди сверстников и младшего поколения, что будет способствовать наиболее быстрой информируемости и смене взглядов.

Обучение в высшем учебном заведении требует от современной студенческой молодежи усидчивости, ответственности, большой концентрации ресурсов и максимальной работоспособности. Благодаря этим качествам современный обучающийся сможет овладеть необходимыми знаниями, умениями и навыками, приобрести универсальные и профессиональные компетенции, которые в будущем помогут ему сложиться как высококвалифицированному специалисту.

Необходимо подчеркнуть, что помимо перечисленных качеств, современный студент должен поддерживать свое психологическое, социальное и физическое состояние, которые помогут

ему выдержать учебные нагрузки при выполнении различных видов образовательных работ, а также позволят студенту иметь возможность принимать участие в научной, общественной и спортивной деятельности, реализуемых в пространстве учебного заведения [2].

То есть учебная и внеучебная деятельность современной студенческой молодежи в настоящее время настолько активна, что включает в себя длительные занятия в аудитории, большое количество времени, которое студент проводит за монитором компьютера или другого гаджета, что увеличивает нагрузку на костно-мышечный и зрительный аппарат, а также приводит к нервно-психическому напряжению обучающихся. Помимо этого, у студентов могут снижаться показатели физического развития, развиться ряд заболеваний, куда можно отнести и профессиональные, появляющиеся уже во время обучения в вузе.

Обращая внимание на такие нагрузки, мы хотим отметить, что особо важно со стороны высшего учебного заведения уделять внимание на то, чтобы молодые люди заботились о своем здоровье и поддерживали свой иммунитет. Поддерживать и укреплять свой уровень здоровья, а также мотивировать обучающихся заниматься своим физическим развитием можно через грамотно организованную физкультурно-оздоровительную деятельность учреждения образования.

Разрабатывая PR-кампанию для продвижения здорового образа жизни среди студентов, следует обратить внимание на алгоритм создания этой самой акции.

На первом этапе формируется штаб для разработки PR-кампаний. Штаб может состоять из какой-либо учебной группы или студенческого клуба здоровья. Для того чтобы пригласить желающих, можно оставлять объявления внутри учебного заведения. Разработкой плана действий также занимается штаб, они в свою очередь определяют цели, задачи и стратегию PR-мероприятия.

Исследования проводятся с помощью анкетирования (бумажное или виртуальное), интервьюирование и т. д. Исследование выявляет проблему в области здоровья (компьютерная зависимость, табакокурение, избыточный вес и др.) наиболее распространенные среди учащихся вуза.

Выбирая тему PR-мероприятия, следует опираться на результаты исследования, так как тема определяется штабом. Она может сформироваться на примере слогана или девиза, также можно предложить участникам самим выбрать название темы.

Цели и задачи мероприятия должны быть сформулированы конкретно и возможны для выполнения.

На втором этапе осуществляется выбор формы для проведения мероприятия. Например, это могут быть ярмарки, конкурсы, выставки, деловые игры и конференции. Выбор формы основывается на позволенных ресурсах, которыми обладает высшее учебное заведение, желательно с учетом результатов, обозначенных в ответах опрошенных.

Для подготовки пресс-релиза существует «правило 21 дня» которое означает, что анонсировать PR-мероприятие необходимо именно в течении данного промежутка времени и тогда общественность будет информирована и подготовлена к событию. Формами пресс-релиза могут быть как объявления в стенах университета, так и размещены в социальных сетях.

3 Этап – это непосредственно проведение PR-мероприятия. Необходимо добровольное присутствие на мероприятии большого числа представителей целевой аудитории, однако также должен присутствовать интерес представителей студенческой общественности. Именно массовый характер позволяет кампании быть наиболее эффективной. Однако, в данном случае главной точкой PR-мероприятия является освещение события в СМИ.

Именно освещение PR-мероприятия в средствах массовой информации позволяет получить общественный резонанс события, а также возможность закрепления спрогнозированного мнения и отношения к проблематике, продление эффекта от PR-события.

На четвертом этапе происходит оценка эффективности PR-мероприятия.

Оценки изменения общественного мнения могут быть аналогичны тем, что применимы в начале PR-мероприятия, а также показательным, но отложенным критерием эффективности является поведение целевой аудитории. Показательным примером эффективности PR-кампании является высокая активность студентов БГУКИ, которые посещают каждый год

«День здоровья» и каждый факультет принимает участие в данном мероприятии, а также активно обсуждает ее в социальных сетях.

Подводя итоги, следует отметить, что PR-деятельность является эффективной технологией, которая используется для продвижения здорового образа жизни среди студентов, а также заинтересованности в области физической культуры и спорта. Благодаря вышеизложенному алгоритму, можно составить свою PR-кампанию для эффективного проведения мероприятия.

Список использованных источников

1 Никифоров, Г. С. Психология здоровья / Г. С. Никифоров. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 607 с.

2 Руденко, З. Х. Роль физического воспитания в профессиональной подготовке студента : учеб. пособие / З. Х. Руденко, В. И. Долганов. – М. : ИД «Форум»: ИНФРА-М, 1999. – 501 с.

3 Соковня-Семенова, И. И. Основы здорового образа жизни и первая медицинская помощь : учеб. пособие / И. И. Соковня-Семенова. – М. : ЮНИТИ, 2000. – 208 с.

А. Н. Редюк

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

АГРЕССИЯ И АГРЕССИВНОСТЬ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК, СКЛОННЫХ К РЕАКЦИИ ОБИДЫ

В статье разъясняется негативное влияние чувства обиды на качество жизни и здоровья студентов. Эмпирически подтверждается связь обиды и агрессии. Раскрываются гендерные различия в проявлении агрессии и агрессивности. Приводятся данные эмпирического исследования 155 юношей и 150 девушек в возрасте 17–21 года на основе методик «Диагностика показателей и форм агрессии» (А. Басса и А. Дарки) и «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е. П. Ильина и П. А. Ковалева), реализованного на базе университетов г. Гомеля.

Ключевые слова: обида, агрессия, агрессивность, социальное взаимодействие, качество жизни, здоровье, юноши, девушки.

Изучение причин снижения качества жизни и здоровья человека являются актуальной проблемой в психологических исследованиях. Интерес психологической науки к данной теме обусловлен знанием, что непродуктивные способы выражения эмоций могут проявиться в виде различных психических и физических заболеваний. Человек – существо социальное и большинство своих потребностей может удовлетворить только в обществе, в общении с другими людьми. Именно эффективное социальное взаимодействие в большей степени обуславливает высокий уровень жизни и здоровья человека.

Дистресс, длительные, сильные, сдержанные, подавленные эмоции часто является предикторами различных психосоматических расстройств [1], разрушающих человека изнутри (онкологических, сердечно-сосудистых, аллергических, вирусных, личностных) [2]. Агрессия часто сочетается с такими психосоматическими симптомами как: спазмы, сонливость, плаксивость, колебания настроения, нарушение сна, нарушение дыхания, повышение аппетита [3].

На уровне социального взаимодействия неадекватное выражение эмоций проявляется в одиночестве, конфликтах, разводах, суицидах, сексуальных дисфункциях, алкоголизации, наркоманизации, табакокурении, снижении количества социальных связей и социальной поддержки.

Наиболее часто деструктивными эмоциями, отрицательно влияющими на жизнь и здоровье человека, являются гнев, обида и вина и их различные проявления в виде агрессивных тенденций.

Сензитивным периодом для развития всех уровней психики и основных социогенных потенций является студенческий возраст. В этот сложный и критический период особенно ярко проявляются проблема обиды. Молодые люди очень чувствительны к тому, что думают и как относятся к ним окружающие, потому что именно качество социальных взаимоотношений определяет успешность существования и в конечном итоге степень удовлетворенности своей жизнью. Поэтому в данном возрасте особенно ярко проявляются негативные реакции личности, возрастает ранимость, конфликтность и обидчивость. В качестве компенсации обиды возникают различные агрессивные реакции личности – конфликтность, желание крушить, портить, оскорблять, ранить. Именно агрессия прикрывается обидой.

Агрессия в юношеском возрасте порождается не только фрустрированностью важных личностных потребностей, но физиологическими особенностями данной возрастной группы и неправильными социальными навыками, усвоенными на предыдущих этапах развития.

Теоретический анализ проблемы обиды и агрессии актуализировал проведение эмпирического исследования. В выборку были включены 155 юношей и 150 девушек в возрасте 17–21 года, обучающихся в учреждениях высшего образования Республики Беларусь: «Белорусский государственный университет транспорта» и «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины». В качестве психодиагностического инструментария были применены методики «Диагностика показателей и форм агрессии» А. Басса и. Дарки, «Личностная агрессивность и конфликтность» Е. П. Ильина и П. А. Ковалева. Показатели всех шкал методик были приведены к 100-балльной системе. Респонденты были поделены на две группы в зависимости от степени выраженности реакции «обиды». После проверки шкал на нормальность распределения по формулам Е. И. Пустыльника, был осуществлен сравнительный анализ с помощью t-критерия Стьюдента. Результаты расчета представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Сравнительный анализ различных характеристик агрессивности и форм агрессии у студентов в выборках с высоким и низким уровнем выраженности реакции обиды

Показатели	Средние баллы по группам		t-критерий Стьюдента	Уровень значимости
	Низкий уровень обиды (0 – 50 б.), 149 человек	Высокий уровень обиды (51 – 100 б.), 156 человек		
Раздражение	40,50	55,43	6,4	p < 0,001
Подозрительность	36,47	54,45	7,4	
Чувство вины	50,39	68,79	7,4	
Косвенная агрессия	46,10	58,78	6,2	
Обидчивость	35,80	49,87	5,9	
Вспыльчивость	45,47	59,94	5,5	
Вербальная агрессия	49,01	57,69	4,0	
Неуступчивость	34,80	43,10	3,5	p < 0,01
Мстительность	40,13	47,29	3,1	
Негативизм	43,87	53,03	2,8	p < 0,05
Физическая агрессия	46,87	52,71	2,4	
Напористость	39,27	44,45	2,1	-
Нетерпимость	37,60	40,13	1,2	

Анализ полученных результатов позволяет утверждать, что респонденты с высокими показателями по параметру «обида» по сравнению с респондентами из контрольной группы характеризуются повышенной склонностью к «чувству вины» ($t = 7,4$), «подозрительности» ($t = 7,4$), «раздражению» ($t = 6,4$), «косвенной агрессии» ($t = 6,2$), «обидчивости» ($t = 5,9$), «вспыльчивости» ($t = 5,5$), «вербальная агрессии» ($t = 4,0$) и «неуступчивости» ($t = 3,5$) с высоким уровнем достоверности различий ($p < 0,001$). У них также более выражен показатель «мстительность» ($t = 3,1$), «негативизм» ($t = 2,8$) при $p < 0,01$, «физическая агрессия» ($t = 2,4$) и «напористость» ($t = 2,1$) при $p < 0,05$.

Респонденты основной группы более склонны опосредованно выражать накопившееся напряжение (бросание различных предметов, топание ногами, удары кулаком по столу, грубые шутки, озлобленность, сплетни, мрачное состояние и пр.). И в меньшей степени прямо говорить о том, что их действительно волнует.

Молодые люди, более склонные к проявлению «обиды», достаточно часто сомневаются в честности и искренности окружающих, они убеждены в том, что им желают нанести вред и страдания, поэтому недоверчиво и настороженно относятся к большинству людей. Они более подозрительны, раздражительны, импульсивны и готовы проявить свои негативные эмоции в ответ на грубость и гнев оппонента.

В основной группе респондентов также более выражен показатель «чувство вины». Такие студенты чувствуют себя недостаточно уверенными в своей значимости и нужности, поэтому направляет агрессию на себя, чтобы уменьшить риск отвержения со стороны значимых других. Обида – это способ управления поведением другого человека с помощью чувства вины. Поэтому, склонные к реакции обиды студенты сами часто испытывая данное чувство, используют его и для управления другими.

Более высокие значения по шкале «обидчивость» свидетельствуют о том, что данное свойство прочно закрепилось в качестве доминантной личностной черты, проявляющейся в повышенной обидчивости, направленной на управление другими с помощью собственной беспомощности и приводящая к снижению качества взаимодействия с окружающим миром и людьми.

Многообразие форм и степени активности проявления обиды напрямую зависит от возрастных показателей индивидуума, качества стереотипизации обиды (перехода ее в свойство личности – обидчивость), от психического и функционального состояния человека, от его степени зрелости как личности и от общего уровня культуры.

Гендерные особенности проявления обиды обнаруживаются в длительности и активности переживания чувства обиды. У девушек более интенсивная реакция соотносится с меньшей длительностью переживания обиды. У юношей – более пассивная реакция сочетается с более продолжительным переживанием этого чувства.

Женская реакция на обиду отличается эмоциональностью и ориентацией на аффилиацию. Аффилиация предполагает периодическое уточнение отношений с партнером, что само по себе снимает напряжение и уменьшает длительность переживания обиды.

Более сдержанный характер выраженности реакции обиды у юношей формируется в процессе воспитания и основывается на культурных и гендерных нормах поведения. При этом эмоции часто не находят внешнего выхода (в поведении), поэтому переживаются более длительно, чаще проявляться в психосоматических симптомах и закрепляются как личностные особенности [4].

Произведем анализ различных характеристик агрессивности и форм агрессии у юношей и девушек на ранее обозначенной выборке и с помощью указанных выше методик (рисунок 1).

У девушек более выражены такие формы агрессивности и агрессии как «чувство вины» (62,41), «обида» (58,43), «вербальная агрессия» (57,06), «вспыльчивость» (56,73), «косвенная агрессия» (56,45) и «раздражение» (53,90) и «подозрительность» (53,07). У юношей – «чувство вины» (57,17), «физическая агрессия» (52,58), «обида» (52,19), «вербальная агрессия» (49,90)

и «вспыльчивость» (49,03). Практически все шкалы, представленные в исследовании, имеют более высокие показатели у девушек. Исключение составляют «физическая агрессия», «мстительность» и «напористость», которые более выражены у юношей.

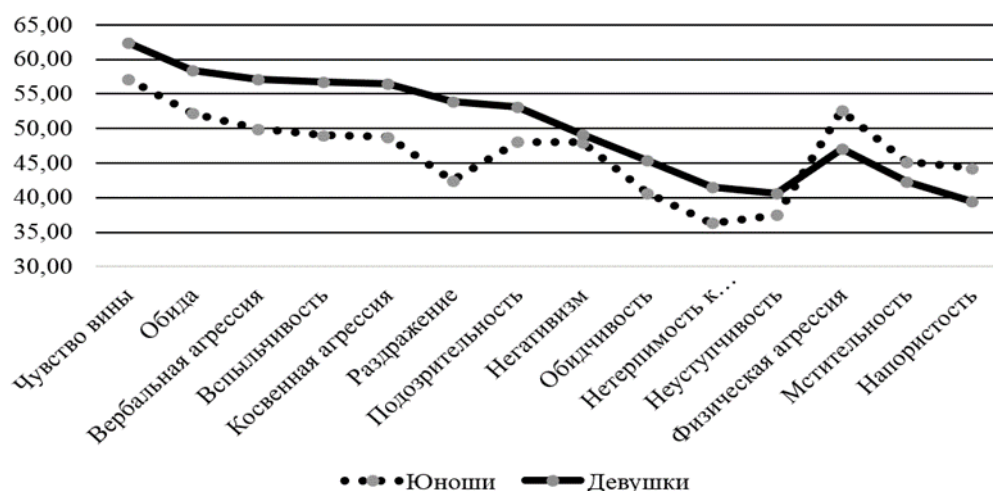


Рисунок 1 – Выраженность различных характеристик агрессивности и форм агрессии у юношей и девушек

Сравнительный анализ с помощью t-критерия Стьюдента указывает на наличие значимых различий в частоте используемых форм агрессии и агрессивности у юношей и девушек. Девушки чаще юношей с высоким уровнем достоверности различий ($p < 0,001$) прибегают к «раздражению» ($t = 4,7$), «косвенной агрессии» ($t = 3,6$) и «вербальной агрессии» ($t = 3,3$). Реже испытывают ($p < 0,01$ и $p < 0,05$) «вспыльчивость» ($t = 2,8$), «нетерпимость к мнению других» ($t = 2,4$), «обиду» ($t = 2,2$), «чувство вины» ($t = 2,0$). Юноши чаще девушек применяют в своем общении «физическую агрессию» ($t = 2,3$) и «напористость» ($t = 2,0$) с достоверностью различий $p < 0,01$.

Значимых гендерных различий в проявлении «обидчивости», «подозрительности», «неуступчивости», «мстительности» и «негативизма» обнаружено не было.

Таким образом в процессе данной исследовательской работы были сделаны следующие выводы.

1 Респондентам с высокими показателями по шкале «обида» свойственны также и высокие показатели всех видов агрессии и агрессивности. Статистическая значимость данных различий подтверждается практически по всем показателям во всех сравниваемых между собой группами. Это подтверждает то, что в основе обиды лежит агрессия.

2 Существуют гендерные различия в проявлении обиды. Девушки чаще юношей прибегают к «раздражению», «косвенной агрессии» и «вербальной агрессии», «вспыльчивости», «нетерпимость к мнению других», «обиде» и «чувству вины». Юноши чаще девушек применяют в своем общении «физическую агрессию» и «напористость».

Список использованных источников

- 1 Фурманов, И. А. Агрессия и насилие: диагностика, профилактика и коррекция / И. А. Фурманов. – СПб. : Речь, 2007. – 480 с.
- 2 Ениколопов, С. Н. Враждебность в клинической и криминальной психологии / С. Н. Ениколопов // Национальный психологический журнал. – 2007. – № 1 (2). – С. 32–39.
- 3 Фурманова, Н. В. Сравнительный анализ адаптивной и дезадаптивной личности в период ранней зрелости / Н. В. Фурманова // Психологический журнал. – 2006. – № 1. – С. 33–39.
- 4 Агеева, З. А. Социально-психологическая природа и феноменология обидчивости / З. А. Агеева, М. С. Гриценко // Педагогика. Психология. Социальная работа. – 2009. – Вып 1. – С. 19–23.

I. A.Sokolovska, PhD in medical sciences, ass. professor
V. A. Bulanov PhD in psychological sciences, ass. professor
Zaporizhia State Medical University, Zaporizhia Ukraine

FEATURES OF ADAPTATION OF FIRST-YEAR STUDENTS TO STUDY AT UNIVERSITY

The authors of this study analyzed the features of the process of adaptation of students of different courses to study in the higher educational institution of ZSMU, at medical faculties of the institution, as the adaptation period of students is different, depending on their individual psychological and age characteristics. high school.

Keywords; students. adaptation.

The purpose of our study was to analyze the peculiarities of adaptation of first-year students and identify patterns of psychological adaptation of the individual, as well as the establishment of statistical information through questionnaires, because the learning process in higher education - a special stage of life of a young person. any efforts, which are mainly aimed at restructuring the student's self-awareness.

The results of observation of the educational process and their analysis allow us to make assumptions about the main trends in the process of adaptation of freshmen.

The study of adaptation processes took place through a questionnaire and took place during the initial process, which greatly helped to obtain more fresh and objective results. Students of both the first and third-fourth courses of various specialties took part in the survey. Senior students were involved in the study for control, that is, to compare how much older students feel more comfortable than first-year students. The survey was conducted taking into account two aspects: adaptability to educational activities and adaptability to the study group. Each questionnaire consisted of sixteen questions. The maximum score was sixteen.

Thus, turning to the general statistics, we can immediately say that the first and third-fourth years have an equally high level of adaptation to the study group, namely 90 %, which indicates that most socialization processes are positive and consistent. A more contrasting picture can be observed by considering the aspect of adaptability to the educational process: the level of adaptability in the first year is 77 %, and in the third, fourth – 81 %.

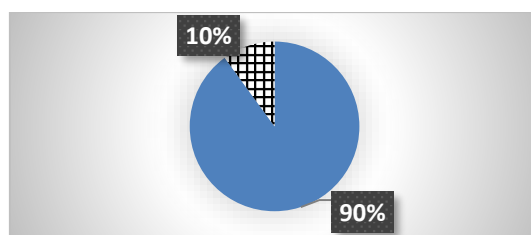


Figure 1 – Adaptation to the study group

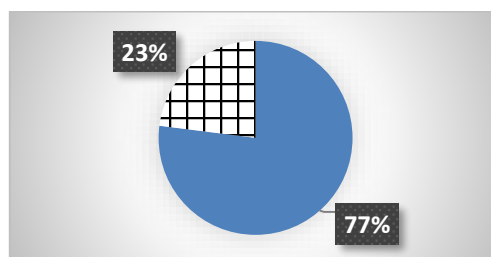


Figure 2 – Adaptation to learning activities

Among first-year students, 37 % can say with full confidence about their active social position, 83 % communicate freely with classmates and only 10 % of thirty have problems interacting with others. The percentages of the third and fourth courses are quite similar to the previous ones. Here 39 % actively participate in the life of the group, 81 % have no problems with communication and only 6 % have too little adaptive resource.

Regarding questions about adaptation to the learning process, relevant results were obtained: 57 % of the thirty freshmen feel confident during classes, 76 % do not need additional classes and 9 % have experienced some learning difficulties. Among seniors, 71 % take an active position during the learning process, 71 % do not need help, 16 % tend to attend consultations more often.

So, having studied the topic of adaptation of freshmen, we can conclude.

First, the topic is really relevant, because today the problem of low adaptive resources accompanies the lives of students and pupils almost every day. This topic is especially important for freshmen, because their ability to interact with the new environment in most cases depends on educational activities, ie its success.

Secondly, analyzing the products of activity, it can be noted that ZSMU students in terms of percentage have good results, most students are well adapted to the conditions of higher education and take an active position in learning.

List of sources used

1 Babina, G. V. A method for assessing the effectiveness of children's health improvement in summer children's health centers / G. V. Babina, S. V. Guseva, N. I. Averyanova [Electronic resource]. – URL: <http://www.findpatent.ru/patent/229/2295279.html>

2 Yarmola, I. K. Competence and competence of the teacher of higher school as Yarmola components of its innovative development / I. K. Yarmola // Zaporozhye medical journal. – 2013. – № 5. – P. 116–118.

Г. М. Цыркунова, А. В. Бутько

Белорусский государственный университет культуры и искусств
г. Минск, Республика Беларусь

САМООЦЕНКА ФИЗИЧЕСКИХ НАГРУЗОК КАК ФАКТОР ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

В статье рассматривается самоконтроль как необходимая практика для повышения продуктивности тренировок без вреда для здоровья занимающегося. Процесс проведения самоконтроля и дальнейшая самооценка физической нагрузки всегда опираются на субъективные и объективные показатели.

Ключевые слова: физическая нагрузка, физическая активность, самоконтроль, здоровье.

Преимущества физической подготовки выходят за рамки физического здоровья и хорошего самочувствия организма. Помимо укрепления сердечно-сосудистой и мышечной систем и снижения риска многих заболеваний исследования показывают, что физическая активность также положительно влияет на мозг и улучшает когнитивные способности, настроение, внимание и успеваемость студентов [1]. Таким образом, чтобы поддерживать положительные результаты как для здоровья, так и для обучения, студентам необходима физическая активность.

Физическая подготовка направлена на развитие физических качеств с помощью выполнения упражнений, на повышение уровня функциональных возможностей организма и, конечно, на улучшение общего состояния здоровья занимающихся – она является ключевым компонентом здорового образа жизни. Именно поэтому физическая культура является одним из главных

предметов во всех ведущих университетах мира. Регулярные занятия спортом включены в образ жизни студента для поддержания хорошей физической формы.

Грамотное построение процесса тренировок зависит от множества факторов, включающих в себя индивидуальные физические и психологические особенности занимающегося физической культурой и спортом. От адекватности оценки этих аспектов и зависит качество реализации возможностей спортсмена, но диагностика индивидуальных особенностей затруднительна без самоконтроля и здоровой самооценки физических нагрузок со стороны самих спортсменов.

Самоконтроль и самооценка физической нагрузки на занятиях физической культурой подразумевает регулярное наблюдение занимающегося за состоянием своего здоровья, развитием физических способностей, а также за воздействием физической нагрузки на организм в процессе занятий. Результаты, полученные в процессе самоконтроля, хорошо дополняют результаты медицинского осмотра предоставляя наиболее полную картину физического состояния, но ни в коем случае не заменяют его. Помимо этого, самоконтроль отчасти несет еще и воспитательную функцию, приучая занимающегося к ответственному и сознательному подходу к занятиям физической культурой, обязательному соблюдению правил личной гигиены и грамотному распорядку дня.

Самое главное в самоконтроле то, что он должен быть длительным и систематическим. Наблюдения без систематизации не принесут никакой пользы и станут пустой тратой времени. Человек, решивший начать занятия спортом, должен обязательно на постоянной основе наблюдать за состоянием своего здоровья, что в будущем поспособствует верному распределению величины нагрузки во время выполнения упражнений и поможет в объективной оценке результатов тренировки, при необходимости внесению изменений в свой тренировочный режим.

Принято выделять две группы факторов самоконтроля: объективные и субъективные. Обычно к субъективным факторам самоконтроля относят: аппетит, самочувствие, мотивацию к тренировкам и их содержание, сон, индивидуальную переносимость организмом физической нагрузки, нарушение режима тренировок и сна и бодрствования, потоотделение, болевые ощущения во время и после тренировки.

Низкая оценка какого-либо из этих показателей служит сигналом об ухудшении состояния организма. Иногда это может являться и результатом переутомления или развивающегося заболевания. Поэтому при обнаружении подобных проблем обязательно стоит посетить врача.

Объективные же факторы самоконтроля включают в себя: массу тела, частоту сердечных сокращений, мышечную силу, рост, температуру тела, частоту дыхания.

Данные, полученные в процессе самоконтроля, нужно регулярно фиксировать в специальном дневнике самоконтроля, который направлен на выполнение следующих задач:

- 1 Расширение общих знаний о собственном физическом развитии.
- 2 Приобретение элементарных навыков в оценке своей физической и психической подготовки.
- 3 Ознакомление с основными элементарными навыками в оценке своей психофизической подготовки.
- 4 Знакомство с наиболее доступными методиками самоконтроля.
- 5 Определение и оценка уровня физической подготовки и развития для будущей коррекции нагрузки при необходимости.

Дневник самоконтроля может помочь определить на ранних этапах признаки переутомления и помочь вовремя изменить процесс тренировки. Дневник служит для фиксации самостоятельных занятий спортом и физической культурой, а также для фиксации и контроля выполнения двигательного режима, контроля состояния физических возможностей и их прогресса. Он должен также включать объективные и субъективные факторы, о которых мы уже говорили ранее.

Желательно записывать данные в одно и то же время, в схожих, по возможности, условиях и одинаковыми методами. Всегда стоит наблюдать за самочувствием и контролировать показатели частоты сердечных сокращений во время тренировок. Хорошо так же отмечать и динамику функциональных перемен, ход и период восстановления организма после выполнения физической нагрузки.

Неверно построенный тренировочный процесс может привести к переутомлению организма. Переутомление может вызвать множество других физических психических и психологических симптомов.

Симптомы переутомления следующие: хроническая усталость или сонливость; головная боль; головокружение; боль в мышцах; мышечная слабость; замедленные рефлексы; раздражительность; потеря аппетита; снижение иммунитета; проблемы с памятью; плохая концентрация; снижение мотивации [2].

Одна из важных методик самоконтроля – пульсометрия (измерение пульса). Его нужно контролировать не только после тренировок, но и во время них.

Как упоминалось выше, в процессе тренировок могут появиться боли в суставах и мышцах, правом подреберье, и в этом вовсе нет ничего страшного, но при возникновении боли в области сердца, которая, к тому же, сопровождается тяжестью в теле, головокружением и плохим самочувствием в течение всего последующего дня, стоит сразу остановить тренировки и обратиться к врачу.

Традиционно принято различать три формы контроля в оздоровительной тренировке: этапный, оперативный и текущий. Суть оперативного контроля заключается в адекватной оценке влияния физических упражнений на организм занимающегося. Он проходит в процессе наблюдений на самом занятии или же сразу после него. Текущий контроль проводится для оценки текущего состояния здоровья занимающегося и после одной-двух недель регулярных занятий физической культурой, чтобы получить сведения о наличии или отсутствии тренировочного эффекта или появлении признаков неадекватности ответной реакции организма на нагрузки. Этапный контроль завершает цикл тренировки или его периоды.

В процессе проведения оперативного контроля, в котором учитываются субъективные факторы, существует 3 типа ответной реакции организма на физическую нагрузку: патологическая (от нормы к патологии), «пограничная» и физиологическая.

Отличие этапного контроля заключается в использовании более глубоких методов исследования.

Физическая активность является ключевым фактором здоровья на протяжении всей жизни. Недостаток активности повышает риск развития болезней сердца, толстой кишки и молочной железы, сахарного диабета, гипертонии, тревоги, депрессии и других заболеваний. Поэтому физическая культура является своего рода медициной не только для физического, но и для ментального здоровья. Но к занятиям спортом нужно обязательно подходить с умом и контролировать весь процесс.

Процесс проведения самоконтроля и дальнейшая самооценка физической нагрузки всегда опираются на субъективные и объективные показатели. Количество показателей для самоконтроля определяется индивидуально для каждого занимающегося, исходя из общего состояния здоровья, уровня физической подготовки и задачами, которые он сам себе поставил. Наблюдение за собственными физическими результатами и их анализ – это наиболее важный аспект самоконтроля, позволяющий дать более адекватную оценку правильности применения средств и методов занятий. Самоконтроль, что немаловажно, помогает приобщать студентов к культуре спорта, грамотному и более осмысленному отношению к своему здоровью, способствует самопознанию, помогает выработать полезные привычки и нормализовать режим дня, стимулирует развитие гигиенических норм.

Список использованных источников

1 Кунарёв, В. С. Искусство быть здоровым / В. С. Кунарёв, В. Н. Бледнова. – СПб. : Изд-во РГПУ, 2016. – 147 с.

2 Синяков, А. Ф. Познать себя / А. Ф. Синяков. – М. : Современный спорт, 1996. – 44 с.

А. Н. Борека

Научный руководитель: Н. Г. Новак, канд. психол. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ

В статье описаны результаты теоретического анализа по проблеме особенностей отношения студентов к здоровью и здоровому образу жизни, приводятся определения здоровья и здорового образа жизни, исследованы различия в особенностях отношения к здоровью студентов, занимающихся спортом, и студентов, которые не увлекаются спортом.

Ключевые слова: здоровье, ценность здоровья, студенты, здоровый образ жизни, отношение к здоровью, ценностное отношение.

Жизнедеятельность человека зависит от его состояния здоровья и от того, в каком объёме он использует свой физиологический потенциал. В конечном счёте, все задействованные сферы деятельности личности так или иначе определяются степенью его здоровья. Оно является важным условием осуществления полноценной жизни, так как помогает выполнять все наши поставленные цели, задачи, реализовывать намеченные планы, справляться с жизненными трудностями. В том числе, поддержание здорового образа жизни, его сохранение и укрепление, является залогом продолжительности жизни и обеспечения активного жизненного тонуса.

Д. А. Виноградов выделяет три вида здоровья: здоровье физическое, психическое и нравственное (социальное) [1].

Здоровье рассматривается как нечто очень важное, необходимое на всех жизненных этапах, во всех жизненных ситуациях. Оно раскрывается как базовая ценность, которая выражает потребность «быть». Состояние здоровья представляет одно из наиболее важных и необходимых условий активной, полноценной жизни каждого индивида в обществе. Неудовлетворительный показатель здоровья, безусловно, оказывает негативное воздействие на трудовую, общественную, а также экономическую активность людей, на интенсивность и эффективность их работы, то есть затрагивает все сферы жизни людей. Кроме того, оказывает негативное влияние на характеристики естественного движения населения: на здоровье в целом и физиологическое развитие продолжения рода. Здоровье – это выражение целостности организма. Оно не сводится лишь к физическому состоянию, а также предполагает стабильность психоэмоционального состояния, то есть, включает психическое здоровье.

Как отмечает Г. С. Никифоров, понятие «здоровый образ жизни» есть «концентрированное выражение взаимосвязи образа жизни и здоровья человека», «стратегическая цель жизни, обеспечивающая гармонию длительных периодов индивидуальной жизни, всей жизни» [2]. Здоровый образ жизни в значительной степени зависит от ценностных ориентаций индивида. В условиях здорового образа жизни ответственность за состояние здоровья, и здоровье в целом, формируется как часть общекультурного развития, которая проявляется в возможности создать себя как личность в соответствии с имеющимися понятиями и представлениями о полной в духовном, моральном и физическом отношении жизни. Учёные исследователи Б. Г. Ананьев, В. А. Ядов, Б. Ф. Ломов, Л. С. Выготский, Л. И. Божович, Т. М. Андреева, рассматривали ценности индивида с истоками активности человека - его потребностями, предметами данной активности, а именно условиями и мотивами управления этой активностью. Также большое значение в исследовании аспекта ценностей оказали

труды и других учёных: И. С. Кон, В. М. Кузнецов, И. С. Артюхова и др., которые рассматривали ценностные ориентации как стремление человека или группы лиц к разным формам социальной значимости.

Ключевыми компонентами ценностного отношения к здоровью, по мнению Г. С. Никифорова, являются:

- субъективная оценка здоровья с целью осознания собственного состояния;
- определение личностью места здоровья в иерархии жизненных ценностей, доминирующее настроение личности;
- реализация ценности здоровья в реальной жизнедеятельности, а также действия, направленные на сохранение здоровья, здоровый образ жизни [2].

Р. А. Березовская отмечает, что основным механизмом развития ценностного отношения к здоровью является активная самостоятельная деятельность субъекта по разрешению противоречия между осознанием ценности здоровья и реальным поведением. При этом важную роль играет рефлексия, дающая возможность оценивать и корректировать имеющийся субъективный опыт сохранения здоровья [3].

Ценностные ориентации человека, уровень притязаний, жизненные стремления, которые определяют его отношение к здоровью, формируются в семье, характерной чертой которого является принятие ценности здоровья на когнитивном и эмоциональном уровне (ценю здоровье, заявляю об этом, но ничего не делаю для его укрепления и совершенствования). Поэтому, семья, социальное окружение индивида, учреждения образования, где он проводит большую часть своего времени, являются основными факторами, которые влияют на формирование отношения к здоровью. Общество и государство через экономические и социальные структуры, идеологию и культуру оказывают влияние и регулируют процессы жизнедеятельности человека.

Описание выборочной совокупности: 80 человек в возрасте от 17 до 28 лет. 41 студент, занимающийся спортом, и 39 студентов, которые не увлекаются спортом. Средний возраст опрошенных – 20 лет.

Цель исследования: изучить отношение к здоровью и здоровому образу жизни студентов, занимающихся спортом.

Результаты исследования, полученные с помощью опросника «Отношение к здоровью» Р. А. Березовской, представлены в таблице 1/

Таблица 1 – Результаты, полученные с помощью опросника «Отношение к здоровью» Р. А. Березовской

Шкала	Количество человек					
	Занимаются спортом			Не занимаются спортом		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Когнитивная	6 (14,6 %)	15 (36,6 %)	20 (48,8 %)	20 (51,3 %)	10 (25,6 %)	9 (23,1 %)
Эмоциональная	7 (17,1 %)	17 (41,5 %)	17 (41,5 %)	16 (41 %)	16 (41 %)	7 (17,9 %)
Поведенческая	8 (19,5 %)	17 (41,5 %)	16 (39 %)	17 (43,6 %)	16 (41 %)	6 (15,4 %)
Ценностно-мотивационная	6 (14,6 %)	15 (43,9 %)	20 (48,8 %)	15 (38,5 %)	15 (38,5 %)	9 (23,1 %)

Результаты изучения отношения к здоровью и здоровому образу жизни, полученные с помощью опросника «Отношение к здоровью» Р. А. Березовской, по шкалам у студентов, занимающихся спортом, и студентов, которые не занимаются спортом, показали, что в группе студентов, которые занимаются спортом, у большинства опрошенных когнитивный

компонент находится на высоком уровне (48,8 %). В группе студентов, которые не занимаются спортом, у большинства респондентов когнитивный компонент на низком уровне (51,3 %). В группе студентов, которые занимаются спортом, у большинства респондентов средний и высокий уровни эмоционального компонента (41,5 %). В группе студентов, не занимающихся спортом, у большинства респондентов низкий и средний уровни (41 %) эмоционального компонента. В группе студентов, которые занимаются спортом, у большинства респондентов выражены средний (41,5 %) и высокий (39 %) уровни по поведенческой шкале. В группе студентов, не занимающихся спортом, у большинства опрошенных выражены низкий (43,6 %) и средний (41 %) уровни по поведенческой шкале. В группе студентов, занимающихся спортом, у большинства респондентов высокий уровень (48,8 %) ценностно-мотивационного компонента. В группе студентов, не занимающихся спортом, у большинства опрошенных выражены низкий и средний уровни (38,5 %) ценностно-мотивационного компонента. Для сравнения и оценки достоверности выявленных различий использовался ϕ^* - критерий Фишера. Результаты, полученные студентами, представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты статистического анализа данных, полученных с помощью опросника «Отношение к здоровью» Р. А. Березовской

Шкала	Уровень	Студенты		Значение критерия
		Занимаются спортом	Не занимаются спортом	
Когнитивная	низкий	6 (14,6%)	20 (51,3%)	$\phi^*_{\text{эмп}} = 3.635,$ $p \leq 0,01$
	средний	15 (36,6%)	10 (25,6%)	$\phi^*_{\text{эмп}} = 1.064,$ $p \geq 0,05$
	высокий	20 (48,8%)	9 (23,1%)	$\phi^*_{\text{эмп}} = 2.432,$ $p \leq 0,01$
Эмоциональная	низкий	7 (17,1%)	16 (41%)	$\phi^*_{\text{эмп}} = 2.401,$ $p \leq 0,01$
	средний	17 (41,5%)	16 (41%)	$\phi^*_{\text{эмп}} = 0.045,$ $p \geq 0,05$
	высокий	17 (41,5%)	7 (17,9%)	$\phi^*_{\text{эмп}} = 2.352,$ $p \leq 0,01$
Поведенческая	низкий	8 (19,5%)	17 (43,6%)	$\phi^*_{\text{эмп}} = 2.356,$ $p \leq 0,01$
	средний	17 (41,5%)	16 (41%)	$\phi^*_{\text{эмп}} = 0.045,$ $p \geq 0,05$
	высокий	16 (39%)	6 (15,4%)	$\phi^*_{\text{эмп}} = 2.423,$ $p \leq 0,01$
Ценностно-мотивационная	низкий	6 (14,6%)	15 (38,5%)	$\phi^*_{\text{эмп}} = 2.481,$ $p \leq 0,01$
	средний	15 (43,9%)	15 (38,5%)	$\phi^*_{\text{эмп}} = 0.179,$ $p \geq 0,05$
	высокий	20 (48,8%)	9 (23,1%)	$\phi^*_{\text{эмп}} = 2.432,$ $p \leq 0,01$

Примечание: $t_{kr} = 1,64, p = 0,05$; $t_{kr} = 2,31, p = 0,01$.

Статистический анализ респондентов диагностического исследования показал, что значимые различия на низком и высоких уровнях выявлены относительно шкал: когнитивная, эмоциональная, поведенческая и ценностно-мотивационная.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод о том, что студенты, которые не занимаются спортом, менее осведомлены и компетентны в вопросах сохранения здоровья. В меньшей степени осознают роль здоровья в обеспечении активной и полноценной жизни. У них пониженный уровень тревожности по отношению к своему здоровью, в случае недомогания или существенных признаках заболевания редко ориентированы на получение какой-либо помощи. Им в меньшей степени характерно соответствие действий и поступков требованиям здорового образа жизни. Они более пассивны, неактивно принимают какие-нибудь действия, направленные на укрепление и поддержание здоровья. В индивидуальной иерархии ценностей здоровье не занимает высокую значимость, степень сформированности мотивации на сохранение здоровья низкая.

Социокультурная сфера образовательных учреждений, безусловно, оказывает влияние не только на индивида, но и на его социально-психологические, профессиональные характеристики, а также жизненные ценности, взгляды, идеалы. Начиная с момента поступления, абитуриенты находятся в процессе взаимодействия как с учебной средой, так и вступают во взаимоотношения друг с другом, а затем и со всей группой, в которой образуется общая концепция ценностей, разделяемая каждым туда входящим человеком.

Информирование всех категорий населения о понятиях здоровья и здорового образа жизни, проведение комплексной работы, а также проведение мероприятий, которые направлены на формирование здорового образа жизни, - важные условия, которые влияют на формирование образа жизни.

1 Информирование абсолютно всех категорий населения о понятиях здоровья и здорового образа жизни, о положительных и негативных факторах, которые на него влияют и др. То есть необходима четко структурированная, понятная для каждого система оповещения, которой могут пользоваться люди и иметь возможность получать требуемые знания или же, как минимум быть заинтересованными в оздоровлении, так как многие аспекты поведенческих особенности зависят от наших мыслей, имеющейся информации, понятий, представлений по разным вопросам.

2 Комплексная просветительская и воспитательская работа, направленная на развитие способностей поддержания, укрепления здоровья, формирование мотивации для ведения здорового образа жизни и, в целом, развитие культурой здорового образа жизни.

3 Проведение мероприятий, направленных на формирование здорового образа жизни. Построение различных спортивных центров, осуществление спортивных, игровых и других оздоровительных мероприятий, ориентированных на развитие здорового образа жизни.

Осознание, понимание и внедрение в жизнь человека здорового образа жизни не дано ему в «готовом» виде. Совокупность этих процессов происходит в результате воспитания, саморазвития, научения, а также культуры, к которой относится индивид. Культура здорового образа жизни молодого поколения выражается в отношении к собственному состоянию здоровья как к ценности и в принятии на себя ответственности за его поддержание, сохранение и укрепление. Смысл воспитания здорового образа жизни ориентирован на усвоение обучающимися разносторонности самого понятия «здоровье» и понимании его как важной ценности; формирование бережного отношения к здоровью, а также состоянию здоровья окружающих; внедрение в жизнь физической культуры и спорта; развитие культуры рационального питания, отдыха, труда; формирование эмоциональной устойчивости к аддиктивным формам поведения и негативного отношения к злоупотреблению алкоголем, курению, токсикомании, наркотическим веществам и т. д.; воспитание здорового сексуального поведения, личной и общественной гигиены. Здоровый образ жизни каждого человека зависит от степени осознанности и ответственного отношения к своему здоровью и здоровью окружающих. Развитие здорового образа жизни подрастающего поколения содержит организационную направленность и деятельность абитуриентов в учреждениях образования, которая нацелена на развитие и поддержание мотивации в отношении к здоровью как ценности.

На сегодняшний день разработано огромное число организаций, проектов, программ, которые транслируют здоровый образ жизни и к тому же приглашают людей к подниманию их уровня активности для того, чтобы укрепить, поддержать своё физическое здоровье. Главная цель таких побудительных усилий – это, в первую очередь, информирование населения о позитивном

и негативном воздействии разных форм поведения на собственное здоровье, и во-вторых, одна из важных, по моему мнению, это убеждение их в способности пересмотреть, преобразовать, скорректировать своё состояние здоровья. Развитие и введение здорового образа жизни – это система мер, которая способствует установлению образа жизни человека и общества, обеспечивающих их гармоничное формирование и преодоление условий риска появления и развития болезней, рационального применения в заинтересованности сохранения и восстановления здоровья общественно-экономических, природных и духовно-культурных факторов.

Список использованных источников

- 1 Виноградов, Д. А. Физическая культура и здоровый образ жизни / Д. А. Виноградов. – 1990. – 223 с.
- 2 Никифоров, Г. С. Психология здоровья: учебник для вузов / Г. С. Никифоров; под ред. Г. С. Никифорова. – СПб. : Питер, 2006. – 607 с.
- 3 Березовская, Р. А. Исследования отношения к здоровью: современное состояние проблемы в отечественной психологии / Р. А. Березовская // Вестник СПбГУ. – 2011. – № 12. – С. 221–226.

З. А. Дорофеева

Научный руководитель: С. А. Сандуляк, канд. психол. наук, доцент
Государственный педагогический университет имени Иона Крянгэ
г. Кишинев, Молдова

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

В статье рассматривается проблема психологической безопасности в подростковом возрасте как наиболее уязвимом в социальном плане. Анализируются современные исследования психологической безопасности, делаются выводы о структуре данного понятия, о его взаимосвязи с некоторыми аспектами жизнедеятельности и отношениями человека.

Ключевые слова: психологическая безопасность, подростковый возраст, семейные факторы социализации, ментальные модели, социальное беспокойство, потребность в безопасности.

Переход от детства к юности считается в психологии сложным возрастным периодом, у которого собственные характеристики и особенности, познание которых и их учет важны для предупреждения возможных угроз для психологической безопасности личности. В этом возрасте наблюдается существенный рост таких поведенческих характеристик как агрессивность, отсутствие дисциплины, конфликты, неспособность самоконтроля. При этом источники поведенческих асоциальных форм подростков часто скрыты. Психические преобразования в подростковом возрасте определены потребностями и мотивами, которые подросток ощущает как потребности, появившиеся в период полового созревания, так и потребностями, возникшими в юности. Подросток сталкивается с рядом потребностей: в познании, в привязанности, в принадлежности к группе, в независимости и в необходимости образцов. Самые драматические противоречия подростков проявляются между биологическим и социально-психологическим развитием, между устремлениями и возможностями, между разными категориями потребностей и способами их удовлетворения, между реальностью и подростковыми иллюзиями и т. д. Одной из характерных черт данного периода являются любознательность, любопытство ума, желание изучать новое, неизведанное в социальных отношениях. Подросток пытается овладеть максимальным количеством социальных контактов. Подросткам свойственны такие противоречивые характеристики как максимализм, желание доказать

себе и другим уверенность в себе, депрессивность, повышенная тревожность, чувствительность к различным видам препятствий, риск. Данные личные качества воздействуют негативно на психологическую безопасность ребенка.

Психологическая безопасность является важным фактором, который определяет безопасность как детей, так и взрослых, потому что от нее зависит какие решения будет принимать *субъект* в повседневной жизни или в онлайн среде [1]. Самой уязвимой категорией граждан считаются дети, особенно сироты, потому что они менее защищены и чаще подвержены различным видам насилия. Семейные факторы имеют ключевое влияние на социализацию детей и подростков. Дети нуждаются в больших социально-психологических ресурсах для их здорового и жизнеутверждающего развития. Родительское внимание и контроль создают эти ресурсы, но и предъявляют ограничения относительно действий и поведения детей, ставят определенные рамки в их межличностных отношениях. С другой стороны, контроль предоставляет родителям информацию относительно поведения детей, их занятий, что позволяет родителям принимать упреждающие и корректирующие меры. Родительские формы контроля, которые рекомендуются специалистами, могут быть достаточно эффективными, т.к. поддерживают формирование индивидуального самоконтроля у детей, сдерживая таким образом их девиантные формы поведения. К тому же, контроль осуществляемый родителями над действиями и поступками детей, их отношениями со сверстниками, которые они устанавливают, снижают шансы негативного влияния со стороны группы девиантных друзей [2].

В Молдове, как и во многих других странах, увеличивается количество временно неполных семей. В случае, если дети отделены от одного или более родителей, уехавших на заработки за границу на неопределенный срок, у них развивается переживание чувства заброшенности, сопровождающееся изменениями личности. Время отсутствия может быть сопряжено с рядом проблем, с необеспеченностью некоторых потребностей ребенка. Главные проблемы, наблюдаемые в школьной среде, относятся к способам общения со сверстниками, а также и к способам выполнения дидактических требований. Независимо от уровня учебной успешности детей, на фоне эмоциональной недостаточности в общении, вербальное насилие, изначально присутствующее в семье, наблюдается в отношениях с друзьями, школьными сверстниками и опекунами. В сельской местности особенно наблюдается перегрузка детей бытовыми обязанностями, больше возникает ситуаций, связанных с финансовыми проблемами, что повышает необходимость в психологической безопасности [3].

В современном мире, существует много угроз относительно психологической безопасности индивида, которые проявляют себя в социальном, экономическом, политическом и информационном планах. В обществе недостаточно уделяется внимания повышению интенсивности этих угроз. В научных исследованиях прилагаются усилия для того, чтобы вскрыть природу агрессивности в социальных конфликтах, религиозной нетерпимости, при этом совмещая когнитивные и социальные подходы в решении вопросов психологической безопасности [4].

Одновременно с экономическим развитием и урбанизацией современного общества в различных странах происходят существенные изменения, изменяется не только экономическая система, но и его социальная структура, общественные ценности. Эти изменения меняют ментальные модели людей, их стиль жизни. Повышаются требования относительно качества жизни людей и безопасности их жизнедеятельности. Увеличивается количество лиц, характеризующихся деформированной потребностью в личной безопасности. Это увеличение приводит к снижению удовлетворенности большинства людей настоящим, к неуверенности в будущем, к разрушению цельности человека, к развитию страха и тревожности, к снижению устойчивости к неблагоприятным влияниям. Психологическая безопасность индивидуума напрямую связана с его ментальными свойствами и психологическим здоровьем. Психологическая безопасность считается свойством личности [5]. В соответствии с концепциями Л. С. Выготского, Д. А. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, психологическая безопасность – это состояние, которое появляется в процессе взаимодействия личности с социальной средой и может изменяться в зависимости от условий социальной среды.

Познавательная составляющая психологической безопасности личности отражает готовность личности обеспечить надежность жизнедеятельности, включает знания об источниках опасности и способности выстоять перед ними, средства для совладания с трудными и разнообразными жизненными ситуациями, стремление к самопознанию, самореализации и самосовершенствованию. Психологическая безопасность определяется в значительной мере уровнем гармоничного развития человека, выраженного в собственном «Я». Удовлетворение личности настоящим, уверенность в будущем, духовный и нравственный уровень развития личности зависят от социальных ценностей и развития уровня самосознания [6].

Психологическая безопасность – это ментальное свойство, которое включает в себя три элемента: когнитивное качество, индивидуализм и приспособляемость. Когнитивное качество – это самый основной компонент, который подразумевает непосредственно когнитивный процесс индивидуума. Индивидуальность отражается через действие относительно той реальности, в которой эта индивидуальность реализует свою жизнедеятельность. В этом случае психологическая безопасность может выполнять мотивирующую и посредническую функцию в осуществлении действия. Адаптация относится к способности индивидуальности находиться в гармонии со средой. Этому способствует психологическая безопасность, которая отражает особенности индивидуальности и уровень ее приспособляемости. Исследования, посвященные проблеме изучения позитивных функций психологической безопасности, выявили взаимосвязь между психологической безопасностью и ментальным здоровьем личности, а также установили тот факт, что психологическая безопасность предотвращает депрессию. Исследования также выявили прямые взаимосвязи психологической безопасности с удовлетворенностью жизнью, благосостоянием и положительными эмоциями [7]. Социальное беспокойство является негативным показателем ментального нездоровья. Оно начинается с периодом полового созревания и чаще всего проявляется среди подростков.

Психологическая безопасность – это базовый конструкт, который может быть составлен из таких ресурсов как: благополучие, оптимизм, привязанность, самосовершенствование, эмоциональный баланс, открытость. Все эти ресурсы, будучи хорошо развиты еще в подростковом периоде, позволяют личности быть устойчивой перед лицом агрессии, использовать активные копинг-стратегии, быть устойчивой и эффективной, действовать в соответствии с внешними угрожающими факторами через накопление психологического опыта, необходимого для укрепления психологической безопасности [8].

Н. А. Лызь перечисляет критерии психологической безопасности, связанные неразрывно между собой. Первая группа относится к физическому здоровью конкретного человека и подразумевает отсутствие болезней. Вторая группа критериев безопасности сочетает в себе характеристики, связанные с ментальным уровнем индивида, зависит от формирования защитных механизмов личности. Третья группа критериев относится к личному уровню человека: уверенность в будущем, безопасность, идеалы и ценности, с которыми субъект идентифицирует свою жизнь [9].

Личная безопасность невозможна без осознанности личностью безопасности группы, к которой личность себя причисляет. Ассоциирование себя с группой связано с осознанием определенной позиции личности в группе, статусом группы, наличие групповых ожиданий и т.д. Психология группы определяет общие характеристики, которые присущи всем представителям данной группы в связи с общими условиями сосуществования членов группы.

Ефимова Н. С. описывает психологическую безопасность как новое направление в психологической науке. Она считает, что предмет психологической безопасности предусматривает:

- 1 Ментальные процессы (когнитивные, эмоциональные, волевые) сгенерированные активностью личностью и которые воздействуют на её безопасность;
- 2 Черты личности (темперамент, умения, ориентация, характер);
- 3 Ментальное состояние отдельного индивида (уровень сознания, изменения в духовном состоянии, аффективные состояния, измененное состояние сознания) [10].

Т. В. Зотова утверждает, что психологическая безопасность включает множество аспектов социальной реальности, каждая из которых имеют свою значимость как для индивида, так и для общества в целом. Потребность в безопасности расценивается как универсальная потребность в различных культурах, важная для обеспечения высокого качества жизни.

Исследователи выделяют виды безопасности: безопасность как условие среды, безопасность как восприятие собственной надежности и безопасность межличностных отношений. Различия в восприятии безопасности определяют оценки, эмоциональное состояние и поведение людей. В то же время, индивидуальные характеристики личности отражают специфику восприятия себя в состоянии безопасности.

Список использованных источников

- 1 Психология безопасности : учеб. пособие для академического бакалавриата / Е. Б. Перелыгина, [и др.]. – М. : Издательство Юрайт, 2015. – 276 с.
- 2 Shen, D. An empirical study on the mental health diathesis for adolescents / D. Shen, H. Ma, X. Bai. – Psychol Sci. 2009. – № 12 (02). С. 258–61.
- 3 Perjan, C. Et.all Securitatea psihologică și psihogeneza afectivității, monografie / C. Perjan, 2020, – P. 29–48.
- 4 Alegre, A. Emotional security and its relationship with emotional intelligence / Alegre, A. Virginia Polytechnic Institute and State University. – 2008.
- 5 Zhang, D. On man's mental quality / D. Zhang. – Stud Psychol Behav. – 2003. – № 1 (02). – P. 143–146.
- 6 Божович, Л. И. Проблемы формирования личности : избр. психол. тр. / Л. И. Божович; под ред. Д. И. Фельдштейна. – 2-е изд., стер. – М. : Ин-т практ. Психологии, 1997. – 352 с
- 7 Zhang, J. The relationship between secondary school students' psychological quality and positive emotions: the mediating effect of emotional resilience / Y. Liang, Z. Su, G. Cheng, D Zhang. – Chin J Spec Educ. 2015. – № 12 (09), – P. 71–6.
- 8 Sanduleac, S., et.all Securitatea psihologică o provocare a mileniului – optimismul și starea de bine la adolescenți / S. Sanduleac, : monografie, 2020, P. 5– 28.
- 9 Лызь, Н. А. Развитие безопасной личности: психолого-педагогический подход / Н. А. Лызь // Педагогика. 2006. – № 4.
- 10 Ефимова, Н. С. Основы психологической безопасности / Н. С. Ефимова. – М. : ИД «ФОРУМ» : ИНФРА-М, 2009. – 192 с.

Н. С. Фисюк

Научный руководитель: Ю. А. Шевцова, канд. психол. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КОРРЕКЦИИ Я-КОНЦЕПЦИИ ДЕВУШЕК, СКЛОННЫХ К ПИЩЕВОЙ АДДИКЦИИ

Статья посвящена изучению психологических аспектов коррекции Я-концепции девушек, склонных к пищевой аддикции. Представлены результаты эмпирического исследования особенностей Я-концепции девушек, склонных к пищевой аддикции. На основании полученных результатов эмпирического исследования предложена программа психологической коррекции Я-концепции девушек, склонных к пищевой аддикции.

Ключевые слова: Я-концепция, девушки, зависимость, склонность, пищевые аддикции, поведение, интеллект, внешность, тревожность, общение, счастье, удовлетворенность, положение в семье, уверенность в себе, психологическая коррекция.

Я-концепции оказывает огромное влияние на процессы формирования активной жизненной позиции, направленности личности на самовыражение и самореализацию. При этом отмечается социально-психологическая и медицинская значимость и непосредственная связь Я-концепции с благополучием, психическим и физическим здоровьем человека [1, с. 24]. Негативная Я-концепция способствует формированию отклонений в развитии личности, склонности к аддиктивному поведению. Наиболее распространенным видом аддиктивного поведения в современном мире является пищевая аддикция [2, с. 104]. Наиболее подвержены пищевой аддикции девушки и женщины.

Целью исследования являлось изучение психологических аспектов коррекции Я-концепции девушек, склонных к пищевой аддикции. Эмпирическое исследование было проведено на базе Г СШ № 30 г. Бобруйска». Выборочную совокупность составили 100 девушек 10, 11-х классов. Теоретический анализ и цель исследования определили состав психодиагностического инструментария: методика диагностики склонности к 13 видам зависимостей (Г. В. Лозовой); методика измерения самооценки Дембо-Рубинштейн (модифицированный А. М. Прихожан); методика изучения особенностей Я-концепции (Е. Пирс, Д. Харрис, А. М. Прихожан). Математическая обработка результатов проводилась с помощью критерия φ^* -углового преобразования Фишера.

Количественный и качественный анализ данных проведенного эмпирического исследования позволил выявить особенности Я-концепции девушек, склонных к пищевой аддикции. Девушки, склонные к пищевой аддикции, отличаются низкой самооценкой, неуверенностью в себе, собственных силах, робостью, стеснительностью, что свидетельствует о крайнем неблагополучии в развитии их личности ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 3.987$ при $p \leq 0,01$). Девушки отличаются низкой самооценкой внешности, физических качеств ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 4.047$ при $p \leq 0,01$). Они озабочены своим внешним видом, не довольны своей фигурой, а также отдельными чертами своей внешности. Отмечается слишком критичное отношение к себе. Низкая самооценка собственной внешности является фактором риска, т.к. может быть причиной низкой общей самооценки, его общей неудовлетворенностью собой. У них отмечается низкая самооценка популярности среди сверстников ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 5.024$ при $p \leq 0,01$). Девушки считают, что они не пользуются авторитетом в классе, сверстники не считают с ними, порой смеются над ними. Также им кажется, что они не нравятся представителям противоположного пола. Относятся к себе как к неспособному вызвать уважение у окружающих, как к вызывающему у других людей осуждение и порицание. Одобрение, поддержка от других не ожидаются. Это свидетельствует о неудовлетворенности их потребности в общении. Отмечается переживание неудовлетворенности своим положением в семье ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 4.665$ при $p \leq 0,01$). По мнению девушек, их родители редко прислушиваются к мнению девушек, ждут от них слишком много, а им в свое время трудно оправдать их ожидания. Родители не подчеркивают положительные стороны испытуемых, акцентируют внимание только на отрицательных поступках и качествах. Для них характерен неблагоприятный вариант самоотношения ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 4.152$ при $p \leq 0,01$). У них отмечается негативный фон отношения к себе, склонность относиться к себе излишне критично. Их беспокоит собственная внешность, они хотели бы изменить ее.

На основании результатов исследования предложена программа психологической коррекции Я-концепции девушек, склонных к пищевой аддикции. Основными задачами программы являются расширение знаний, представлений девушек о себе; формирование уверенности в себе, ощущения ценности, значимости собственной личности, способности к безусловному принятию себя; осознание личностных ресурсов, возможностей; овладение навыками саморегуляции; формирование принятия образа своего тела; коррекция психологических аспектов пищевой аддикции; обучение способам эмоциональной саморегуляции в стрессовых ситуациях.

Программа представлена двумя блоками: «коррекция Я-концепции», «Коррекция психологических аспектов пищевой аддикции».

Концептуальной основой программы стали положения И. Г. Малкиной-Пых о том, что причиной всех аддикций являются трудности в сфере саморегуляции, включающей четыре основных аспекта психологической жизни: чувства, самооценку, человеческие взаимоотношения

и заботу о себе; О. А. Скугаревского, Ю. Г. Фроловой о том, что на развитие пищевой зависимости большое влияние оказывают современные западные стандарты женской привлекательности, пропагандирующие образ женщины с идеальной фигурой, достигающей успеха во всех сферах жизнедеятельности; М. М. Кузнецовой, указывающей, что лица с пищевой зависимостью испытывают чаще чувствуют себя неудачниками, склонны к заниженной самооценке, боятся, что их покинут, что от них отрекутся, о них забудут, их бросят и не будут любить; М. Ю. Келиной о наличии взаимосвязи между низкой самооценкой и высоким уровнем неудовлетворенности образом тела у девушек и у юношей подросткового возраста; Е. В. Черноваловой, указывающей, что «Образ Я» лиц с пищевой зависимостью отличается несоответствием своему идеалу, неадекватной самооценкой. Учитывая все это, работа психолога должна быть направлена на оказание помощи девушкам в принятии себя, своего тела, акцентировать внимание на положительные аспекты тела, даже если девушки обладают избыточным весом.

Форма работы: групповая. Данная форма работы соответствует возрастнo-психологическим особенностям личности юношеского возраста и спецификой строения Я-концепции, т. е. являясь ядром конкретной личности и аспектом внутреннего мира человека, Я-концепция формируется в ходе общения с окружающими людьми и определяет успешность и эффективность социального взаимодействия человека. При групповой работе девушки осознают, что они не одиноки со своими проблемами, что есть люди, которые также испытывают такие же проблемы, как и они. Групповая форма работы способствует развитию самопознания, стремления к саморазвитию, самосовершенствованию. Групповая форма работы реализуется в форме занятия с элементами тренинга.

Тренинговая форма работы с девушками построена на следующих *принципах*.

1. Принцип активности.

2. Принцип исследовательской творческой позиции - выполняя различные творческие задания, девушки осознают наличие у себя личных ресурсов, достоинств личности. Психолог при этом намеренно подчеркивает достоинства каждой из участников программы.

3 Принцип объективации (осознания) поведения.

4 Принцип партнерского (субъект-субъектного) общения.

Данная программа находится в стадии апробирования, результаты которого будут представлены в последующих статьях.

Список использованных источников

- 1 Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М. : Академия, 2001. – 422 с.
- 2 Короленко, Ц. П. Психосоциальная аддиктология / Ц. П. Короленко, Н. В. Дмитриева. – Новосибирск : Олсиб, 2001. – 251 с.

О. В. Артамонова, магистр психол. наук

Российский государственный социальный университет, филиал в г. Минске
г. Минск, Республика Беларусь

БЕЛОРУССКАЯ СЕМЬЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

В статье рассматриваются модели поведения родителей и детей в белорусских семьях, воспитывающих подростков в возрасте от 12 до 16 лет. Автором приводятся данные эмпирического исследования моделей социальной активности взрослых в сравнении с моделями социальной активности их детей, а также влияние поведения родителей на поведение их детей.

Ключевые слова: модель социальной активности, подростки, родители, семейные отношения.

На современном этапе занятость родителей в производственном процессе отнимает большое количество сил и энергии. На воспитание детей остается мало времени. Нас интересовали современные подходы к воспитанию детей в белорусских семьях: насколько схожи модели социальной активности подростков и их родителей; какие существуют особенности в моделях социальной активности подростков и их родителей [1].

На основании вышеизложенного исследовалась модель современной белорусской семьи. В исследовании приняли участие 42 семьи, воспитывающих детей подросткового возраста (12-16 лет), из них: 53 родителя, 44 ребенка (17 мальчиков, 27 девочек).

В рамках данного исследования была использована анкета из закрытых сценариев со связанным кодированием переменных «Золотое кольцо», основанная на сочетании лингвистических методов конструктивного смыслопорождающего анализа аксиологического анализа текстов [3]. Сценарный инструментарий разрабатывался в процессе длительного установочного эксперимента и ориентирован на определение модели социальной активности личности. Мы использовали три базовых модели: тип лидерской активности, отношение к отечеству и предприимчивость. Также была использована вторая часть методики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О.Ф. Потемкиной, а именно выявление степени выраженности установок, направленных на «свободу – власть», «труд – деньги» [2].

При анализе усредненных данных, полученных по группе детей и родителей было установлено, что дети копируют модель поведения у своих родителей (см. таблицу 1).

Таблица 1 – Результаты сравнительного анализа по группе родителей и группе детей

Показатель		Результаты по группе родителей	Результаты по группе детей
Тип лидерской активности	Хранитель	4,67	5,0
	Вождь	15,5	9,41
	Огр-лидер	6,1	7,9
	К-лидер	19,0	21,83
Отношение к отечеству	Патриотизм	18,84	18,83
	Критичность	40,79	40,9
	Дискомфортность	38,24	37,0
Предприимчивость		40,45	39,5

В обеих группах преобладает тип лидерской активности «К-лидер» (19,0) – это люди, у которых есть собственная сфера творческой активности, в которую они не хотят посвящать своих близких. А также проявилась модель социального действия «Вождь» (15,5) – жесткий

управленец, который принимает решения за всю семью, берет ответственность на себя за семью. Модус «Хранитель» (4,67), как наиболее значимый для родительской позиции оказался угнетен в пользу вышеперечисленных показателей. «Орг-лидер» (6,1) тоже не является основной моделью поведения в семье, то есть родители не пользуются своими манипулятивными техниками, чтобы влиять на ребенка.

По категории «Отношение к Отечеству» лидирующее положение у модусов «Критичность» (40,79), и «Дискомфортность» (38,24), а модус «Патриотизм» (18,84) не проявлен в должной степени. Это говорит о том, что родители не довольны существующим экономическим и политическим положением в стране. У взрослых преобладают диссидентские настроения, они уверены, что за рубежом будет намного лучше и не хотят оставаться в своей стране сами или желают, чтобы их дети могли уехать из страны и построить свое обучение или жизнь за рубежом.

Модус «Предприимчивость» (40,45) также имеет высокий показатель. Взрослые относятся к материальному доходу как к единственно важному аргументу в пользу собственной социальной успешности, стремятся к тому, чтобы обеспечить свой материальный доход собственными способами социально-экономической активности.

С целью выявления наиболее гармоничных и типичных моделей семьи, был проведен анализ взаимоотношений ребенок-родитель по «Типу лидерской активности», с помощью которого было установлено 4 типа моделей семейных отношений. Результаты анализа представлены на рисунке 1.

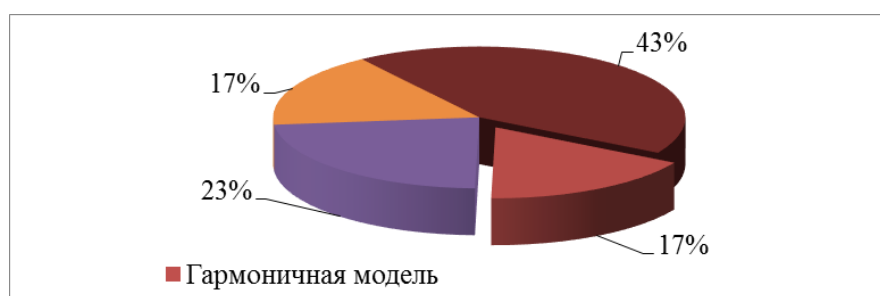


Рисунок 1 – Типы моделей семейных отношений

Гармоничная модель (17 %). Является самой благоприятной моделью лидерской активности. Если в семье есть хотя бы один «Хранитель» и охранительные качества выражены хорошо, то в семье нет оснований для серьезных конфликтов, отношения складываются в той или иной степени гармонично. «Хранители» не провоцируют ссоры. Они в большей степени, чем остальные заинтересованы в мирном разрешении спорных ситуаций и часто берут ответственность за принимаемые решения на себя, даже если они не виноваты. «Хранитель» заинтересован в создании для других членов семьи таких условий, при которых всем будет комфортно.

Конструктивная модель (23 %). Данная модель подходит для рабочих отношений. В семейных взаимоотношениях «Вождь» выполняет функции начальника. Если в семье есть хотя бы один «Вождь» и его волевые качества выражены хорошо, то семья полагается в большей степени на этого взрослого, который самостоятельно принимает решения за всех членов коллектива, несет ответственность и строго следит за исполнением его заданий, решений и т.д. При сильно выраженных качествах «Вождя», член семьи проявляется как жесткий прагматичный управленец, а семья превращается в организационную структуру, где всем участникам «раздаются» поручения для исполнения. Проявление нежных чувств друг к другу не приветствуется.

Конфликтная модель (17 %). «Орг-лидер» является самой отрицательной моделью лидерской активности. Это тип лидерской активности, основанный на манипулятивных способностях. Склонность к тому, чтобы распределять обязанности, создавать условия для управляемого информационного обмена, формировать общественное мнение. Если один из членов семьи является выраженным «Орг-лидером», то конфликты неизбежны. Такой человек постоянно вмешивается в личное пространство других, навязывает им свою точку зрения, сталкивает интересами, управляет

мнением. Он не настроен заботиться о семье сам и прилагает усилия, чтобы другие члены семьи исполняли его желания. Очень плохо если в семье выражены орг-лидерские модели поведения.

Индифферентная модель (43 %). «К-лидер» базовый тип лидерской активности, основанный на профессиональной независимости. Устойчивого стремления лидировать, «занимать площадку» нет. Лидерские качества угнетены в пользу профессионализма и независимости. К-лидерская модель не очень хорошая для семейных отношений модель поведения, если «К -лидером» является ребенок и это качество у него выражено сильно, то это означает, что родители ему не нужны, что у него есть своя сфера комфортной и творческой активности, которую он не хочет ни с кем делить. Это ракушка с захлопнутыми створками. Если модель проявлена в семье, то члены семьи не испытывают друг к другу теплых чувств, не проявляют заботы друг о друге. Они как бы сосуществуют под одной крышей.

В установках мотивационно-потребностной сферы проявилась такая же позиция копирования – дети, наблюдая сценарий поведения своих родителей, принимают его как верный для себя и используют модель социального действия такую же, как у родителей (см. таблицу 2).

Таблица 2 – Показатели значений социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере родителей и детей

Показатель	Группа родителей	Группа детей
Труд	4,5	4,6
Свобода	6,0	6,5
Власть	3,21	3,05
Деньги	3,17	3,31

С помощью корреляционного анализа мы выявили статистически значимые взаимосвязи компонентов моделей социальной активности подростков и моделей социальной активности их родителей (см. таблицу 3).

Таблица 3 – Статистически значимые взаимосвязи моделей социальной активности подростков и моделей социальной активности их родителей

Взаимосвязи	Кол-во	Rs	p
Патриотичность-Р – Критичность-Д	53	-0,338519	0,010004
Критичность-Р – Патриотичность-Д	53	-0,287239	0,030277
Критичность-Р – Дискомфортность-Д	53	0,268524	0,043419
Дискомфортность-Р – К-лидер-Д	53	0,268872	0,043138
Дискомфортность-Р – Критичность-Д	53	0,361736	0,005695
Предприимчивость-Р – Дискомфортность-Д	53	0,441048	0,000595
Свобода-Р – Труд-Д	53	-0,323899	0,013977
Свобода-Р – Свобода-Д	53	0,301708	0,022559
Свобода-Р – Деньги-Д	53	0,334114	0,011083
Власть-Р – Деньги-Д	53	0,322723	0,014348
Деньги-Р – Деньги-Д	53	0,364512	0,005309

Примечание: Р – показатель по группе родителей; Д – показатель по группе детей

Лояльное проявление политических и экономических взглядов у родителя формирует у ребенка патриотические взгляды. А вот высокая дискомфортность, которая говорит о готовности взрослого уехать в другую страну, влияет на ребенка и развивает замкнутость (К-лидер), нежелание впускать такого родителя в свою собственную творческую активность. Ребенок начинает подражать поведению родителей и сам становится критически настроенным по отношению к существующим условиям его среды, без осознания реальной ситуации. Чем чаще родитель подвергает

критике условия на работе, показывает свое недовольство в семье, тем больше ребенок стремится к собственной свободе и меньше нацелен на развитие семейных отношений. Высокий уровень предприимчивости родителя способствует нарастанию дискомфорта настроения у ребенка.

Высокий показатель мотивационно-потребностной установки «Свобода» у родителя, оказывает влияние на низкий интерес ребенка к труду. Родитель показывает поведением негативное отношение, что для него свобода важнее работы и денег. Соответственно, ребенок, копируя сценарий поведения, не хочет работать. Чем выше потребность в свободе у родителя, тем выше стремление к свободе у ребенка. Полное соответствие установке родителя. Творческая свобода не является залогом материальной успешности. Родитель тяготится существующими условиями, но зарабатывать необходимую сумму для проявления социальной успешности не может. Подросток осознает, что деньги являются одним из главных факторов благополучия, но не стремится к проявлению активности в достижении желаемого.

Таким образом, в результате исследования мы выявили преобладание семей индифферентного типа, где члены семьи проявляются как чужие друг другу люди, вынужденные жить на одной территории, и определяющим фактором таких взаимоотношений является тот момент, что члены семьи не просто не могут, они не имеют желания сближаться друг с другом. На этом основании возникает необходимость в проведении психолого-педагогической профилактики для развития качественного взаимодействия между детьми и их родителями, которая должна осуществляться непрерывно и на разных уровнях (детские сады, школа, учреждения высшего образования, места работы родителей).

Список использованных источников

1 Артамонова, О. В. Факторы, влияющие на формирование социальных установок у детей / О. В. Артамонова // Социальный мир: роль молодежи в решении проблем XXI века : материалы XVII Международной научно-практической конференции студентов и молодых исследователей, Минск, 23 апреля 2020 г. / Российский государственный социальный университет. Филиал в г. Минске : редкол.: С. А. Полетаев (главный редактор) [и др.]. – Минск : Колорград, 2020. – С.213–215.

2 Гибрадзе, В. Т. Методика диагностики социально-психологических установок в мотивационно-потребностной сфере О. Ф. Потемкиной / В. Т. Гибрадзе, Р. В. Савин // Материалы международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» г. Москва [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://scienceforum.ru/2018/article/2018001101> – Дата доступа: 12.02.2020.

3 Конструктивная диалогическая модель (КДМ) экспертного поля в форсайт-исследованиях / А. И. Шабловский [и др.] // Проблемы инновационного развития и креативная мысль на рубеже веков. – Минск, 2010. – С. 359–362.

В. П. Горленко, канд. пед. наук, доцент

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

И. С. Макаренко

Ясли-сад № 55 г. Гомеля

г. Гомель, Республика Беларусь

КОГНИТИВНЫЕ И ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Дается описание методик диагностики когнитивного и поведенческого компонентов здорового образа жизни дошкольников с точки зрения их назначения, содержания и инструктивных рекомендаций. Акцент делается на интерпретации результатов проведенных диагностических методик по изучению когнитивных и поведенческих особенностей здорового образа жизни

дошкольников. Конкретизируется тематика мероприятий в рамках проведения экспериментальной работы по формированию у дошкольников здорового образа жизни.

Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни, дошкольник, диагностика, показатель, критерий, когнитивный компонент, поведенческий компонент, игровая деятельность.

Процесс формирования здорового образа жизни дошкольников будет иметь управляемый характер в случае обеспечения его исходной диагностики. Диагностирование позволяет выявить реальный уровень развития дошкольников и степень соответствия возрастным нормам, а также определить недостатки сформированности представлений о здоровом образе жизни. Все диагностические методики по изучению сформированности навыков здорового образа жизни у детей дошкольного возраста можно разделить на три группы: изучение представлений детей о здоровом образе жизни; выявление сформированности умений и привычек здорового образа жизни; определение ценностного отношения к своему здоровью.

Показатели и уровни сформированности основ здорового образа жизни у дошкольников характеризуются степенью их осведомленности о здоровом образе жизни, способах соблюдения здорового образа жизни, полнотой, системностью и обобщенностью данной информации, степенью овладения способами ведения здорового образа жизни, адекватностью, целенаправленностью, инициативностью и самостоятельностью их использования в поведении и деятельности для достижения результатов.

Объектом исследования выступали воспитанники старшей группы Г Ясли-сад № 55 г. Гомеля в количестве 20 человек. Цель исследования – изучение уровня развития представлений и сформированности навыков здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста. В диагностическом исследовании были использованы методики: диагностическое задание «Что делать, чтобы быть здоровым?», диагностические наблюдения за детьми в режимные моменты и в свободном общении. Автором обеих методик является И. М. Новикова [1].

За основу взяты показатели и критерии когнитивного и поведенческого компонентов сформированности у детей дошкольного возраста здорового образа жизни, разработанные И. М. Новиковой. Показатели качественного анализа сформированности у детей здорового образа жизни: полнота, осознанность, обобщенность, системность, инициативность, самостоятельность. Соответственно, уровни успешности выполнения задания: высокий, средний, низкий, очень низкий (отражают когнитивный и поведенческий аспекты сформированности основ здорового образа жизни дошкольников). Рассмотрим результаты диагностических исследований с применением указанных методик.

1 Диагностическое задание «Что делать, чтобы быть здоровым» [1, с. 17].

Инструкция испытуемому. Ребенку предлагается выполнить рисунок на тему «Что нужно делать, чтобы не заболеть».

Обработка и интерпретация результатов. При оценке результатов диагностического задания «Что нужно делать, чтобы быть здоровым» условным баллом оценивался каждый из критериев. Успешность выполнения задания была оценена условным баллом К, отражающим уровень когнитивного компонента. Условный балл К равен сумме баллов по каждому показателю. На основе балла К был выявлен уровень успешности выполнения диагностического задания: высокий уровень – 2 ребенка, что составляет 10 % от всех испытуемых; средний уровень – 8 детей, что составляет 40 % от всех испытуемых; низкий уровень – 8 детей, что составляет 40 % от всех испытуемых; очень низкий уровень – 2 ребенка, что составляет 10 % от всех испытуемых.

Среднее значение уровня когнитивного компонента – 8,5 баллов при минимальном – 4 и максимальном – 16. Среднее значение показателей: полнота – 2,2; осознанность – 2,0; обобщенность – 2,2; системность – 2,1 при минимальном значении каждого из показателей – 1, максимальном – 4. Данные уровня когнитивного компонента представлений об укреплении здоровья и профилактике заболеваний при выполнении задания «Что нужно делать, чтобы быть здоровым» показаны на рисунке 1.



Рисунок 1 – Уровень когнитивного компонента по методике «Что нужно делать, чтобы быть здоровым»

2 Диагностические наблюдения за детьми в режимные моменты и в свободном общении [1, с. 19].

Обработка и интерпретация результатов. При оценке результатов диагностических наблюдений условный балл П равен сумме баллов по двум критериям (инициативность, самостоятельность).

На основе балла П был выявлен уровень успешности диагностических наблюдений: высокий уровень – 9 детей, что составляет 45 % от всех испытуемых; средний уровень – 7 детей, что составляет 35 % от всех испытуемых; низкий уровень – 4 детей, что составляет 20 % от всех испытуемых; очень низкий уровень – не показал никто из детей.

Среднее значение уровня поведенческого компонента – 6,0 баллов при минимальном – 1 и максимальном – 8. Среднее значение показателей: инициативность – 2,9; самостоятельность – 3,1 при минимальном значении каждого из показателей – 1, максимальном – 4.

Данные уровня поведенческого компонента при проведении диагностических наблюдений за детьми в режимные моменты и в свободном общении показаны на рисунке 2.



Рисунок 2 – Уровень поведенческого компонента при проведении диагностических наблюдений за детьми в режимные моменты и свободном общении

В целом, диагностические данные констатировали средний и низкий уровни сформированности навыков здорового образа жизни дошкольников. В связи с этим был проведен формирующий эксперимент, который заключался в реализации разработанной социально-педагогической программы по формированию у дошкольников здорового образа жизни в игровой деятельности. Для этого были использованы различные виды игр (подвижные, сюжетно-ролевые, дидактические, театрализованные, психоэмоциональные), а также экскурсии и наблюдения, спортивные праздники, детские развлечения [2; 3; 4; 5].

С воспитанниками старшей группы учреждения образования «Ясли-сад № 55 г. Гомеля» были проведены следующие мероприятия: спортивные развлечения и праздники «Чистота для здоровья нам нужна», «Путешествие в страну здоровья», «Праздник мяча», «Зимние забавы», «Хочется мальчишкам в армии служить», «Путешествие в страну здоровья», «Мамины помощники»; конкурс рисунков «Безопасный Новый год»; конкурс «Книга о здоровом образе жизни своими руками»; конкурс стенгазет «Мама, папа, я – спортивная семья!».

С педагогами и специалистами были проведены: беседа «Культура организации питания в дошкольном учреждении»; консультации на темы «Роль игры в формировании здорового образа жизни ребенка-дошкольника», «Взаимодействие учреждения дошкольного образования и семьи в формировании здорового образа жизни детей», «Подвижные игры: ценность, методические ошибки и приемы»; семинар-практикум «Роль дыхательной гимнастики как метод оздоровления дошкольников».

Для родителей были организованы консультации: «Обучение дошкольников культурно-гигиеническим навыкам», «Распорядок дня – одно из условий охраны и укрепления здоровья ребенка», «Закаливание детского организма в условиях семьи», «Вредные привычки у взрослых и их влияние на здоровый образ жизни детей», «Пять подвижных игр, чтобы отвлечь детей от планшетов», «Организация двигательной активности ребенка дома и на улице», «Подвижные игры и игровые упражнения – увлекательная форма проведения досуга». Большое значение придавалось разработке информационных бюллетеней «Профилактика детских инфекций», «Болезнь грязных рук», «Береги здоровье смолоду». Проводилось анкетирование «Какое место занимает физическая культура и здоровый образ жизни в вашей семье» и семинар-практикум «Подвижные игры с мячом».

По окончании формирующего эксперимента была осуществлена повторная диагностика по выявлению уровня представлений и навыков здорового образа жизни у детей 5–7 лет, в ходе которой были получены следующие результаты.

Уровень когнитивного компонента – высокий (10 детей), что составляет 50 % от всех испытуемых; средний (10 детей), что составляет 50 % от всех испытуемых; низкого уровня и очень низкого уровня не выявлено. Среднее значение уровня когнитивного компонента – 12,3 балла при минимальном – 4 и максимальном – 16. Среднее значение показателей: полнота – 3,4; осознанность – 3,2; обобщенность – 3,0; системность – 2,6. Минимальное значение каждого из показателей – 1, максимальное – 4.

Уровень поведенческого компонента – высокий (15 детей), что составляет 75 % от всех испытуемых; средний (5 детей), что составляет 25 % от всех испытуемых; низкий уровень и очень низкий уровень не показал никто. Среднее значение уровня поведенческого компонента – 7,2 балла при минимальном – 2 и максимальном – 8. Среднее значение показателей: инициативность – 3,7; самостоятельность – 3,5. Минимальное значение каждого из показателей – 1, максимальное – 4.

Исходя из полученных данных, был сделан вывод, что на начало исследования уровень сформированности представлений о здоровом образе жизни у старших дошкольников был невысоким, наблюдался средний и низкий уровни знаний. Анализ результатов по выявлению активного отношения к своему здоровью показал, что дети этого возраста не имели четких осознанных представлений о факторах, влияющих на здоровье человека. После проведения экспериментальной работы уровень представлений о здоровом образе жизни и сформированность поведенческих умений детей значительно повысились. Следовательно, можно говорить о том, что успешное формирование здорового образа жизни детей старшего дошкольного возраста во многом зависит от целенаправленной систематической воспитательно-образовательной работы.

Список использованных источников

1 Новикова, И. М. Формирование представлений о здоровом образе жизни у дошкольников : пособие для педагогов дошкольных учреждений : для работы с детьми 5–7 лет / И. М. Новикова. – М. : Мозаика-Синтез, 2010. – 95 с.

2 Грязнова, Е. В. Потенциал игрового метода в физическом воспитании дошкольников / Е. В. Грязнова [и др.] // OlymPlus. Гуманитарная версия. – 2019. – № 2. – С. 36–39.

3 Кондрашова, Т. А. Сюжетно-ролевая игра как инструмент формирования картины мира дошкольников / Т. А. Кондрашова // Журнал педагогических исследований. – 2017 – Т. 2. – № 1. – С. 49–57.

4 Павлова, Л. Ю. Сборник дидактических игр по ознакомлению с окружающим миром: 4–7 лет : пособие / Л. Ю. Павлова. – М. : Мозаика-Синтез, 2018. – 80 с.

5 Щеголева, Е. И. Театрализованные игры в детском саду / Е. И. Щеголева // Вопросы педагогики. – 2018. – № 1. – С. 134–136.

Е. А. Лупекина, канд. психол. наук, доцент

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

ВЗАИМОСВЯЗЬ РОДИТЕЛЬСКИХ УСТАНОВОК И ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ ПРИЕМНЫХ РОДИТЕЛЕЙ

В статье рассматривается проблема взаимосвязи родительских установок и личностных качеств приемных родителей. Автором приводятся данные эмпирического исследования, демонстрирующие различия между приемными и биологическими родителями по родительским установкам, личностным качествам, а также данные корреляционного анализа родительских установок и личностных особенностей приемных родителей.

Ключевые слова: приемная семья, приемные родители, родительские установки, личностные качества.

Сиротство является одной из острых общемировых социальных проблем. Современное общество трансформируется, меняются взгляды и характер брачных, партнерских отношений. Экономическая нестабильность, безработица, большое количество разводов и другие социальные факторы ведут к увеличению рисков семейного неблагополучия. На сегодняшний день сироты появляются в социально неблагополучных семьях. Речь идет прежде всего и социальных сиротах. Некоторые родители недобросовестно выполняют свои родительские обязанности, уклоняются от них, перекладывают ответственность на родственников, школу, государство в целом. В связи с этим существует объективная необходимость в замещающей семье в её различных формах (приёмная семья, опекунская, патронатная, детский дом семейного типа) взявшей на себя воспитание социальных сирот [1, 2].

Однако в замещающих семьях также возникают проблемы с воспитание детей. Создание приёмной семьи означает принятие на себя родительской роли по отношению к чужому ребенку, а это, как правило, дети, имеющие негативный опыт проживания в неблагополучной семье и/или интернатном учреждении. Специалисты отмечают, что в своем большинстве эти дети отстают в психическом развитии. Многие дети отягощены психологическими травмами, а зачастую и нервными нарушениями. Не вызывает сомнения, что такие дети требуют лично зрелых родителей, способных удовлетворить потребность ребенка в любви и признании, стабильности и защищенности, создать условия для его развития.

Проблема подбора приемных родителей остается одной из самых острых в практике замещающего семейного устройства детей-сирот. Вопиющие случаи недостойного обращения с приемными детьми постоянно всплывают в СМИ. Более того, нередко приемные родители отказываются от ребенка, что вызывает дополнительную травму у маленького человека, вынужденного многократно адаптироваться к принципиально различным условиям проживания в его родном доме, в детском доме, приемной семье, вновь в детском доме, а затем еще много раз разных семьях.

Целью нашего анализа в данной статье является установление различий в родительских установках приёмных и биологических матерей, а также выявление взаимосвязи родительских установок и особенностей личности приёмных родителей.

Воспитательная установка родителя – это стереотипные правила поведения, которые выражаются в поступках, словах или жестах. В этом случае взрослые следуют готовым

шаблонам, заложенным в них и отработанным в собственной жизни без попытки анализа их эффективности и полезности. Представление о ребенке и отлаженная система воспитательных воздействий находят отражение в родительском контроле, наказаниях, поощрениях, открытости в общении с ребенком.

Наше исследование проводилось в 2020 г. на базе Учреждения образования «Гомельский городской социально-педагогический центр». Специалисты данного учреждения (психологи и социальные педагоги в первую очередь) занимаются подготовкой кандидатов в приёмные родители и сопровождением приёмных семей. В исследовании приняли участие 25 приемных матерей и 25 биологических матерей, воспитывающих кровных детей. Средний возраст опрошенных – 43 года. Особенность выборки приемных родителей состоит в наличии у них приемных детей и многолетнего опыта в их воспитании. Это эффективные приемные семьи. Специфика выборки биологических родителей заключалась в том, что у них были собственные дети и отсутствием опыта в воспитании приемных детей.

Для исследования родительских установок нами была применена методика PARI (parental attitude research instrument) (Е.С. Шефер и Р.К. Белл), адаптация Т.В. Нещерет). Для выявления личностных особенностей приемных родителей была использована методика «Пятифакторный личностный опросник» (Р. МакКрае, П. Коста). Для методы математико-статистической обработки данных использовался критерий U-Манна-Уитни, критерия линейной ранговой корреляции rs-Спирмена.

Обобщение диагностических данных, полученных в ходе исследования показывает (данные представлены в таблице 1), что наиболее выраженными родительскими установками приемных родителей являются: «опасение обидеть, страх причинить вред ребенку», «вербализация: предоставление ребенку возможности высказаться», «поощрение активности ребенка», «чрезмерная забота: оберегание ребенка от трудностей», «партнерские отношения ребенка и родителей, равенство родителей и ребенка».

Таблица 1 – Различия между приемными и биологическими родителями по родительским установкам

Параметры	Ср.зн. в группе приемных родителей	Ср.зн. в группе биологических родителей	Uэмп	Уровень значимости
1	2	3	4	5
Вербализация: предоставление ребенку возможности высказаться	15,3	13,8	222	$p \leq 0,05$
Чрезмерная забота: оберегание ребенка от трудностей	14,6	12,3	216	$p \leq 0,05$
Подавление воли ребенка	7,1	10,4	96,5	$p \leq 0,01$
Опасение обидеть, страх причинить вред ребенку	16,4	10,2	36,5	$p \leq 0,01$
Раздражительность родителей	5,1	9,9	41	$p \leq 0,01$
Излишняя строгость родителей	4,7	12,4	40,5	$p \leq 0,01$
Исключение внесемейных влияний	9,0	7,7	296	-
Подавление агрессивности ребенка	11,9	10,8	291,5	-
Партнерские отношения ребенка и родителей	13,8	15,9	107	$p \leq 0,01$
Развитие активности ребенка	15,0	13,6	95,5	$p \leq 0,01$

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5
Уклонение от контакта с ребенком, уклонение от конфликта	6,3	8,9	84	$p \leq 0,01$
Подавление сексуальности ребенка	7,9	8,2	258	-
Чрезвычайное вмешательство в мир ребенка, навязчивость родителей	12,2	11,9	271	-
Товарищеские отношения между родителями и детьми	10,4	10,9	263	-
Стремление ускорить развитие ребенка	5,8	8,4	43,5	$p \leq 0,01$

Таким образом, приемные родители проявляют установку на положительное эмоциональное отношение к детям. Это выражается в уважении и признании личности ребенка, желании считаться с его мнением, иметь с ним доверительные отношения. Приёмные родители понимают, что для достижения успеха ребёнку совместно с родителем уже в детстве следует прилагать усилия.

Родительские установки биологических родителей также ориентированы на положительное эмоциональное отношение к детям, уважение и признании личности ребенка, желании считаться с его мнением («вербализация: предоставление ребенку возможности высказаться», «поощрение активности ребенка», «партнерские отношения ребенка и родителей, равенство родителей и ребенка»).

В отличие от биологических родителей в поведении приёмных родителей значимо чаще выражены такие родительские установки, как «опасение обидеть, страх причинить вред ребенку» и «чрезмерная забота: оберегание ребенка от трудностей».

По нашему мнению, это может означать, что приёмные родители проявляют опасения, тревогу, связанную с существующими в обществе стереотипами о «дурной наследственности» детей-сирот. Также, вероятно, приёмные родители не до конца уверены в собственных воспитательных способностях.

В нашем исследовании установлены следующие достоверные различия между группой приемных и биологических родителей по личностным характеристикам (данные представлены в таблице 2).

Таблица 2 – Результаты оценки достоверных различий между приемными и биологическими родителями по личностным характеристикам

Параметры	Ср.зн. в группе приемных родителей	Ср.зн. в группе биологических родителей	$U_{\text{мп}}$	Уровень значимости
Экстраверсия – интроверсия	42,2	53,3	176	$p \leq 0,05$
Привязанность – обособленность	42,6	62,1	10	$p \leq 0,05$
Самоконтроль – импульсивность	53,2	56,9	144	$p \leq 0,05$
Эмоциональная устойчивость – неустойчивость	45,1	60,8	100,5	$p \leq 0,05$
Экспрессивность – практичность	27,3	25,8	268,5	-

Примечание: Укр. = 192 при $p \leq 0.01$, Укр. = 227 при $p \leq 0.05$

Согласно представленным данным, можем сделать следующие выводы:

– экстраверсия более выражена у биологических родителей, чем у приемных ($U=176$ при $p \leq 0,05$). Это свидетельствует о том, что в нашей выборке биологические матери являются более общительными, оптимистичными, чем приемные матери;

– привязанность более выражена у приемных родителей, чем у биологических ($U=10$ при $p \leq 0,05$). Это говорит о том, что приемные матери проявляют более позитивное отношение к людям, более способны сопереживать и отзываться на проблемы других, чем биологические;

– самоконтроль выше у биологических родителей, чем у приемных ($U=144$ при $p \leq 0,05$). Это свидетельствует о том, что биологические матери являются более настойчивыми в деятельности, достигают более высоких результатов, более способны контролировать свои эмоции и чувства, чем приемные матери;

– эмоциональная устойчивость выше у биологических родителей, чем у приемных ($U=100,5$ при $p \leq 0,05$). Это свидетельствует о том, что биологические матери являются более самодостаточным, уверенным в своих силах, эмоционально зрелыми, постоянными в своих планах, не поддающимися случайным колебаниям настроения, чем приемные матери.

Таким образом, сравнение личностных характеристик приемных и биологических родителей показывает, что приемные матери являются более способными проявлять привязанность. Биологические матери являются более общительными, способными контролировать свои эмоции и чувства, уверенным в своих силах, эмоционально зрелыми.

В нашем исследовании (данные представленные в таблице 3) установлена достоверная положительная связь между оптимальным эмоциональным контактом с ребенком и привязанностью ($r_s=0,63$ при $p \leq 0,05$). Это свидетельствует о том, что приемные родители, которые характеризуются позитивным отношением к людям, умением сопереживать и отзываться на проблемы других, склонностью к сотрудничеству, устанавливают оптимальный эмоциональный контакт с ребенком.

Существует достоверная отрицательная связь между излишней эмоциональной дистанцией по отношению к ребенку и привязанностью ($r_s=-0,54$ при $p \leq 0,05$). Это свидетельствует о том, что приемные родители, которые характеризуются стремлением к независимости и самостоятельности, склонны проявлять обособленную позицию при взаимодействии с другими, ставить свои интересы выше интересов окружающих людей, устанавливают излишнюю эмоциональную дистанцию с ребенком, избегают контактов с ним.

Выявлена умеренная отрицательная связь между излишней концентрацией на ребенке и эмоциональной устойчивостью ($r_s=-0,47$ при $p \leq 0,05$). Это свидетельствует о том, что приемные родители, которые характеризуются неспособностью контролировать свои эмоции и импульсивные влечения, чувствуют себя беспомощными, неспособными справиться с жизненными трудностями, легко спадающие в отчаяние и депрессию, проявляют чрезмерную заботу по отношению к ребенку, устанавливают с ним зависимые отношения, создают безопасные условия для его развития, подавляют волю и агрессивность ребенка; бояться обидеть ребенка, чрезмерно вмешиваются в его мир, исключают внесемейные влияния.

Таблица 3 – Значимые коэффициенты корреляции родительских установок и личностных особенностей приемных родителей

Личностные характеристики Родительские установки	Экстраверсия	Привязанность	Самоконтроль	Эмоциональная устойчивость	Экспрессивность
1	2	3	4	5	6
Оптимальный эмоциональный контакт		$r_s=0,63$ $p \leq 0,05$			
Излишняя эмоциональная дистанция		$r_s = -0,54$ при $p \leq 0,05$			

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4	5	6
Излишняя концентрация на ребенке				rs =-0,47 при p≤0,05	
Вербализация	rs =0,44 при p≤0,05				
Чрезмерная забота					rs =-0,59 при p≤0,05
Опасение обидеть			rs =0,52 при p≤0,05		
Партнерские отношения				rs =0,62 при p≤0,05	
Стремление ускорить развитие ребенка					rs =-0,55 при p≤0,05

Установлена умеренная положительная связь между вербализацией и экстраверсией (rs=0,63 при p≤0,05). Это свидетельствует о том, что приемные родители, которые характеризуются общительностью и оптимистичностью, имеют установку на побуждение словесных проявлений ребенка.

Существует достоверная отрицательная связь между чрезмерной заботой о ребенке и экспрессивностью (rs=-0,59 при p≤0,05). Это свидетельствует о том, что приемные родители, которые характеризуются выраженной практичностью, хорошей адаптацией в обыденной жизни, реалистичным взглядом на жизнь, ригидностью поведения, не склонны проявлять чрезмерную заботу по отношению к ребенку, ограничивать его в выполнении своих обязанностей.

Установлена достоверная положительная связь между опасением обидеть ребенка и самоконтролем (rs=0,63 при p≤0,05). Это свидетельствует о том, что приемные родители, которые характеризуются выраженной добросовестностью, ответственностью, обязательностью, соблюдением моральных принципов, опасаются того, что могут задеть чувства ребенка, обидеть его, затронуть его глубокие переживания.

Существует достоверная положительная связь между установкой на партнерские отношения с ребенком и эмоциональной устойчивостью (rs=0,62 при p≤0,05). Это свидетельствует о том, что приемные родители, которые являются самодостаточным, уверенным в своих силах, эмоционально зрелыми, постоянными в своих планах и привязанностях, не поддающимися случайным колебаниям настроения, стремятся устанавливать с ребенком партнерские отношения, основанные на признании его ценности.

Выявлена достоверная отрицательная связь между стремлением ускорить развитие ребенка и экспрессивностью (rs=-0,55 при p≤0,05). Это свидетельствует о том, что приемные родители, которые характеризуются выраженной практичностью, хорошей адаптацией в обыденной жизни, реалистичным взглядом на жизнь, ригидностью поведения, приветствуют раннее взросление ребенка и преждевременное ослабление с ними эмоциональных связей.

Таким образом, в результате корреляционного анализа установлено, что родительские установки связаны с личностными особенностями приемных родителей. Так, приемные родители, которые характеризуется привязанностью к людям, устанавливают оптимальный эмоциональный контакт с ребенком. Приемные родители, которые характеризуются

стремлением к независимости, устанавливают излишнюю эмоциональную дистанцию с ребенком. Приемные родители, которые характеризуются эмоциональной неустойчивостью, склонны к излишней концентрации на ребенке. Родители, которые характеризуются общительностью и оптимистичностью, имеют установку на побуждение словесных проявлений ребенка. Приемные родители, которые характеризуются практичностью, не склонны проявлять чрезмерную заботу по отношению к ребенку и стремятся ускорить его развитие. Приемные родители, которые отличаются выраженным самоконтролем, опасаются обидеть ребенка. Родители, которые характеризуются эмоциональной устойчивостью, стремятся устанавливать с ребенком партнерские отношения.

Следовательно, гипотеза исследования о том, что существует взаимосвязь родительских установок и личностных особенностей приемных родителей нашла свое подтверждение.

Список использованных источников

1 Махнач, А. В. Жизнеспособность замещающей семьи как малой социальной группы: автореф. дис. ... докт. психол. наук: 19.00.05 / А. В. Махнач; ИП РАН – М., 2019. – 44 с.

2 Социально-педагогическое сопровождение приёмной семьи: учеб.-метод. пособие / В. В. Мартынова [и др.]. – Минск: ОДО Тонпик, 2004. – 240 с.

О. В. Маркевич, М. В. Анисовец

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНОСТИ ДЕТЕЙ ИЗ ДЕТСКОГО ДОМА СЕМЕЙНОГО ТИПА

В статье рассматриваются проблемы изучения агрессивности в научной психологической литературе. Приводятся данные проведенного эмпирического исследования психологических особенностей детей из детского дома семейного типа. Анализируются результаты исследования.

Ключевые слова: агрессивность, дети из полных семей, дети из детского дома семейного типа, дети из неполных семей, вербальная агрессия, косвенная агрессия, прямая физическая агрессия, косвенная физическая агрессия.

В наше время исследования человеческой агрессии, ее конфигураций и детерминант, а также различных аспектов агрессивности становятся все более актуальными. Проблема агрессивности является одной из самых важных проблем современной психологии ввиду роста конфликтов, экстремизма, насилия и террора в мире, что делает ее изучение актуальной и важной теоретической и практической задачей. Особенно важно в психологической науке исследовать проявления агрессивности в подростковом возрасте и разработать технологии управления агрессивными состояниями, которые бы помогли молодым людям конструктивно развиваться, ориентируя собственные чувства на самосозидание, а не на саморазрушение [2].

Агрессия (от латинского «agressio» – нападение, приступ) – это мотивированное деструктивное поведение, которое противоречит нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), приносящее физический ущерб людям (отрицательные переживания, состояния напряженности, страха, подавленности и т. д.) [1].

Агрессия является критической ситуацией, сопряженной с внутренними противоречиями, неопределенностью, с переживанием невозможностью превозмочь жизнь и осуществить её внутренние потребности. Агрессия является фрустрацией интегративных особенностей человека,

когда личность не может инструментировать разрешение жизненной ситуации конструктивными социально и личностно адекватными методами, основываясь на свой прошлый опыт и концепцию умений, навыков и знаний [3].

Опираясь на теоретические психологические положения данной проблемы, нами было проведено эмпирическое исследование, целью которого стало изучение психологических особенностей агрессивности детей из детского дома семейного типа. В исследовании принимали участие 20 детей из детского дома семейного типа, 20 детей из неполных семей и 20 детей из полных семей. Возраст опрошенных от 7 до 17 лет. Исследование проводилось на базе Г Лоевская районная гимназия». В качестве психодиагностического инструментария были использованы методики: графическая методика «Кактус» (М. А. Панфилова), методика «Агрессивное поведение» (Е. П. Ильин, П. А. Ковалёв), опросник уровня агрессивности Басса-Дарки (А. Басс, А. Дарки, на русском языке стандартизированный А. А. Хваном, Ю. А. Зайцевым и Ю. А. Кузнецовой).

Результаты исследования агрессивности несовершеннолетних по методике «Агрессивное поведение» с учетом категорий детей представлены в диаграмме на рисунке 1.

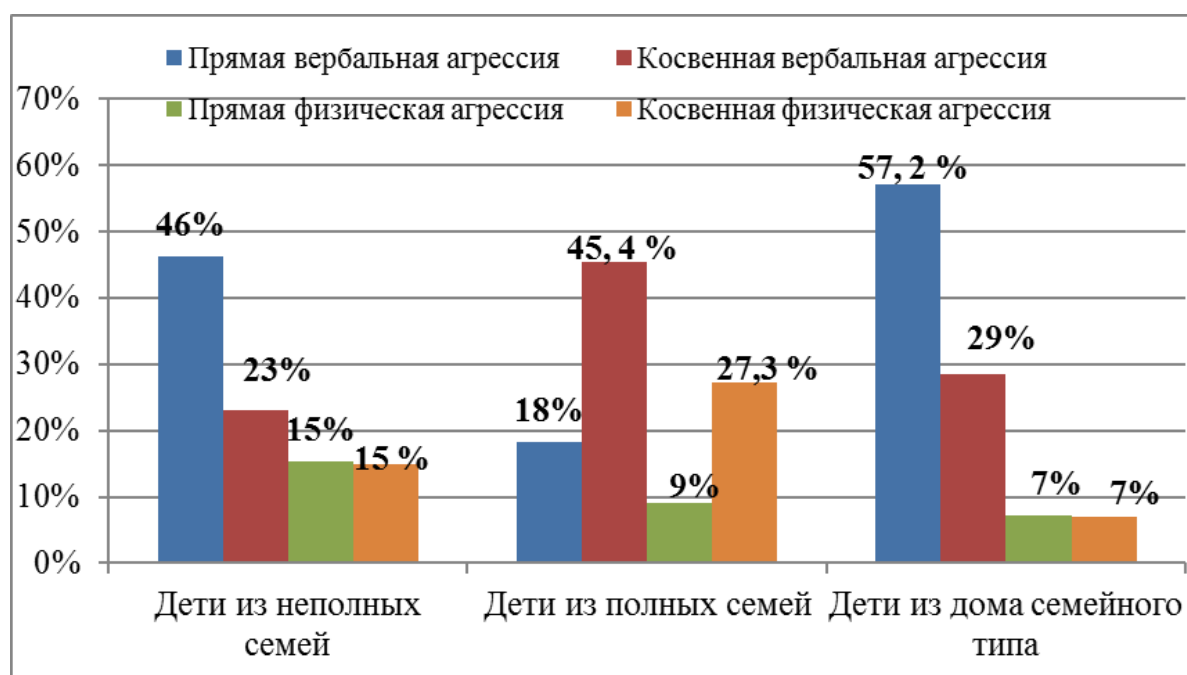


Рисунок 1 – Результаты исследования агрессивности несовершеннолетних по методике: «Агрессивное поведение» Е. П. Ильин, П. А. Ковалёв

Согласно полученным данным, можно отметить, что у 57,2 % детей из детского дома семейного типа преобладает прямая вербальная агрессия, то есть им характерна агрессия, направленная на оскорбления и унижения других людей. У 45,4 % детей из полных семей преобладает косвенная вербальная агрессия, то есть такая агрессия может быть направлена на обвинения или угрозы взрослому, сверстнику и другим. Проявляется данный тип агрессии в разнообразных высказываниях в виде жалоб на обидчика, демонстративного крика, агрессивных фантазий. Также у 27,3 % детей из полных семей, по сравнению с другими категориями детей, показатель косвенной физической агрессии выше, то есть им характерно причинение какого-либо материального ущерба через непосредственные физические действия. Это может быть: разрушение продуктов деятельности другого, уничтожение или порча чужих вещей.

Результаты исследования агрессивности несовершеннолетних по методике «Кактус» с учетом категорий ребенка представлены в диаграмме на рисунке 2.

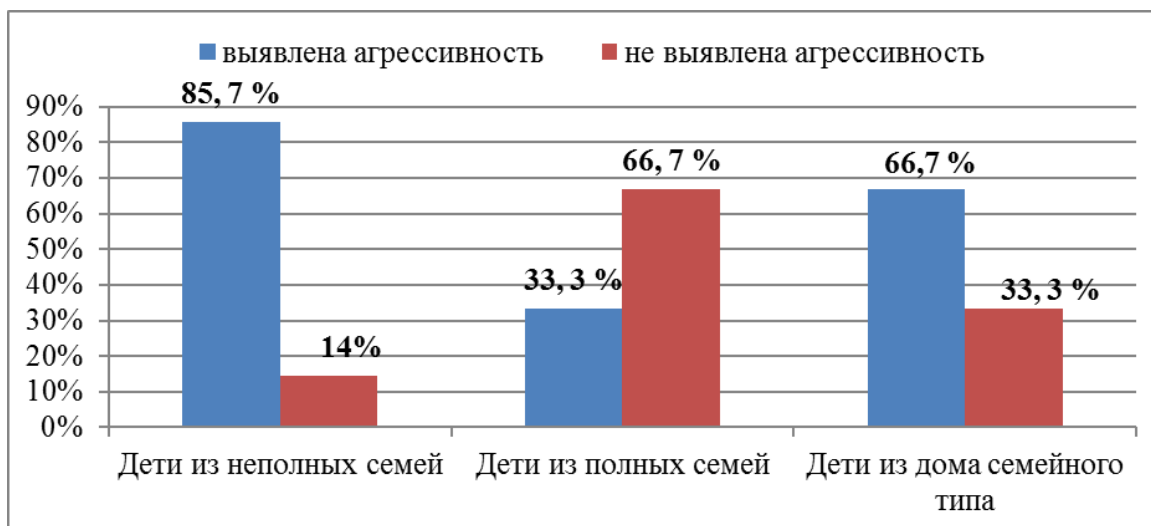


Рисунок 2 – Результаты исследования агрессивности по методике «Кактус» М. А. Панфилова с учетом категории ребенка

Из представленных выше результатов видно, что у 66,7 % детей из детского дома семейного типа наиболее ярко выявлена агрессивность по сравнению с детьми из полных семей, где только у 33,3 % выявлена агрессивность. Можно предположить, что причиной агрессивного поведения детей их детского дома семейного типа является отсутствие общения с биологическими родителями, однако у 85,7 % детей из неполных семей агрессивность выше, чем у детей из детского дома семейного типа.

Результаты исследования агрессивности несовершеннолетних по методике изучения агрессивности Басса-Дарки с учетом категорий детей приведены в диаграмме на рисунке 1.3.

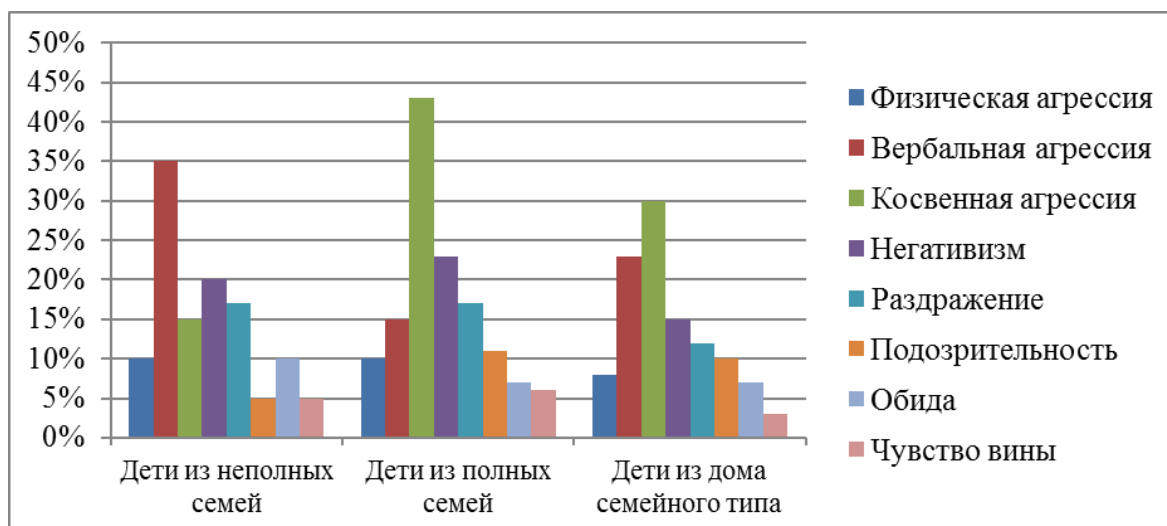


Рисунок 3 – Результаты исследования агрессивности несовершеннолетних по опроснику уровня агрессивности Басса-Дарки А. Басс, А. Дарки с учетом категории детей

В результате исследования было выявлено, что у 30 % детей из детского дома семейного типа преобладает косвенная агрессия, то есть это свидетельствует об агрессии, направленной и на другое лицо в форме сплетен, злых шуток и ни на кого не направленных «взрывов ярости» (крик, хлопанье дверями и т.д.). У 43 % детей из полных семей также преобладает косвенная агрессия, то есть им также характерна агрессия, направленная на другое лицо (склоки, злобные шутки) либо ни на кого не направленная (крики в толпе, громкое топание ногами и т.д.). Косвенная агрессия

обращается на объект, непосредственно не вызывающий возбуждение и раздражение, но более удобный для проявления такой агрессии. У 35 % испытуемых из неполных семей преобладает вербальная агрессия, то есть им характерна проявление агрессии в форме передачи негативной словесной информации кому-либо.

Для исследования различий детей из полных и неполных семей и детей из детского дома семейного типа был использован параметрический t-критерий Стьюдента. Были выдвинуты две гипотезы:

Н₀: не существует различий показателей в группе.

Н₁: существует различия показателей в группе.

Для проверки наличия взаимосвязи был рассчитан критерий значения t, который равен 0,8 при следующих критических значениях:

$$t_{кр} = \begin{cases} 2,23, p = 0,05 \\ 3,17, p = 0,01 \end{cases}$$

Таким образом, гипотеза Н₁ отклоняется и принимается гипотеза Н₀: об отсутствии существенных статистических различий между детьми из полных и неполных семей и семей из детского дома семейного типа, так как t-критерий входит в зону незначимости.

Список использованных источников

1 Бусалиев, Р. В. Психологические аспекты агрессии и агрессивного поведения: современное состояние проблемы / Р. В. Бусалиев, А. С. Кубекова, Т. Ф. Сарафрази // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2. – С. 278–282.

2 Мельников, В. М. Агрессивность в контексте психологической науки / В. М. Мельников // Вестник Буретского государственного университета. – 2013. – № 3. – С. 184–187.

3 Сафуанов, Ф. С. Психологическая типология криминальной агрессии / Ф. С. Сафуанов // Психологический журнал. – 1999. – № 6. – С. 24–35.

М. В. Терещенко, канд. психол. наук

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ОБРАЗА СЕМЬИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Статья посвящена эмпирическому исследованию некоторых особенностей поведенческой составляющей образа семьи старших дошкольников. Описаны основные составляющие образа семи дошкольников. Проанализированы с помощью режиссерской игры основные отличия в игре мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста. Выделено практическое значение полученных результатов и перспективы дальнейших исследований.

Ключевые слова: дошкольный возраст, семья, образ семьи, игра, режиссерская игра.

Семья – одна из главных базовых социокультурных ценностей общества. Ей принадлежит ведущая роль в развитии человека как целостной гармоничной личности, здоровой физически, психически, социально и духовно. Однако в последние годы во всем мире все большее распространение получают альтернативные формы брачно-семейных отношений (незарегистрированное сожительство, одиночество, осознанно бездетный брак, открытый брак, интимная дружба, разводы, повторные брачно-семейные отношения и т.п.), что не всегда способствует полноценной

реализации всех функций семьи. Такая ситуация актуализирует проблему подготовки будущего семьянина, начиная уже с дошкольного возраста.

В дошкольном возрасте происходит активное становление образа мира личности, когда условия жизни существенно расширяются, и ребенок открывает для себя мир человеческих отношений и разные виды деятельности. В рамках теории образа мира образ семьи изучали П. Бергер, И. Бушай, Д. Леонтьев, Т. Лукман, И. Маякова и др. Согласно этим исследованиям в структуре образа семьи были выделены такие элементы как, знания, личностный смысл, эмоциональное и чувственное значение.

Активно образ семьи исследуют ученые в области семейной психологии и психотерапии (Т. Андреева, Ю. Борисенко, А. Варга, Ю. Гипшенрейтер, Е. Эйдемиллер, Н. Пезешкиан, Т. Пухова, В. Сатир, Г. Филиппова, Л. Шнейдер, В. Юстицкис), которые ведущую роль в становлении образа семьи у дошкольника отводят родителям и другим ближайшим авторитетным людям в жизни ребенка. Дети подражают родительской форме поведения в семье, подсознательным реакциям, разным позитивным или негативным привычкам, значимым особенностям супружеских отношений. На основе этого ребенок усваивает родительские роли, а затем в дальнейшей его взрослой жизни может прослеживаться тенденция бессознательной реализации в семье таких же родительских отношений со своими детьми независимо от того, нравились они ему в детстве или нет.

Деформация традиционных представлений о мужской и женской модели поведения, снижение семейных ценностей приводит к кризису отцовства (Ю. Борисенко, И. Кон, А. Маслоу, Н. Пезешкиан, В. Сатир, Г. Филиппова, Э. Фромм), что значительно усложняет становление позитивного образа семьи у дошкольников.

Исследования российских [1, 2, 3, 6] ученых относительно образа семьи свидетельствуют, что данный феномен, в том числе в отношении детей дошкольного возраста, не имеет четкой научной характеристики. В исследованиях понятие «образ семьи» представлен описательно, отражая лишь когнитивный его аспект.

Опираясь на исследования образа семьи у детей [2, 3, 4, 5], определим следующие его составляющие:

- когнитивную: знание о назначении семьи, семейных сценариев, функций отца, матери, ребенка, особенностей доминирования-подчинения, представление о любви, наказании;
- эмоциональную: отношение к атмосфере в семье, привязанность ребенка к родителям, отношение к отдельным членам семьи;
- поведенческую: особенности режиссерской игры.

Остановимся подробнее на поведенческой составляющей образа семьи старших дошкольников. Детей очень интересуют все стороны взрослой жизни, к которой они привлекаются через игру, которую иногда называют творческой. Особый вид детской игры – режиссерская игра. Это самостоятельная детская игра, где ребенок во время развертывания сюжета руководит действиями игрушек, которые выполняют соответствующие функции людей или предметов. Самый первый сюжет, начинают обыгрывать дети, это бытовые отношения внутри семьи [1, с. 53-60].

Сбор эмпирических данных осуществлялся методикой, предложенной Т.И. Пуховой, которая изучала особенности игровой деятельности дошкольников с помощью шести кукол. В исследовании Т.И. Пуховой куклы были мишками, в нашем исследовании это обычные куклы небольшого размера, три из них мужского пола и три женского. Также была предложена некоторая мебель (столы, стулья, холодильник, тарелки, чайник, кастрюли, вилки, пирог, плита; кровати, кресла, компьютер, шкафы, телевизор; четыре перегородки между комнатами, которые напоминают дом), а также игрушечный автомобиль, гараж и конструктор.

Дошкольнику предлагалось познакомиться с игрушками и определить, кто из них кем будет и чем они будут заниматься. После этого ребенок сам начинает игру, которая сопровождается словесно и длится от 15 до 30-35 минут. Если дошкольник не начинал игру сразу после знакомства с игрушками, то экспериментатор спрашивал: «Что они делают? Если ребенок молча расставлял игрушки, его просили говорить, что он делает.

Анализ игры проводился методом контент-анализа. В каждом протоколе режиссёрской игры выделены следующие категории: действия матери (М), действия отца (О), общие действия родителей (М+О), действия всех других персонажей (Д), общий показатель всех действий ребенка (Z). Если ребенок много раз повторял одно и тоже действие, это засчитывалось один раз.

После того как в протоколе были отмечены все действия, которые назвал ребенок для обрисовки роли, подсчитывалось количество действий по каждой категории, что отражено на рисунке 1.

М+О – совместные действия матери и отца; О – действия отца; М – действия матери; Д – действия других; Z – общие действия в игре всех персонажей.

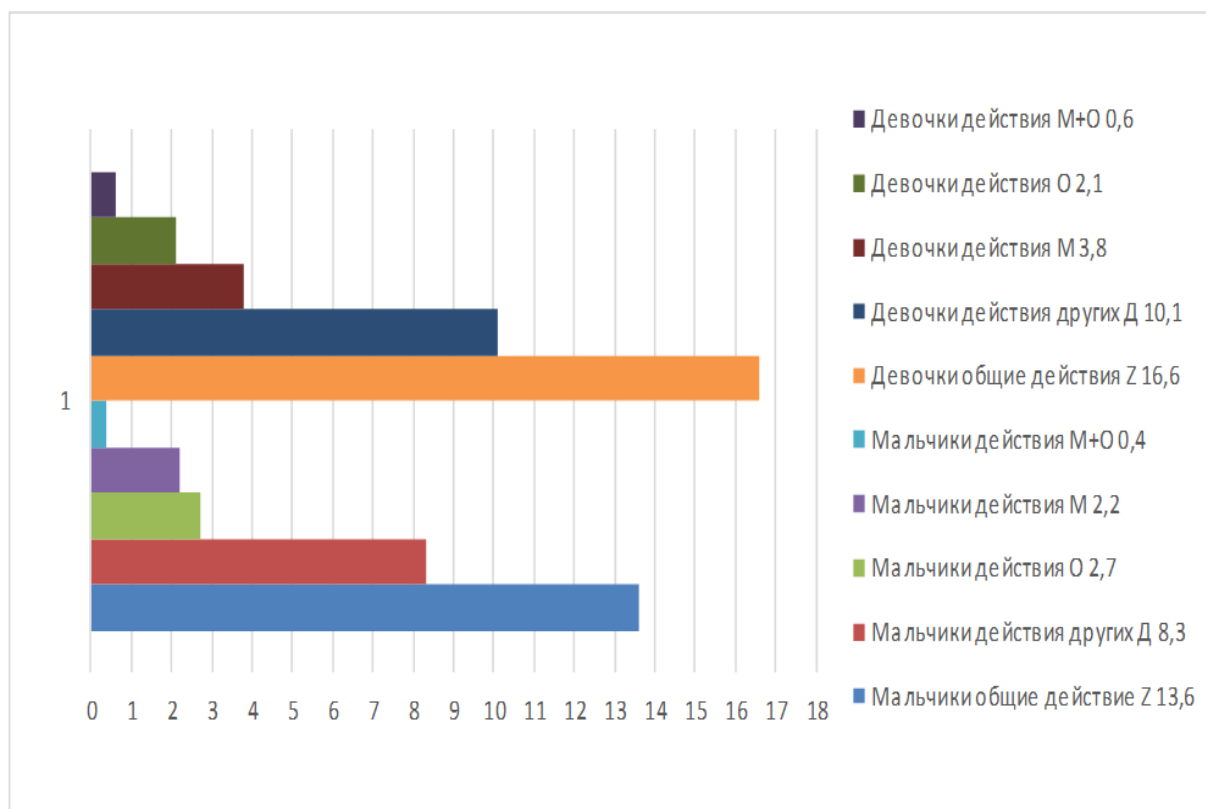


Рисунок 1 – Средние значения игровых действий дошкольников

Установлены статистически значимые различия (критерия Манна-Уитни) между действиями матери у дошкольников ($U_{\text{эмп.}} = 194$), действиями других ($U_{\text{эмп.}} = 293,5$) и общими действиями всей игры ($U_{\text{эмп.}} = 339$). ($U_{\text{кр}} = 413$ ($p \leq 0,01$); 471 ($p \leq 0,05$)). У девочек показатели выше. Это можно объяснить некоторыми факторами: во-первых, направленностью девочек на семейные отношения, во-вторых, большим опытом в игровой деятельности (например, игры в дочки-матери). Среди мальчиков не популярны игры с куклами и мягкими игрушками, они часто уклоняются от некоторых сюжетных игр, в частности игры в «семью».

Замечено, что мальчики в среднем больше по сравнению с девочками отражают действия отца ($U_{\text{эмп.}} = 385,5$). Деятельность матери у них часто ограничивается приготовлением обеда, уборкой. В то время как отец работает за компьютером, идет в гараж, ремонтирует шкаф, стул, гуляет с собакой, идет на работу, и тому подобное. Это можно объяснить гендерными различиями и направленностью на вид деятельности своего пола.

Меньше всего в режиссерской игре дети демонстрируют совместные действия между матерью и отцом. Не часто можно наблюдать и проявления любви между членами семьи (объятия,

помощь, совместную игру, прогулки), знания, которые дети отмечали во время исследования когнитивного компонента образа семьи.

С помощью факторного анализа были определены значимые факторы становления образа семьи у дошкольников. В группе девочек наиболее высокие факторные нагрузки имеют следующие три фактора. Первый – поведенческо-когнитивный (35,264 %) – имеет такие переменные или компоненты: общие действия в игре, действия матери и отца, совместные действия обоих родителей, действия других; знание того, что делают родители вместе с детьми в семье; что делают родители, если сердятся на своих детей. Второй – когнитивно-эмоциональный (11,814 %), в который входят следующие составляющие: знание о том, что делают дети в выходной день, а также в день, когда посещают детский сад; для чего нужна семья; что делают дети в семье вместе с родителями; отношение к отцу, отношение к семье, привязанность к матери. Третий – эмоциональный (9,334 %): тревожность, конфликтность, чувство неполноценности в семье, благоприятная семейная ситуация.

В группе мальчиков наиболее высокие факторные нагрузки имеют следующие три фактора. Первый – когнитивно-поведенческий (29,880 %), в состав которого входят следующие знания: сценарии повседневной жизни; что могут делать родители вместе с детьми; как ведут себя родители, если они сердятся на своих детей; показатель действий матери в игре, совместные действия отца и матери, общие действия в игре. Второй – эмоциональный (13,511 %): тревожность, враждебность в семье, конфликтность, благоприятная семейная ситуация. Третий – когнитивный (10,449 %), который имеет следующие переменные: знания о том, что делают дети, если любят своих родителей, если сердятся на родителей; что делают родители, когда любят своих детей и для чего нужна семья.

Практическое значение полученных результатов заключается в подборе психодиагностического инструментария для изучения поведенческой составляющей образа семьи у старших дошкольников, который можно использовать в исследовании семейных проблем; разработке программы психологического сопровождения становления позитивного образа семьи у детей дошкольного возраста; в подготовке психолого-педагогических рекомендаций родителям по профилактике проблем и оптимизации детско-родительских отношений.

Перспективы дальнейшего исследования заключается в том, что нужно установить наличие связи между составляющими образа семьи дошкольников и их родителей, а также проводить развивающую работу по закреплению целостного образа семьи дошкольников.

Список использованных источников

- 1 Москвичева, Н. Л. Образ семьи и его динамика до геронтогенеза / Н. Л. Москвичева // Ананьевские чтения: материалы науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 28–30 окт. 2003 г. – СПб., 2003. – 215 с.
- 2 Олифинович, Н. И. Психология семейных кризисов / Н. И. Олифинович, Т. А. Зинкевич-Куземкина, Т. Ф. Велента. – СПб. : Речь, 2008. – 360 с.
- 3 Пухова, Т. И. Шесть кукол. Психологический анализ режиссерской игры в «семью» у дошкольников / Т. И. Пухова. – Москва-Обнинск: «Принтер», 2000. – 180 с.
- 4 Рыжкова, А. В. «Образ семьи» у детей дошкольного возраста и их родителей: дисс. ...канд псих. наук: спец. 19.00.13. «Психология развития, акмеология» / А. В. Рыжкова. – Санкт-Петербург, 2009. – 215 с.
- 5 Шубина, А. С. Образ семьи в картине мира детей, оставшихся без попечения родителей: дисс. канд псих. наук: спец. 19.00.07. / А. С. Шубина. – Волгоград, 2009. – 21 с.
- 6 Эйдемиллер Э. Г. Семейный диагноз и семейная психотерапия / Э. Г. Эйдемиллер, И. В. Добряков, И. М. Никольская. – СПб. : Речь, 2003. – 336 с.

А. Д. Андреева

Научный руководитель: Ю. А. Шевцова, канд. психол. наук, доцент

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

ЗАКОНОМЕРНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СУПРУЖЕСКОЙ ПАРЫ В МОЛОДОСТИ

Статья посвящена изучению закономерности формирования супружеской пары в молодости. Представлены результаты эмпирического исследования мотивов вступления в брак и семейных установок у юношей и девушек.

Ключевые слова: брак, семья, супружеские отношения, супруги, мужчина, женщина.

Вопросы семейной политики, проблемы сохранения и укрепления семьи, проблемы демографии, консолидации и возрождения традиционных основ семьи, нравственности общества, духовно-нравственного воспитания молодежи являются одними из самых актуальных сегодня.

Брачные отношения, на мой взгляд, довольно сложный, но в то же время интересный аспект семейной жизни. Формирование этих отношений – довольно длительный и кропотливый процесс, который начинается со знакомства будущих супругов и продолжается до вступления в брак до старости. Это никогда не заканчивается, потому что отношения постоянно развиваются и меняются, они проходят определенные фазы и периоды, а благополучие семьи зависит от качества этих фаз и периодов. Зная специфику и суть каждого периода, можно гармонизировать отношения в семье, оказать им действенную помощь.

Брак – это добровольный, равноправный союз женщин и мужчин с целью создания семьи. Брак социально признан и санкционирован законом или обычаем, цель которого – создание семьи, легализация ее в обществе. Брак – это социальная форма отношений, изменяющаяся исторически [1].

Жизненный цикл семьи – это история семейной жизни, ее продолжительность, ее собственная динамика; Семейная жизнь, отражающая частоту и регулярность семейных событий. Семейные события, в свою очередь, являются наиболее важными событиями в семейной жизни, которые существенно влияют на изменение структуры семьи. Организация семейных мероприятий – важный шаг в семейном цикле. Существует несколько классификаций этапов жизненного цикла семьи. Кроме того, они очень часто исходят из специфики задач, которые семья как группа должна решать на каждом этапе, чтобы она продолжала функционировать без перебоев [2].

Для анализа семейной системы целесообразно рассмотреть характеристики различных уровней ее функционирования:

- *индивидуальный уровень* характеризует функционирование отдельного члена семьи как элемента семейной системы;
- *микросистемный уровень* относится к функционированию нуклеарной (ядерной) семьи, включающей в себя родителей и их детей;
- *макросистемный уровень* описывает функционирование расширенной семьи, состоящей из трех и более поколений;
- *мегасистемный уровень* соответствует функционированию семьи на границе с социальным окружением.

Многие молодые семьи отказываются заводить второго или третьего ребенка по финансовым причинам. В целом тяжелое материальное положение во многом препятствует гармоничному развитию и воспитанию молодой семьи. Распределение ответов на вопрос: «Как вы оцениваете материальное положение своей семьи?» 16,2 % заявили, что живут хорошо, ни в чем не отрицая, 31,0 % – денег в основном хватает, но для покупки дорогих вещей нужны сбережения, а 52,8 % респондентов заявили, что им нужны только еда и одежда. Это означает, что не все семьи

могут позволить себе крупные покупки. Основной доход в семьях приносят оба супруга в равной степени. Несмотря на то, что более половины молодых семей бедны, многие (41,0 %) уверены, что их материальное положение улучшится в следующем году. Почти треть респондентов заявили, что их финансовое положение не изменилось, другие затруднились ответить. [3]

Готовность к браку играет важную роль в создании и поддержании семьи, а также в развитии и поддержании общества. Предполагаем, что не только молодые люди не хотят вступать в брак, но и что у юношей и девушек есть некоторые особенности в желании вступать в брак. Для того, чтобы доказать или опровергнуть данную гипотезу, нами было проведено исследование. Место проведения исследования: ГГУ имени Ф. Скорины.

Характеристика выборки: Социальный статус – обучающиеся ГГУ имени Ф. Скорины. Количественный состав – 80 человек. Половой состав – 40 юношей и 40 девушек. Возрастной диапазон – от 18 до 22 лет. Семейное положение – все 80 респондентов не состояли и не состоят в официальном браке.

Цель исследования: эмпирически исследовать особенности готовности к браку у юношей и девушек. Для решения исследовательской проблемы был применен комплекс методов: опросник «Мотивы вступления в брак» (С. И. Голод); опросник «Измерение установок в семейной паре» (Ю. Е. Алёшина, Л. Я. Гозман, Е. М. Дубовская).

При помощи перечисленных методик был проведен анализ готовности молодых людей к браку и семейным отношениям, а также представлений об имеющимся образе семьи. Для выявления уровня сформированности мотивационного компонента нами был использован опросник «Мотивы вступления в брак» по С. И. Голоду. Цель данной методики – выявить основные мотивы вступления молодёжи в брак. В ходе выполнения данной методики респонденты выбрали тот мотив, который является причиной для вступления в брак. Согласно полученным результатам в качестве основных мотивов молодые люди выделяют (по мере их важности): любовь, общие взгляды и интересы, ощущение одиночества. На рисунке 1 отображена соответствующая тенденция.

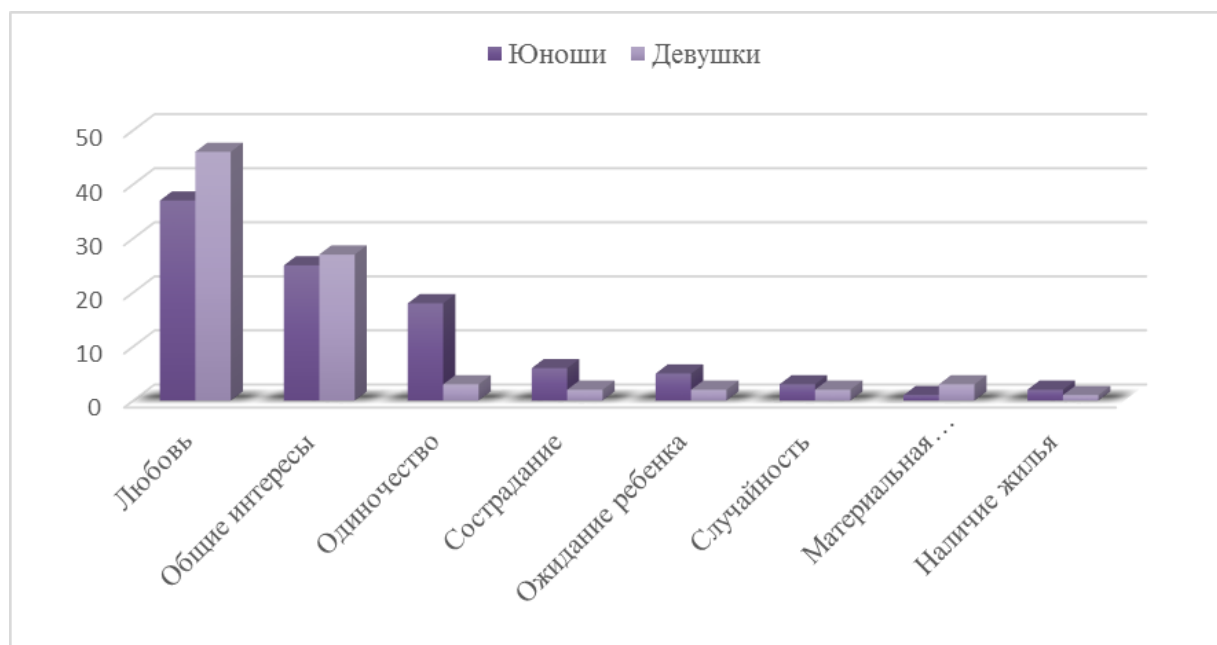


Рисунок 1 – Мотивы вступления в брак

На основании результатов проведения опроса, мы можем сделать вывод о том, что основным мотивом для вступления в брак является любовь. Данный ответ выбрало 43 % респондентов. На рисунке 1 мы можем заметить преобладание выбора данного мотива девушками. Около 25 % респондентов планируют создать семью на основе общих взглядов и интересов. Между

количеством девушек и юношей, выбравшим этот мотив для вступления в брак, значительной разницы не наблюдается. Более 11 % желают вступить в брак с целью избавления от одиночества. В основном с этим мотивом сталкиваются молодые люди, также как и с вступлением в брак из-за сострадания. В период ожидания ребенка создавать семью планируют в большей степени юноши. По случайным обстоятельствам рассматривают возможность также молодые люди чаще, чем девушки. Однако вопросом материального состояния будущего супруга в большей степени интересуется девушек. Самым непривлекательным мотивом для вступления в семейные отношения оказался наличие у будущего супруга жилья. На основе проведения данной методики мы можем сделать вывод о том, что у большинства юношей и девушек сформирован ценностно-мотивационный компонент, так как основными мотивами вступления в брак являются любовь и наличие общих интересов.

Для выявления уровня сформированности интеллектуального компонента готовности к браку нами был проведен опросник «Измерение установок в семейной паре» (Ю. Е. Алёшина, Л. Я. Гозман, Е. М. Дубовская). На рисунке 2 представлен результат проведения данной методики. Можно отметить, что наиболее значимыми сферами жизнедеятельности человека являются воспитание детей, наличие автономности и личных границ, общение с другими людьми, романтические отношения и материальное обеспечение. Так, например, для девушек значительно важнее отношение к детям, романтические отношения с партнером, и в равной степени – проблема автономности или зависимости и возможность развода. Для молодых людей важным является вопрос личной автономности и независимости, сфера общения с другими людьми и забот о материальном достатке и экономии. Большая разница существует между показателями сексуальной сферы жизни.

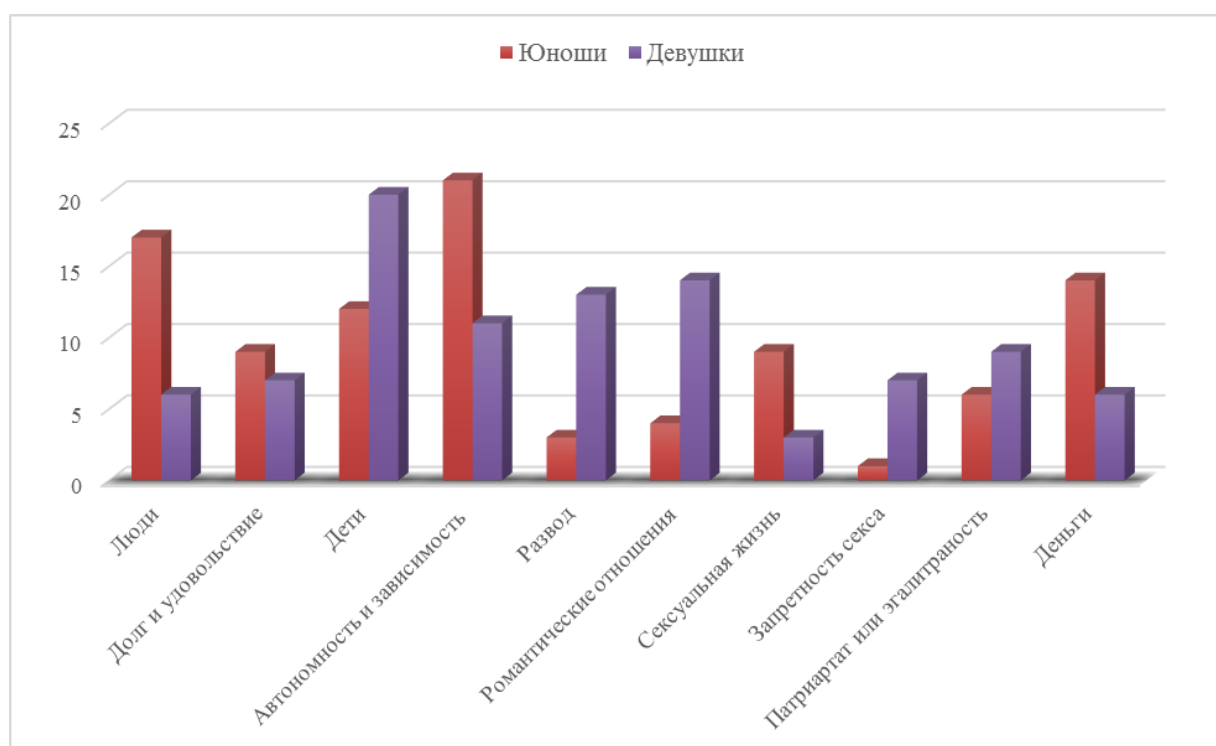


Рисунок 2 – Измерение установок по наиболее значимым в семейном взаимодействии жизненным сферам человека

Использование вышеперечисленных методик позволило сделать полный анализ причин выбора брачного партнёра молодыми людьми, мотивы вступления в брак молодых людей, проследить тенденции выбора брачного партнёра у молодёжи, а также оценить степень готовности к вступлению в брак и сформированности представлений о семье у юношей и девушек.

Список использованных источников

- 1 Андреева, Т. В. Психология семьи: учеб. пособие / Т. В. Андреева. – СПб. : Речь. 2010. – 384 с.
- 2 Вержибок, Г. В. Гендерное воспитание в семье и школе : пособие для педагогов / Г. В. Вержибок; под общ. ред. А. С. Лаптенка. – Минск : Нац. ин-т образования, 2016. – 248 с.
- 3 Шилов, И. Ю. Фамилистика. Психология и педагогика семьи : учеб. издание / И. Ю. Шилов, – СПб. : Петрополис, 2000. – 415 с.

К. В. Антипова

Научный руководитель: Т. Г. Шатюк, канд. пед. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ВЛИЯНИЕ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ И САООТНОШЕНИЯ

Статья посвящена изучению особенностей межличностных отношений и самооотношения у юношей и девушек из неполных семей. Приведены результаты эмпирического исследования особенностей межличностных отношений и самооотношения юношей и девушек. В работе были использованы опросник межличностных отношений А. А. Рукавишников (ОМО), опросник самооотношения В. В. Столина, С. Р. Панталева и диагностика межличностных отношений Т. Лири.

Ключевые слова: межличностные отношения, самооотношение, неполные семьи, юношеский возраст.

Формирование личности – это многоступенчатый процесс, который проходит через всю жизнь индивида. Это формирование начинается ещё в детстве, главным институтом становления личности человека является его семья. От того, насколько доверительные и близкие отношения будут в семейном кругу, и зависит отношение к себе и к миру у ребенка. Немаловажным фактором является, собственно, состав этой самой семьи.

Семьи бывают полные и неполные. В полной семье присутствуют оба родителя и отец, и мать. В неполной же семье один из родителей по каким-либо причинам отсутствует (развод, смерть и др.). При отсутствии одного из родителей воспитание в семье будет носить неполноценный, односторонний характер. Например, в неполных материнских семьях мальчики, не видя примера мужского поведения в семье, не могут сформировать в процессе социализации адекватное представление о своих ролевых функциях как мужчины, мужа и отца. Это также сказывается и на социализации девочек, воспитывающихся в неполных семьях, искажает их представления о ролевых функциях женщины, жены и матери. В неполных отцовских семьях проблемы дополняются отсутствием материнской заботы и ласки, без которых воспитание детей не будет гармоничным и полноценным [1].

Существует опасность, что мальчики и девочки, выросшие в семье матерей-одиночек, слишком долго будут оставаться эмоционально незрелыми, а потому и в отношениях с противоположным полом они легко могут впасть в одну из крайностей: либо пойдут на установление связей быстро, нисколько не задумываясь о последствиях, либо будут упорно уклоняться от любых контактов. Но сфера межличностных отношений охватывает практически весь спектр человеческого существования и от неё не так-то просто уклониться.

Межличностные отношения – это целостная система, включающая в себя установки, ориентации, ожидания и стереотипы поведения, с помощью которых люди могут воспринимать других и оценивать себя. Даже находясь в полнейшем одиночестве, человек все ещё продолжает

опираться на представление о мнении других людей, их оценок, и в связи с этим строит свои дальнейшие действия.

Уже в 4-5 лет у детей возникает потребность в общении со сверстниками, с возрастом эта потребность неуклонно возрастает. А где-то к 13-14 годам у подростка происходит переориентация с взрослых, как правило, с родителей, на сверстников, то есть, на равных себе. Также особое внимание занимают межличностные отношения в юношеском возрасте. Именно в этом возрасте молодые люди особенно остро нуждаются в общении и поддержке, а также построении прочных межличностных отношений. Очень часто юноши и девушки стремятся стать частью группы: добиваются признания, стараются быстрее приспособиться к группе, достигают успеха в чем-либо, развивают в себе особые качества, чтобы нравиться окружающим. Именно в процессе межличностного взаимодействия молодые люди формируют у себя навыки социального общения, отстаивания своих прав и умение пойти на уступку если того требуют обстоятельства.

Формирование дружеских отношений – это важный этап становления человека как личности. В. Н. Куницыной было отмечено, что без общения и близких по духу люди чувствуют угнетение и падают духом, ощущают, что они никому не нужны. Друг – это человек, на которого можно опереться, который может поддержать и не оставит в беде [2]. Именно поэтому ключевую роль в развитии личности в юношеском возрасте играет межличностное общение. При помощи общения с друзьями можно узнать много необходимых вещей, которые по тем или иным причинам не сообщаются взрослыми.

Особенности развития личности в подростково-юношеский период во многом определяют последующее развитие человека. В этом возрасте наиболее четко проявляются все особенности психической сферы личности и проявляются результаты родительского воспитания. Ряд авторов выделяют самоотношение как ведущий компонент структуры самосознания юноши. Это вызывает развитие в его сознании совершенно новых психологических образований – рефлексии на себя, на других, на общество.

Чтобы дать определение понятию «межличностное общение», чаще всего прибегают к определению Н. Н. Обозова. Он определял межличностные отношения, как объективно переживаемые и в разной степени осознаваемые взаимосвязи между людьми [3]. Им же было предложено, что в основе межличностных отношений, взаимодействующих между собой людей, лежат разнообразные эмоциональные, а также их психологические особенности.

Чтобы понять, как человек относится к другим, нужно, в первую очередь, посмотреть, как он относится к себе. В. В. Столин определял самоотношение как некоторое устойчивое чувство к собственному «Я», содержащее ряд конкретных специфических измерений, которые немного отличаются по эмоциональному тону и переживаниям, а также по семантическому содержанию соответствующего отношения к себе [4]. С. Р. Пантилеев считал, что у человека есть о себе некоторое обобщенное представление, его собственное отношение к себе (самоуважение, самооценка), оно является целостным, одномерным и универсальным образованием, которое выражает степень положительного отношения к себе. Впоследствии Пантилеевым было выделено, что самоотношение человека интегрируется из частных самооценок [5].

Ориентиры для самоотношения, которые заложены с детства, поддерживают сами себя в течение всей жизни человека. Отказаться от них бывает очень трудно, но позитивная динамика в самоотношении и, как следствие Я-концепции, возможна на любом возрастном этапе. Р. Бернс утверждает, что если ребенок будет расти в окружении, которое располагает его доверием, то он будет чувствовать себя любимым, будет чувствовать, что его всегда готовы принять. На основе этого в личности ребенка формируется позитивное отношение к самому себе и закладывается прочная основа для взаимодействия с другими людьми как сейчас, так и в будущем [6].

Данные особенности актуализировали исследование особенностей межличностных отношений и самоотношения юношей и девушек из неполных семей. Исследование проводилось

на базе учреждения: УО «ГТУ им. Ф. Скорины», выборочную совокупность составляли 30 человек, из них 20 девушек и 10 юношей в возрасте от 17 до 24 лет, обучающихся на гуманитарных специальностях.

В результате опроса среди студентов по опроснику межличностных отношений А. А. Рукавишникова (ОМО) получены следующие результаты, представленные на рисунке 1.

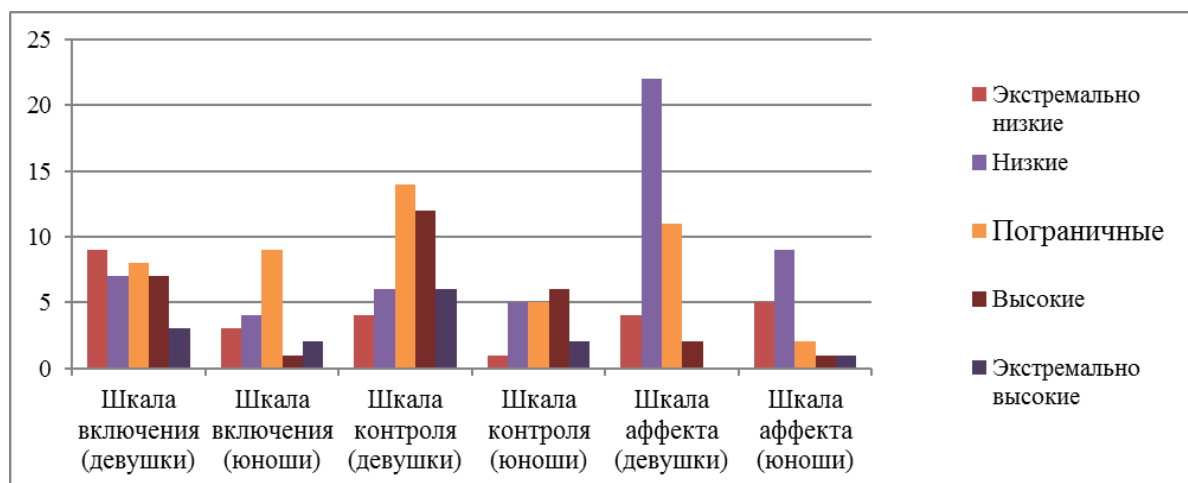


Рисунок 1 – Результаты девушек и юношей по опроснику межличностных отношений А. А Рукавишникова (ОМО)

На основе полученных данных можно сделать следующие выводы:

- по шкале включения девушки стараются быть рядом с людьми и быстро включаются в межличностные отношения. Юноши склоны включаться в общественную деятельность, или в какой-либо межличностный контакт только по необходимости;

- по шкале контроля девушки превосходят юношей и более склонны контролировать себя и других;

- по шкале аффекта у девушек так же, как и у юношей. наблюдается тенденция к стремлению создавать крепкие и интимные связи.

В результате опроса среди студентов по методике изучения самоотношения В. В. Столина и С. Р. Пантеева были полученные следующие данные, представленные на рисунке 2.

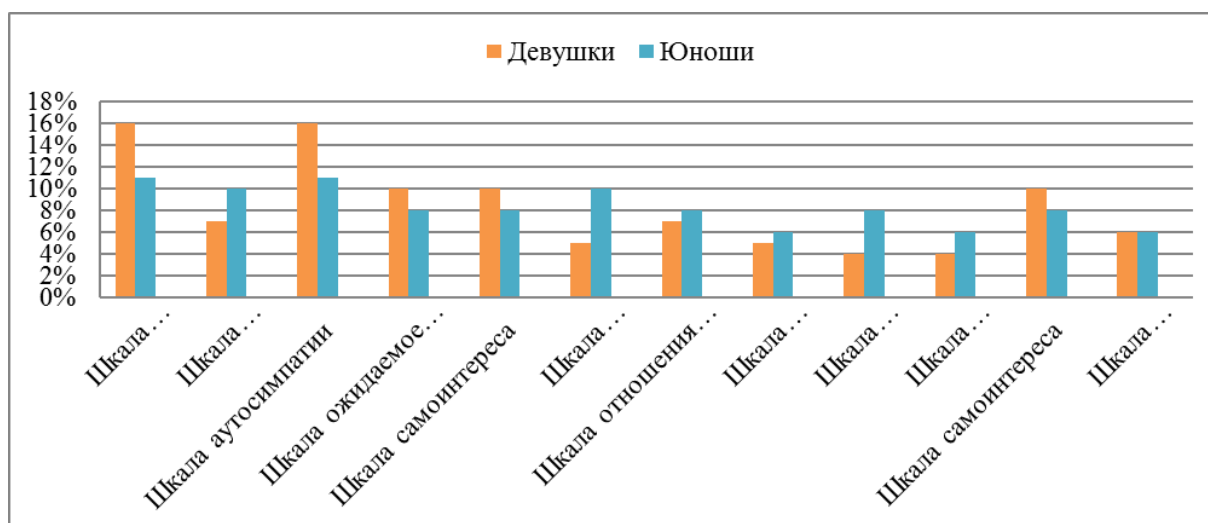


Рисунок 2 – Результаты девушек и юношей по методике изучения самоотношения В. В. Столина и С. Р. Пантеева

На основе полученных данных можно сделать следующие выводы:

- девушки склонны к самоизучению и ждут оценки от других;
- юноши более уверены в себе, из-за чего способны брать на себя ответственность, но при неудачах склонны к самобичеванию;
- по данным, полученным в исследовании, девушки и юноши в одинаковой степени принимают себя такими, какие они есть.

В результате опроса среди студентов по методике диагностики межличностных отношений Т. Лири получены следующие результаты, представленные на рисунке 3.

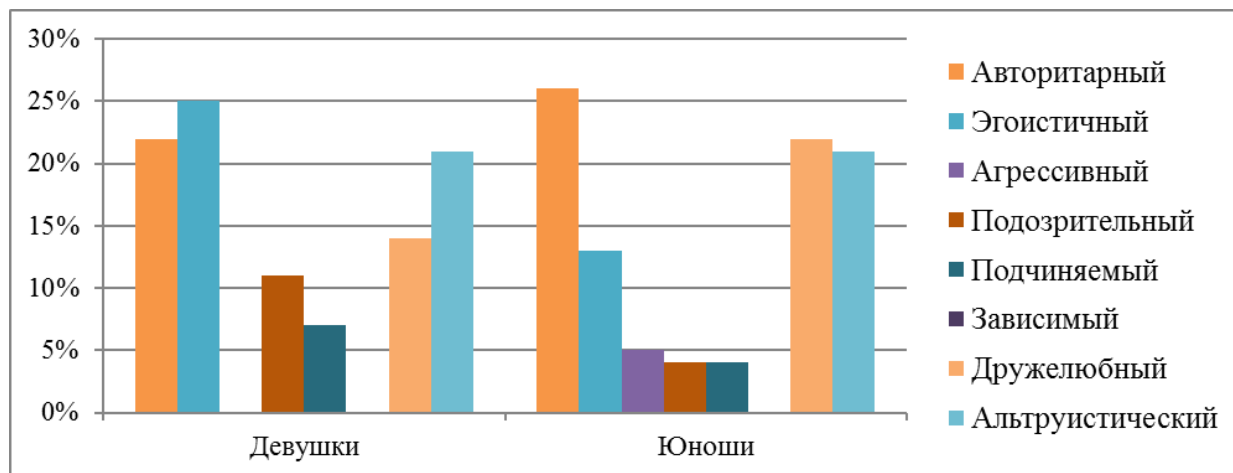


Рисунок 3 – Результаты девушек и юношей по методике диагностики межличностных отношений Т. Лири

В ходе исследования было выявлено, что в межличностных отношениях у юношей в большей степени, чем у девушек проявляются такие качества как: авторитарность (26 % и 22 %), агрессивность (5 % и 0 %) и дружелюбие (22 % и 14 %). У девушек, в отличие от юношей замечены такие качества как: эгоистичность (25 % и 13 %), подозрительность (11 % и 4 %) и покладистость (7 % и 4 %).

Также были выделены некоторые особенности в отношении себя: у юноши развитие направлено на себя, в то время как девушки развиваются в обществе и вместе с обществом. Девушки стараются быть рядом с людьми и быстро включаются в межличностные отношения. Юноши же склоны включаться в общественную деятельность, или в какой-либо межличностный контакт только по необходимости. Связано это с тем, что юноши более уверены в себе, поэтому реже обращаются за помощью к другим. Девушки менее уверены в себе, им спокойнее, когда рядом с ними кто-то есть.

Список использованных источников

- 1 Олифирович, Н. И. Психология семейных кризисов / Н. И. Олифирович, Т. А. Зинкевич-Куземкина. – СПб. : Речь, 2006. – 360 с.
- 2 Куницына, В. Н. Межличностное общение / В. Н. Куницына, В. М. Погорыша. – СПб. : Питер, 2000. – 269 с.
- 3 Обозов, Н. Н. Психология межличностных отношений / Н. Н. Обозов. – Киев : Лыбидь, 1990. – 191 с.
- 4 Столин, В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. – М. : МГУ, 1983. – 286 с.
- 5 Пантелеев, С. Р. Самоотношение. Психология самосознания. Хрестоматия / С. Р. Пантелеев. – М. : Самара : БАХРАХ, 2000. – 242 с.
- 6 Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М. : Прогресс, 2006. – 231 с.

В. Н. Атрохова

Научный руководитель: О. А. Короткевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОТЕРЬ И ПРИОБРЕТЕНИЙ ПЕРСОНАЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ЛИЧНОСТЬЮ С РАЗЛИЧНОЙ СИБЛИНГОВОЙ ПОЗИЦИЕЙ

В статье рассматриваются современные подходы к изучению концепции потерь и приобретений персональных ресурсов личностью. Автором приводятся данные эмпирического исследования психологических особенностей потерь и приобретений персональных ресурсов личностью с различной сиблинговой позицией.

Ключевые слова: ресурсы, потеря ресурсов, приобретение ресурсов, стресс, сиблинги, сиблинговая позиция.

Современное общество предъявляет к человеку высокие требования, которые связаны с необходимостью решения внушительного количества различных задач, находящихся в разнообразных плоскостях жизнедеятельности. Социально-экономические преобразования, характерные для общества в последние десятилетия, вызывающие стрессоры разного уровня, являются факторами, негативно влияющими на человека. В связи с этим актуальны проблемы эффективного преодоления стресса, требующие от человека мобилизации всех имеющихся ресурсов.

Концепции ресурсов преодоления психологического стресса рассматривают адаптивность и способность противостоять трудным жизненным ситуациям по отношению к персональным ресурсам человека.

Н. Е. Водопьянова считает, что ресурсы – это внутренние и внешние переменные, которые способствуют психологической устойчивости в стрессовых ситуациях; это эмоциональные, мотивационно-волевые, когнитивные и поведенческие конструкции, которые человек реализует для адаптации к стрессовым трудовым и жизненным ситуациям, а также средства (инструменты), которые он использует для трансформации взаимодействия со стрессовой ситуацией. Выделяют два класса ресурсов: личностные и средовые. Личностные ресурсы представляют собой навыки и способности человека, средовые ресурсы отражают доступность личности помощи (инструментальной, моральной, эмоциональной) в социальной среде (со стороны членов семьи, друзей, знакомых) и материальное обеспечение жизнедеятельности людей, которые пережили стресс или находятся в стрессовых условиях [1].

На развитие психического напряжения влияет множество различных факторов, среди которых можно отметить индивидуальные и личностные особенности человека. Также следует отметить, что наши личностные качества могут во многом зависеть от того, являемся ли мы старшим, младшим, средним или единственным ребенком в семье. Порядок, в котором мы рождаемся, детерминирует определенный вектор нашего развития.

Есть две причины, по которым у детей с разными «порядковыми номерами» разные типы поведения. Во-первых, родители (приемные родители) по-разному реагируют на появление первых и последующих детей и ожидают от них разного. Во-вторых, место между братьями и сестрами во многом определяет характер отношений, складывающихся между сиблингами.

Сиблинговая позиция – стратегия поведения человека по отношению к его братьям или сестрам [2]. Выделяются следующие формальные позиции: старший ребенок, младший ребенок, средний ребенок, единственный ребенок, близнец. Каждой позиции свойственен типичный стиль взаимодействия и функционирования человека, который предписывает ему конкретные действия и выступает основой ожиданий. В контексте развития личности взаимоотношения с братьями и сестрами играют важнейшую роль в формировании адекватной социальной эмоциональности.

Исходя из выше перечисленного, разные sibлинговые позиции могут влиять на приобретения или потери персональных ресурсов.

База исследования: Г Средняя школа № 2 города Жлобина».

Выборочную совокупность составили 90 человек. Средний возраст испытуемых составлял 15-16 лет. Для исследования психологических особенностей потерь и приобретений персональных ресурсов личностью с различной sibлинговой позицией была использована методика: опросник «Потери и приобретения персональных ресурсов» (Тест ОППР) Н. Водопьяновой, М. Штейн.

В ходе анализа данных, полученных с помощью опросника «Потери и приобретения персональных ресурсов» были получены результаты, представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования уровня ресурсности личности с различной sibлинговой позицией с помощью опросника «Потери и приобретения персональных ресурсов»

Уровень ресурсности	Сиблинговые позиции			
	Старший	Средний	Младший	Единственный
Высокий	20 %	10,5 %	12 %	28,6 %
Средний	68 %	73,1 %	76 %	61,9 %
Низкий	12 %	15,8 %	12 %	9,5 %

Согласно данным, представленным в таблице 1, можно видеть, что наиболее высокий уровень «ресурсности» присущ единственным детям в семье (28,6 %). Низкий уровень «ресурсности» среди единственных детей наблюдается у 9,5 %. Это может быть связано с тем, положение единственного ребенка в семье особенное. Над ним никогда не нависает угроза утратить свои привилегии, поскольку у него просто нет соперников (братьев и сестер). Единственным детям не нужно бороться за родительское внимание, и они ориентируются в своем поведении исключительно на взрослые образцы поведения и стандарты деятельности.

Также довольно высокий уровень «ресурсности» у старших детей в семье (20 %). Низкий уровень «ресурсности» среди старших детей составил 20 %.

Выявленные различия позволяют сделать предположение, что единственные и старшие дети менее чувствительны к потере и приобретению ресурсов.

У младших высокий показатель был у 12 % респондентов, столько же процентов и по низкому показателю.

Самые низкие результаты были выявлены у средних sibлингов высокий уровень был у 10,5 % испытуемых, а низкий у 15,8 %. Выявленные различия позволяют сделать вывод, что «средние sibлинги» более чувствительны к потере и приобретению персональных ресурсов.

В результате статистического анализа данных с использованием U-критерия Манна-Уитни нам не удалось установить статистически значимые различия по уровню «ресурсности» между испытуемыми с различной sibлинговой позицией. В результате статистического анализа данных с использованием U-критерия Манна-Уитни нам не удалось установить статистически значимые различия по показателям «Потери» и «Приобретения» между испытуемыми с различной sibлинговой позицией.

В результате диагностики особенностей потерь и приобретений персональных ресурсов личностью с различной sibлинговой позицией было установлено, что значимых различий потерь и приобретений у испытуемых с различной sibлинговой позицией было не выявлено. Исходя из этого, можно сделать вывод, что sibлинговая позиция не влияет на персональные ресурсы личности.

Полученные данные также могут быть использованы в практической работе педагогов-психологов, социальных педагогов, а также включены в курсы лекций и практических занятий по общей психологии, медицинской психологии и семейной психологии.

Список использованных источников

- 1 Водопьянова, Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. – СПб. : Питер, 2009. – 336 с.
- 2 Адлер, А. Воспитание детей / А. Адлер. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. – 448 с.

Д. П. Брегид

Научный руководитель: О. А. Короткевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

СТИЛЬ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ КАК ПРЕДИКТОР ПЕРЕЖИВАНИЯ СЧАСТЬЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

В статье рассматриваются современные подходы к изучению переживания счастья в подростковом возрасте. Автором приводятся данные эмпирического исследования психологических особенностей переживания счастья подростками из семей с разным стилем воспитания.

Ключевые слова: счастье, переживание счастья, семья, подросток, подростковый возраст, стиль воспитания.

В настоящее время проблема переживания счастья, жизненной удовлетворенности, дефицит которых ощущается в современном обществе, все чаще становится предметом психологических исследований. Изучение данных психологических феноменов позволяет определить условия, способствующие переживанию психологического благополучия личности и, как следствие, улучшению их эмоционального состояния [1, с. 52]. В исследованиях, проводимых в рамках зарубежной психологии М. Аргайлом, М. Селигманом, понимание удовлетворенности жизнью связывается с понятием счастья. Под счастьем авторы подразумевали состояние переживания удовлетворенности жизнью в целом, общую рефлексивную оценку человеком своего прошлого и настоящего, а также частоту и интенсивность положительных эмоций [2, с. 14]. Существуют данные о зависимости жизненной удовлетворенности и счастья от социальных связей, основной значимостью которых является психологическая поддержка, которую оказывают близкие люди на человека. Значимыми социальными связями являются: супружеские отношения, внутрисемейные и близкие дружеские связи [1, с. 53].

М. Аргайл понимает счастье как состояние переживания удовлетворенности жизнью в целом, общую рефлексивную оценку человеком своего прошлого и настоящего, а также частоту и интенсивность положительных эмоций [2, с. 32]. Он выяснил, что под счастьем люди подразумевают либо состояние, когда человек испытывает радость или другие позитивные эмоции, либо удовлетворенность жизнью. М. Селигман указывает, что счастье заключается не только в умножении приятных сиюминутных субъективных ощущений, но и в подлинной жизни, подразумевающей положительные качества и духовное удовлетворение. Духовное удовлетворение – это жизнь, насыщенная положительными эмоциями. Духовное удовлетворение связано с полной поглощенностью любимым делом, самозабвением и полным отсутствием всяких эмоций, кроме ретроспективных. Духовное удовлетворение связано с состоянием «потока», когда время останавливается и человек забывает обо всем на свете. Другими словами, человек ощущает себя счастливым по-настоящему только в случае преодоления трудностей, испытания собственных сил, в результате чего переживание счастья воспринимается как вознаграждение. Ученый утверждает, что одним из самых надежных источников счастья являются добрые поступки [3, с. 92].

Стиль семейного воспитания, определяемый родительскими ориентациями, установками, эмоциональным отношением к ребенку имеет значение и в формировании самосознания ребенка.

Особенности восприятия и понимания родителей ребенком и способы поведения с ними обуславливают усвоение детьми правил и норм поведения, способствуют формированию их позиции по отношению к миру и самому себе [4, с. 118]. В исследованиях А.Л. Венгера дефиниция «стиль воспитания» подразумевает характер взаимодействия, разворачивающийся в детско-родительской подсистеме и детерминируемый мерой, применяемой родителями власти, покровительства, степенью допустимости проявления эмоциональной привязанности между родителями и детьми, особенностями запретительных мер используемых со стороны взрослых (авторитетный – авторитарный) и их объёмом (ограничительный – попустительский) и т. п. [5, с. 123].

База исследования: ГУО «Маложинская средняя школа». Выборочную совокупность составили 80 подростков и их родителей, из них 44 подростка из полных семей и 36 подростков из неполных материнских семей.

Психодиагностический инструментарий: 1. Методика «Стратегии семейного воспитания» (О. Кондаша); 2. «Обновленный Оксфордский опросник счастья» (Oxford Happiness Questionnaire) (адаптирован А.М. Голубевым, Е.А. Дорошевой); 3. Тест «Индекс жизненной удовлетворенности» (ИЖУ) (адаптация Н.В. Паниной).

Результаты исследования стиля семейного воспитания подростков, полученные с помощью методики О. Кондаша «Стратегии семейного воспитания», представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования стиля семейного воспитания в семье подростков, полученные с помощью методики О. Кондаша «Стратегии семейного воспитания»

Стиль семейного воспитания	Количество семей (n = 80)
Авторитетный стиль	38
Авторитарный стиль	23
Либеральный стиль	19
Индифферентный стиль	–

В 47 % семей родители осознают ту свою важную роль, которую они оказывают на развитие личности ребенка, понимают, какие требования необходимо выдвигать ребенку, а какие необходимо обсуждать. В пределах разумного они готовы пересматривать свои позиции. В соответствии с возрастными возможностями детей родители поощряют их личную ответственность и самостоятельность. Подростки принимают равноправное участие в семейных дискуссиях и выработке решений сложных семейных ситуаций. Родители принимают во внимание и учитывают все потребности детей, при этом обсуждая с ними их разумность и возможность удовлетворения. Основные принципы родителей: справедливость и непротиворечивость предъявляемых требований, в свою очередь способствуют развитию социальной ответственности у подростков.

В 29 % семей родители придерживаются авторитарного стиля воспитания, строго придерживаясь ранее выработанных целей в реализации воспитательной стратегии. Они проявляют чрезмерную требовательность в отношении своих детей, категоричность, неуступчивость, не сопровождая их доступными для подростка комментариями и объяснениями, что причиняет дополнительный дискомфорт. В традиционных семьях матери стремятся проявлять больше мягкости и терпимости, а отцы реализуют властную функцию. Такое воспитание приводит к формированию внешнего локуса контроля у подростков и боязни наказаний, а также неспособностью самостоятельно контролировать своё поведение в ситуации отсутствия внешнего контроля. Родители с авторитарным стилем воспитания как правило не умеют демонстрировать и проявлять свою любовь к детям, поэтому у детей развивается эмоциональная бедность, неспособность развивать интимные отношения.

Практически у четверти (24 %) семей был выявлен либеральный стиль воспитания, при котором взрослые высоко ценят своего ребенка, прощают ему его слабости и капризы,

демонстрируют легкость общения и безусловное доверие. Дети в таких семьях часто растут эгоистичными, требующими удовлетворения их потребностей в первую очередь. Отсутствие в семье стабильности в ограничениях и разумного управления часто приводит к отсутствию навыков самоконтроля, что делает подростков уязвимыми перед деструктивными группами.

Согласно результатам исследования выраженности счастья у подростков из семей с различным стилем семейного воспитания, полученных с помощью «Обновленного Оксфордского опросника счастья», у подростков из семей с авторитарным и либеральным стилем семейного воспитания, преобладает пониженный показатель счастья. Пониженный показатель счастья выявлен у 56 % подростков из семей с авторитарным стилем семейного воспитания, у 53 % подростков из семей с либеральным стилем семейного воспитания и у 18 % подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания. Испытуемые с пониженным показателем счастья не совсем удовлетворены своей жизнью, собой. Их не совсем устраивает то, как складывается их жизнь, не совсем удовлетворены собой, своим внешним видом. Испытывают трудности при принятии решений. У подростков отрицательные эмоции доминируют над положительными. Они воспринимают мир как «не очень хорошее место», к окружающим отмечается настороженное отношение.

У подростков же из семей с авторитетным стилем семейного воспитания преобладает средний и повышенный показатель счастья. Средний уровень показателя счастья выявлен у 40 % подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания, у 22 % подростков из семей с авторитарным стилем семейного воспитания и у 26 % подростков из семей с либеральным стилем семейного воспитания. Повышенный уровень показателя счастья выявлен у 42 % подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания, у 22 % подростков из семей с авторитарным стилем семейного воспитания и у 11 % подростков из семей с либеральным стилем семейного воспитания. Данная часть подростков испытывает чувство удовлетворенности жизнью в целом, отмечают ее осмысленность и наличие целей. У них преобладают положительные эмоции и позитивные установки по отношению к себе, собственным способностям и к миру. Ощущают себя полными энергии и здоровыми. Способны видеть прекрасное в обычных вещах, оптимистичны, вовлечены в жизнь. Для них характерно чувство счастливости, интерес к окружающему миру, ощущение привязанности к людям и сопричастности. Они уверены в своей способности контролировать различные стороны своей жизни и влиять на события в нужном направлении.

С помощью ϕ^* -углового преобразования Фишера были выявлены статистически значимые различия в следующих показателях переживания счастья между подростками из семей с различным стилем семейного воспитания:

1. «Пониженный показатель счастья»: 1. подростки из семей с авторитарным стилем семейного воспитания и подростки из семей с авторитетным стилем семейного воспитания ($\phi^*_{эмп} = 3,081 > \phi^*_{кр} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\phi^*_{эмп} = 3,081 > \phi^*_{кр} = 2,31$ при $p \leq 0,01$), то есть число подростков из семей с авторитарным стилем семейного воспитания с пониженным показателем счастья, статистически значимо больше числа подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания (при $p \leq 0,01$); 2. подростки из семей с либеральным стилем семейного воспитания и подростки из семей с авторитетным стилем семейного воспитания ($\phi^*_{эмп} = 2,619 > \phi^*_{кр} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\phi^*_{эмп} = 2,619 > \phi^*_{кр} = 2,31$ при $p \leq 0,01$), то есть число подростков из семей с либеральным стилем семейного воспитания с пониженным показателем счастья, статистически значимо больше числа подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания (при $p \leq 0,01$).

2. «Средний показатель счастья»: 1. подростки из семей с авторитетным стилем семейного воспитания и подростки из семей с авторитарным стилем семейного воспитания ($\phi^*_{эмп} = 1,677 > \phi^*_{кр} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\phi^*_{эмп} = 1,677 < \phi^*_{кр} = 2,31$ при $p \leq 0,01$), то есть число подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания со средним показателем счастья, статистически значимо больше числа подростков из семей с авторитарным стилем семейного воспитания (при $p \leq 0,05$);

3. «Повышенный показатель счастья»: 1. подростки из семей с авторитетным стилем семейного воспитания и подростки из семей с авторитарным стилем семейного воспитания ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 1,677 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\varphi^*_{\text{эмп}} = 1,677 < \varphi^*_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$), то есть число подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания с повышенным показателем счастья, статистически значимо больше числа подростков из семей с авторитарным стилем семейного воспитания (при $p \leq 0,05$); 2. подростки из семей с авторитетным стилем семейного воспитания и подростки из семей с либеральным стилем семейного воспитания ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 1,646 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\varphi^*_{\text{эмп}} = 1,646 < \varphi^*_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$), то есть число подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания с повышенным показателем счастья, статистически значимо больше числа подростков из семей с либеральным стилем семейного воспитания (при $p \leq 0,05$).

Полученные результаты эмпирического исследования показали важность детско-родительских отношений, стилей семейного воспитания в переживании подростками счастья и удовлетворенности жизни. На основе полученных теоретических и эмпирических данных нами разработана коррекционно-развивающая программа оптимизации стиля семейного воспитания, что будет способствовать повышению показателей счастья и удовлетворенности жизнью у подростков.

Список использованных источников

- 1 Злотникова, К. А. Факторы переживания счастья личностью на разных возрастных этапах / К. А. Злотникова, С. Н. Жеребцов // Психологическое знание в контексте современности: теория и практика: сборник статей по материалам VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Йошкар-Ола, 26 – 28 февраля 2016). – Йошкар-Ола : ООО ИП «Стринг». – 2016. – С. 54–58.
- 2 Аргайл, М. Психология счастья / М. Аргайл. – СПб. : Питер, 2003. – 207 с.
- 3 Селигман, М. В поисках счастья / М. Селигман. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2014. – 320 с.
- 4 Кинах, Ю. С. Влияние стилей детско-родительских отношений в полных и неполных семьях на формирование социально-психологической компетенции дошкольника / Ю. С. Кинах, Т. М. Мамкина // Компетенции и образование: модели, методы, технологии. – 2015. – № 3. – С. 107 – 138.
- 5 Психология развития : словарь / под ред. А. Л. Венгера. – М. : ПЕР СЭ, 2005. – 176 с.

Е. В. Денисова

Научный руководитель: О. А. Короткевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИВЯЗАННОСТИ К МАТЕРИ ДОШКОЛЬНИКОВ ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

В статье рассматривается важная роль привязанности к матери в развитии личности младших школьников. Автором приводятся данные эмпирического исследования психологических особенностей привязанности к матери дошкольников из полных и неполных семей. Положения и выводы могут быть использованы воспитателями и психологами с целью предложения рекомендаций по улучшению привязанности ребёнка к матери.

Ключевые слова: привязанность, типы привязанности, дошкольник, психологические особенности привязанности ребёнка к матери, неполная семья, полная семья, развитие личности.

Психология современности рассматривает детско-родительские отношения, материнство и отцовство через призму феномена «привязанность», являющимся ключевой дефиницией психологии развития. «В широком смысле привязанность – это тесная эмоциональная связь между двумя людьми, характеризующаяся взаимным вниманием, чуткостью и отзывчивостью, а также желанием поддерживать близкие отношения» [1, с. 61]. Привязанность ребёнка к матери становится его первым опытом вступления в социум. Глубокая аффективная связь, которая возникает между ребёнком и матерью в младенчестве в результате общения и их взаимодействия, определяет развитие эмоционально-личностной сферы и сферы общения. М. Эйнсворт, Дж. Боулби, А. А. Реан, П. Криттенден выявили, что качество привязанности детерминирует у ребёнка развитие чувства доверия и безопасности, его адаптацию и дальнейшее психическое развитие [2].

Специфика развития привязанности в дошкольном возрасте связана с изменением её целей: в младенческом возрасте целью является формирование стабильных отношений с матерью, которая обеспечивает ребёнку чувство безопасности и комфорта; в дошкольном возрасте появляется новая цель – установление отношений с другими взрослыми и детьми. Развитие речевых, когнитивных и социальных навыков у дошкольников позволяет им устанавливать новые контакты и отношения и более успешно адаптироваться к существующим отношениям с матерью. Если материнская забота не обеспечивает ребёнку чувство безопасности и несёт для него физическую или психологическую угрозу, то расширение способов адаптации будет уместным для уменьшения исходящей опасности [3, с. 397].

Одним из распространенных типов семьи в Беларуси становится неполная семья с одним из родителей (17,7 %), чаще всего матерью [4]. Основной причиной образования неполной семьи является развод супругов. Для ребёнка распад семьи является кризисом стабильной семейной системы, трансформацией привычных взаимоотношений с родителями, приводящей к конфликту между привязанностью к отцу и матери. Дети реагируют на распад семьи плачем, расстройством сна, повышенной пугливостью, снижением познавательных процессов, проявлением неопрятности, пристрастием к собственным вещам и игрушкам. Дошкольники часто боятся быть брошенными и поэтому очень привязываются к тому из родителей, с которым они остались и нервничают после посещения другого [5]. А. И. Захаров выявил, что дети из неполных семей становятся более замкнутыми, агрессивными, капризными, тревожными, у них формируется заниженная самооценка, они склонны к невротическим проявлениям и противоправному поведению [6, с. 123].

База исследования: Г Ясли-сад № 58 г. Гомеля» и ГУО «Ясли-сад № 79 г. Гомеля». Выборочную совокупность составили 60 детей (35 мальчиков и 25 девочек) старшей и средней группы в возрасте 5 – 7 лет, (30 человек из полных семей и 30 человек из неполных семей). Оценка различных сфер привязанности ребенка к матери проводилась с помощью методики «Опросник оценки типов привязанности к матери» (Е. В. Пупырева, 2007).

Результаты по критерию «эмоциональная близость с матерью» отражены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты анализа данных «Опросника оценки типов привязанности к матери» по критерию эмоциональной близости с матерью

Эмоциональная близость с матерью	Дети из полных семей			Дети из неполных семей		
	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень
	60 %	40 %	0 %	53,3 %	40 %	6,7 %

Дети из полных семей имеют более высокий уровень (60 %) по критерию «эмоциональной близости с матерью», чем у детей из неполных семей. Дети из полных семей чаще и больше делятся с матерью новыми впечатлениями, секретами или важными событиями. У них присутствует ощущение, что мама их понимает. Результаты по критерию «взаимодействие с матерью в социальном контексте» представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты анализа данных «Опросника оценки типов привязанности к матери» по критерию взаимодействия с матерью в социальном контексте

Взаимодействие с матерью в социальном контексте	Дети из полных семей			Дети из неполных семей		
	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень
	86,7 %	13,3 %	0 %	96,7 %	3,3 %	0 %

У детей из неполных семей взаимодействие с матерью в социальном контексте находится на более высоком уровне (96,7 %), чем у детей из полных семей. Дети из неполных семей чаще принимают помощь матери, которая вселяет в них уверенность. Эта помощь, а также присутствие матери помогает им освоиться в новой обстановке. Результаты по критерию «восприятие матери как источник помощи и поддержки» представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты анализа данных «Опросника оценки типов привязанности к матери» по критерию восприятия матери как источник помощи и поддержки

Восприятие матери как источник помощи и поддержки	Дети из полных семей			Дети из неполных семей		
	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень
	83,3 %	16,7 %	0 %	90 %	10 %	0 %

Восприятие матери как источник помощи и поддержки у детей из неполных семей находится на более высоком уровне (90 %), чем у детей из полных семей. Дети из неполных семей чаще других воспринимают мать как надежный источник помощи и поддержки, обращаются за помощью к матери и получают удовольствие от этой помощи. Результаты данных по критерию «принятие матери» представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты анализа данных «Опросника оценки типов привязанности к матери» по критерию принятия матери

Принятие матери (условное / безусловное)	Дети из полных семей			Дети из неполных семей		
	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень
	50 %	43,3 %	6,7 %	23,3 %	76,7 %	0 %

Дети из полных семей имеют высокий уровень принятия матери (50 %), чем дети из неполных семей. Они имеют безусловное принятие матери с хорошим качеством принятия матерью ребенка в его субъективной оценке. У детей из полных семей выявился и низкий уровень принятия матери. У детей из неполных семей выше показатель по среднему уровню принятия матери ребенком (76,7 %). У них более условное принятие матери. Результаты данных по критерию «потребность в присутствии матери» представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты анализа данных «Опросника оценки типов привязанности к матери» по критерию потребности в присутствии матери

Потребность в присутствии матери	Дети из полных семей			Дети из неполных семей		
	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень
	90 %	10 %	0 %	80 %	20 %	0 %

Дети из полных семей имеют более высокий уровень потребности в присутствии матери (90 %), чем дети из неполных семей. Эта потребность будет уменьшаться по мере взросления ребенка, однако она сохраняет свою важность и актуальность до подросткового возраста. Результаты данных по критерию «эмоциональная чуткость матери» представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты анализа данных «Опросника оценки типов привязанности к матери» по критерию эмоциональной чуткости матери

Эмоциональная чуткость матери	Дети из полных семей			Дети из неполных семей		
	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень
	46,7 %	40 %	13,3 %	73,4 %	23,3 %	3,3 %

Дети из неполных семей имеют более высокий уровень по показателю эмоциональной чуткости матери (73,4 %), чем дети из полных семей. Следовательно, матери из неполных семей более чувствительны к эмоциональному состоянию ребенка. Они способны найти время, чтобы пообщаться с ним и уделить ему внимание, а также интересуются делами и переживаниями своего ребенка. Результаты данных по критерию «совместная деятельность» представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты анализа данных «Опросника оценки типов привязанности к матери» по критерию совместной деятельности

Совместная деятельность (гармоничность / конфликтность)	Дети из полных семей			Дети из неполных семей		
	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень
	76,7 %	23,3 %	0 %	70 %	30 %	0 %

У детей из полных семей более высокий показатель по критерию совместной деятельности ребенка с матерью (76,7 %), чем у детей из неполных семей. У детей из полных семей наблюдается гармоничность во взаимодействии между матерью и ребенком, при этом и мать и ребенок получают удовольствие от него и получают позитивные эмоциональные реакции при взаимодействии.

По результатам исследования определения надежного или ненадежного типа привязанности дошкольников к матери в полных и неполных семьях выявились следующие показатели:

Из полных семей 16 детей (53 %) имеют надежную привязанность к матери. Они по семи показателям имеют высокие баллы. Дети стремятся поделиться с матерью важными событиями, воспринимают мать как надежный источник помощи и поддержки. Есть потребность в присутствии матери. Это для них важно и актуально. Чувствительность матери к эмоциональному состоянию ребенка высокая, они находят время для общения с ребенком. Существует гармоничность в совместном взаимодействии между матерью и ребенком и оба получают удовольствие от него. 8 детей (27 %) имеют умеренно надежную привязанность. Следовательно, у этих детей существует неполная удовлетворенность отношениями с матерью. Есть неполная удовлетворенность в эмоциональной близости с матерью, дети не всегда делятся с мамой секретами и новыми впечатлениями, есть у некоторых детей ощущение, что их не понимают. Есть проблемы в гармоничности взаимодействия между матерью и ребенком. Могут взаимодействовать не всегда дружно. 6 детей (20 %) имеют ненадежную привязанность к матери. Дети практически не делятся с мамой секретами, воспринимают маму как ненадежный источник помощи и поддержки, низкая потребность в присутствии матери, очень низкая эмоциональная чуткость матери к состоянию и настроению ребенка, не всегда есть время на общение с ребенком.

Из неполных семей 10 детей (33 %) имеют надежную привязанность к матери. Мама есть надежный источник помощи и поддержки. Дети также делятся с матерью новыми впечатлениями и событиями, чувствуют, что их понимают. Есть потребность в присутствии матери. Также матери

способны найти время, чтобы пообщаться с ребенком. Наблюдается гармоничность во взаимодействии матери с ребенком. 17 детей (57 %) имеют умеренно надежную привязанность. Существует неполная удовлетворенность отношениями с матерью. Дети не всегда могут рассчитывать на помощь матери. Дети реже делятся с матерью своими секретами и впечатлениями. Некоторые мамы не всегда могут уделить внимания своему ребенку, не всегда интересуются делами и переживаниями своего ребенка. Трое детей (10 %) имеют ненадежную привязанность к матери. У них по всем показателям низкие баллы. Дети практически не делятся секретами, важными событиями с мамой, воспринимают маму как ненадежный источник помощи и поддержки. Низкая потребность в присутствии матери, очень низкая эмоциональная чуткость матери к настроению и состоянию ребенка. Дети считают, что мамы не всегда гордятся ими.

Для усиления привязанности ребёнка к матери необходимо последовательно удовлетворять потребности ребёнка, тем самым устраняя испытываемый им стресс и напряжение, играть и разговаривать с ребёнком, проявлять ласку и заботу. Необходимо показывать ребёнку то, что он является частью семьи, что его любят и ценят.

Список использованных источников

- 1 Прихожан, А. М. Психология сиротства / А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых. – 2-е – изд. – СПб. : Питер, 2005. – 400 с.
- 2 Василенко, М. А. Привязанность ребёнка к матери как фактор ранней социализации / М. А. Василенко [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/privyazannost-rebenka-k-materi-kak-faktor-ranney-sotsializatsii>. – 2011. – С. 20–26. Дата доступа: 20.01.2021.
- 3 Плешкова, Н. А. Развитие привязанности у детей от одного года до четырёх лет / Н. А. Плешкова // Вестник СПбГУ. Психология. – 2018. – № 4. – С. 396 – 408.
- 4 Шамко, Д. Семья и степень её стабильности стали важнейшим индикатором демографического здоровья государства [Электронный ресурс] / Д. Шамко. – Режим доступа: <https://sb.by/articles/genealogicheskoe-drevo-economiki.html>. – 2020. – Дата доступа: 05.03.2021.
- 5 Целуйко, В. М. Психология неблагополучной семьи. Книга для педагогов и родителей / В. М. Целуйко. – М. : Изд во ВЛАДОС ПРЕСС, 2003. – 272 с.
- 6 Захарова, А. И. Предупреждение отклонений в поведении ребёнка / А. И. Захарова. – СПб., 2007. – 224 с.

Н. А. Ефремова

Научный руководитель: О. А. Короткевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СУПРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ПОВТОРНОМ БРАКЕ

В статье обоснована актуальность исследования супружеских отношений, складывающихся в повторных браках. Автором приводятся данные эмпирического исследования психологических особенностей супружеских отношений в повторном браке по параметрам удовлетворенности браком, понимания, эмоционального притяжения, авторитетности и характера взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях.

Ключевые слова: брак, супружеские отношения, повторный брак, удовлетворенность браком, Понимание, эмоциональное притяжение, авторитетность.

Актуальность исследования проблематики повторных браков детерминирована изменениями демографических, социальных, культурных и экономических структур современного общества, приводящими к росту их численности. Вступающим в повторный брак супругам требуются особые условия адаптации, опыт и навыки в разрешении возникающих сложностей.

Статистика разных стран мира утверждает, что распадаются около 70 % первичных браков и немногим более 50% – повторных. В Беларуси 30 % мужчин и 25 % женщин решаются официально зарегистрировать повторный брак, третий семейный союз – 13 % и 17 % соответственно. Средний возраст женщины, создающей во второй раз семейные отношения – 37 лет, а мужчины – 40 лет. При этом и мужчинам, и женщинам требуется, чтобы прошло около 2-3 лет после развода [1].

В современном социуме развод является основной причиной одиночества женщин и мужчин. Психологическое здоровье личности, ее счастье и благополучие во многом связаны с успешностью семейных отношений. Переживание развода становится кризисным событием, требующим переосмысления жизненных ценностей и решения новых задач, прежде чем человек будет готов к созданию новых отношений. Статистика свидетельствует, что распадается почти в 2 раза больше семейных союзов, чем создается повторных. Толерантность общественного мнения к разводам и повторным бракам приводит к «омоложению» разводов и возможности попробовать создать счастье в новой семье [2].

Повторный брак – это брак, в который вступают люди, ранее уже имевшие опыт семейных отношений. Зарубежные психологи называют это явление «смешанной семьей» или «второй семьей» [3].

Нами было проведено эмпирическое изучение особенностей супружеских отношений в повторном браке. Описание выборки исследования: выборку исследования составили 80 испытуемых, из них 40 человек состоят в браке впервые и 40 человек состоят в повторном браке. Возраст опрашиваемых находится в пределах от 28 до 46 лет. Описание психодиагностических методик исследования: 1. Опросник удовлетворенности браком В.В Столина, Т.А. Романовой, Г.П. Бутенко; 2. Опросник ПЭА (понимание, эмоциональное притяжение, авторитетность) А.Н. Волковой (модификация В. И. Слепковой); 3. Опросник «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях» Ю.Е. Алешиной и Л.Я. Гозмана.

На основании данных, полученных с помощью «Опросника удовлетворенности браком» В.В. Столина, что наибольший удельный вес испытуемых, состоящих в браке впервые, испытывает скорее удовлетворенность браком (35 %). Удовлетворены браком 25 % опрошенных, абсолютную удовлетворенность в браке испытывают лишь 8 % испытуемых, состоящих в браке впервые. При этом, у 8 % испытуемых выявлена скорее неудовлетворенность союзом, у 5 % – неудовлетворенность, у 2 % испытуемых – абсолютная неудовлетворенность браком. Полученные данные представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Степень удовлетворенности браком у двух групп испытуемых

Степень Удовлетворенности браком	Испытуемые первого брака		Испытуемые повторного брака	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Абсолютная неудовлетворенность	1	2	-	-
Неудовлетворенность	2	5	-	-
Скорее неудовлетворенность	3	8	2	5
Переходная	7	17	5	13
Скорее удовлетворенность	14	35	10	25
Удовлетворенность	10	25	17	42
Абсолютная удовлетворенность	3	8	6	15
Всего	40	100	40	100

На основании данных статистической обработки с помощью t-критерия Стьюдента установлено, что существуют значимые различия удовлетворенности браком у испытуемых, состоящих в браке впервые, и испытуемых, состоящих в повторном браке ($p \leq 0,01$). Испытуемые, находящиеся в повторном браке, по сравнению с испытуемыми, состоящими в браке впервые, в большей степени удовлетворены своим союзом.

На основании данных опросника А. Н. Волковой «Понимание, эмоциональное притяжение, авторитетность» оценены степень понимания, эмоциональная привлекательность и уважение партнеров в браке у испытуемых, состоящих в первом браке, и у испытуемых, состоящих в повторном браке. По результатам данных, полученных по шкале «понимание» можно предположить, что у испытуемых, состоящих в браке впервые, пониженный показатель понимания зафиксирован у 5 % испытуемых, средний показатель у 35 % испытуемых. У 40 % испытуемых выявлен повышенный показатель понимания в браке, у 20 % опрошенных – высокий показатель. У 7 % испытуемых, состоящих в повторном браке, наблюдается пониженный показатель понимания. Средний показатель зафиксирован у 20 % респондентов, повышенный – у 40 % респондентов. Более чем у трети (33 %) испытуемых выявлен высокий уровень понимания партнера в браке.

По результатам анализа данных, полученных по шкале «эмоциональное притяжение», можно сделать следующие выводы, что у 5 % испытуемых, состоящих в браке впервые, присутствуют сложности в общении. 30 % респондентов средне оценивают привлекательность партнера, испытывают умеренное желание заниматься с ним общим делом. У 43 % испытуемых выявлено повышенное желание общаться со своим партнером. 22 % респондентов высоко оценивают привлекательность партнера, испытывают сильное желание общения с ним. У 20 % опрошенных, состоящих в повторном браке, наблюдается средний уровень оценки привлекательности партнера. Желание общаться со своим партнером испытывают 40 % опрошенных, 40 % респондентов высоко оценивают привлекательность партнера, испытывают высокий уровень желания взаимодействовать с ним. Полученные данные свидетельствуют о том, что у супругов, состоящих в повторном браке, более выражено эмоциональное притяжение к партнеру (80 %), чем у супругов, находящихся в браке впервые (65 %).

По результатам интерпретации данных, полученных по шкале «авторитетность», было установлено следующее: у 3 % испытуемых, состоящих в браке впервые, выявлено неуважение к партнеру, 5 % опрошенных имеют пониженный показатель уважения к своему партнеру. Более трети (32 %) респондентов только наполовину разделяют мировоззрение партнера. Имеют повышенный и высокий показатель уважения к своему партнеру 40 % и 20 % испытуемых соответственно. Они принимают партнера как личность, разделяют его мировоззрение, интересы, мнения и принимают их как эталон. У 38 % испытуемых, состоящих в повторном браке, наблюдается средний показатель авторитетности супруга. Повышенный уровень принятия партнера как личности выявлен у 45 % респондентов. 17 % испытуемых принимают партнера как личность, разделяют его мировоззрение, интересы, мнения и принимают их как эталон. Полученные данные свидетельствуют о том, что у супругов, состоящих в повторном браке (62 %), и у супругов, находящихся в браке впервые (60 %) показатель авторитетности супруга находится на равном уровне.

На основании данных статистической обработки по t-критерию Стьюдента установлено, что существуют значимые различия в эмоциональном притяжении супругов, состоящих в браке впервые, и супругов, состоящих в повторном браке ($p \leq 0,05$), что свидетельствует о том, что респонденты, состоящие в повторном браке, считают своего партнера привлекательным, изъявляют большое желание общаться с партнером, причем это общение оказывает на него терапевтическое воздействие.

На основании данных опросника «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях» Ю.Е. Алешинной и Л.Я. Гозмана, подсчитаны общие индексы конфликтных сфер у испытуемых, состоящих в первом браке, и у испытуемых, состоящих в повторном браке. Полученные данные представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Индексы конфликтных сфер у испытуемых двух групп по методике «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях»

Сферы конфликтов	Испытуемые первого брака	Испытуемые повторного брака
Проблемы отношений с родственниками и друзьями	-0,1	0,1
Вопросы, связанные с воспитанием детей	0,1	-0,2
Проявление стремления к автономии	-0,1	0,1
Нарушение ролевых ожиданий	-0,5	0,4
Рассогласование норм поведения	-0,3	0,2
Проявление доминирования одним из супругов	-0,2	0
Проявление ревности	-0,2	-0,2
Расхождения в отношении к деньгам	0	0
Общий тестовый показатель	-0,2	0,1

У испытуемых, состоящих в браке впервые, негативные реакции возникают в конфликтах, связанных с проблемами отношений с родственниками и друзьями, демонстрации тенденции к автономии, нарушением ролевых ожиданий, рассогласованием норм поведения, проявлением власти супруга, проявлением ревности. В конфликтных ситуациях преобладает негативная реакция респондентов. У испытуемых, состоящих в повторном браке, негативные реакции возникают в конфликтах, связанных с вопросами воспитания детей и проявлением ревности. В конфликтных ситуациях преобладает позитивная реакция респондентов.

На следующем этапе исследования была проведена статистическая обработка данных реакций в конфликтах по опроснику «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях» в двух группах испытуемых. Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Статистическая обработка данных по методике «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях»

Признак	Достоверность различий	Уровень значимости
Проблемы отношений с родственниками и друзьями	Различий не существует	$p \leq 0,05$
Вопросы, связанные с воспитанием детей	Различия существуют	$p \leq 0,05$
Проявление стремления к автономии	Различий не существует	$p \leq 0,05$
Нарушение ролевых ожиданий	Различия существуют	$p \leq 0,01$
Рассогласование норм поведения	Различия существуют	$p \leq 0,01$
Проявление доминирования одним из супругов	Различий не существует	$p \leq 0,05$
Проявление ревности	Различий не существует	$p \leq 0,05$
Расхождения в отношении к деньгам	Различий не существует	$p \leq 0,05$

На основании данных статистической обработки по t-критерию Стьюдента было установлено, что существуют значимые различия во взаимодействии супругов двух групп в конфликтных ситуациях по вопросам, связанным с воспитанием детей ($p \leq 0,05$), нарушением ролевых ожиданий ($p \leq 0,01$) и рассогласованием норм поведения ($p \leq 0,01$). В результате анализа эмпирических данных было обнаружено, что у испытуемых, находящихся в повторном браке, по сравнению с испытуемыми, состоящими в браке впервые, выявлена негативная реакция в конфликтных ситуациях, связанных с вопросами воспитания детей. Вероятно, это связано с тем, что супруги, находящиеся в повторном браке, чаще всего уже имеют детей от предыдущего брака, и появляются трудности построения взаимоотношений с неродным ребенком.

Данные теоретического и эмпирического исследования позволяют нам говорить о высоком уровне благополучия повторных браков, в которых супруги демонстрируют взаимопонимание, проявляют симпатию и взаимоуважение. Мотивацию повторных браков включает не только чувства любви, но и общность интересов, совместимость характеров. Возможно, опыт предыдущих семейных отношений и высокая личностная зрелость позволяют супругам быть толерантными и чуткими по отношению друг к другу.

Список использованных источников

- 1 Антипова, Е. А. Браки и разводы в Беларуси: анализ основных демографических тенденций / Е. А. Антипова, Л. П. Шахотко. – Минск : В.И.З.А. Групп, 2017. – 80 с.
- 2 Белова, В. А. Повторные браки и рождаемость. Социально-демографические исследования брака, семьи, рождаемости и репродуктивных установок / В. А. Белова. – Ереван, 2020. – 82 с.
- 3 Лофас, Ж. Повторный брак: дети и родители / Ж. Лофас, Д. Сова. – СПб. : Питер-пресс, 2016. – 319 с.

Р. О. Зотова

Научный руководитель: Т. Г. Шатюк, канд. пед. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ НА ПЕРЕЖИВАНИЕ СУБЪЕКТИВНОГО ОЩУЩЕНИЯ ОДИНОЧЕСТВА ЮНОШАМИ И ДЕВУШКАМИ

Статья посвящена изучению особенностей субъективного ощущения одиночества у юношей и девушек из неполных семей, а также влиянию воспитания детей в неполных семьях на переживание ими субъективного ощущения одиночества. Приведены результаты эмпирического исследования особенностей субъективного ощущения одиночества у 30 юношей и девушек от 17 до 23 лет, обучающихся в Гомельском государственном университете имени Ф. Скорины».

Ключевые слова: одиночество, субъективное ощущение одиночества, неполная семья.

В настоящее время люди всё чаще и острее испытывают чувство одиночества. В то же время каждый воспринимает и оценивает его по-своему. В современной науке и повседневном сознании людей не существует общепринятого понимания данного феномена. Но при всей уникальности индивидуального переживания одиночества, имеются определенные элементы, общие для любых его проявлений. Феномен субъективного ощущения

одинокости достаточно многогранен. Есть большое количество причин, по которым возникает одиночество, а также не мало вариантов степени его проживания. Обширность феномена одиночества порождает различия в подходах к его рассмотрению и классификации, поэтому и возникает необходимость в более глубоком изучении переживания одиночества и его особенностей.

Первые упоминания феномена одиночества встречаются в работах З. Фрейда [1, с.122]. Он описывает его как закономерное явление, которое проявляется в первые минуты жизни ребенка в результате отделения от матери, но при этом оно является травматичным для его психики.

По С. И. Ожегову «одинокость – состояние одинокого человека» [2, с. 650]. Одинокость, как психологическое явление или эмоциональное состояние человека, связано с отсутствием близких, положительных эмоциональных связей с людьми и/или со страхом их потери в результате вынужденной или с социальной изоляции, которая имеет психологические причины.

Под субъективным ощущением одиночества понимается состояние и ощущение человека, находящегося в условиях реальной или мнимой коммуникативной депривации. Этот феномен свойственен подросткам и лицам юношеского возраста. Он характеризуется объективным и субъективным аспектами, а также позитивным – одиночество как ресурс и отрицательным – одиночество как проблема потенциалами.

Неполная семья – это группа ближайших родственников, которая состоит из одного родителя и одного или нескольких несовершеннолетних детей. Причины, по которой семья стала неполной, могут быть различными – от рождения ребенка вне брака до смерти одного из родителей и так далее.

С целью изучения психологических особенностей субъективного ощущения одиночества у юношей и девушек из неполных семей, было проведено исследование студентов Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины». Выборка исследования составила 30 человек в возрасте от 17 до 23 лет. Исследование проводилось по трем методикам, результаты которых представлены ниже.

По методике диагностики уровня субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона были зафиксированы показатели субъективного ощущения одиночества, которые свидетельствуют о том, что 40,7 % юношей и девушек из неполных семей редко несчастливы, занимаясь столькими вещами в одиночку, 44,4 % испытуемым иногда не с кем поговорить, 40,7 % – невыносимо быть такими одиночками, 44,4 % – иногда не хватает общения, 40,7 % иногда чувствуют, будто никто действительно не понимает себя, 44,4 % редко застают себя в ожидании, что люди позвонят или напишут им, 33,3 % иногда не к кому обратиться, 29,6 % часто ни с кем больше не близки, 40,7 % считают, что редко те, кто их окружает, не разделяет их интересы и идеи, 37 % иногда чувствуют себя покинутыми, 33,3 % иногда не способны раскрепощаться и общаться с теми, кто их окружает, 33,3 % иногда чувствуют себя совершенно одиночками, у 44,4 % иногда социальные отношения и связи поверхностны, 40,7 % редко умирают от тоски по компании. 48,1 % испытуемых считают, что часто в действительности никто как следует их не знает, 33,3 % иногда чувствуют себя изолированными от других. 40,7 % иногда несчастны, будучи такими отверженными, 37 % иногда трудно заводить друзей, 40,7 % никогда не чувствуют себя исключенными и изолированными другими, 40,7 % считают, что люди вокруг них, но не с ними.

Таким образом, по данным результатам можно сделать вывод, что у 70 % испытуемых средний уровень одиночества, у 20 % – высокий и у 10 % – низкий уровень.

По дифференциальному опроснику переживания одиночества Е. Н. Осина и Д. А. Леонтьева были получены результаты по трем шкалам, отражающие различные эмоциональные и когнитивные аспекты переживания одиночества, которые представлены на рисунке 1.

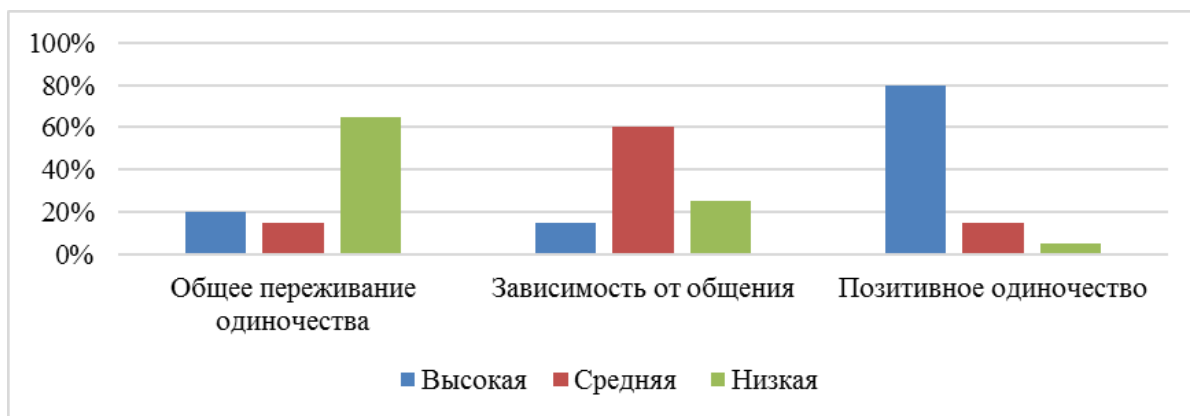


Рисунок 1 – Результаты показателей по дифференциальному опроснику переживания одиночества Е. Н. Осина и Д. А. Леонтьева

Было выявлено, что 20 % опрошенных студентов имеют высокие показатели по шкале «общее переживание одиночества». Это обусловлено актуальным переживанием изоляции. Данным студентам не хватает близких эмоциональных контактов или имеются расхождения в желаемых контактах и реально сложившихся отношениях. В то же время, пониженные показатели по данной шкале характерны для респондентов, которые не ощущают себя одинокими, то есть не испытывают недостатка в общении или близких контактах, у них нет актуального болезненного переживания одиночества – это 65 % опрошенных. Средние показатели по данной шкале у 15 % испытуемых.

По шкале «Зависимость от общения» 15 % опрошенных имеют повышенные показатели, 60 % – средние и 25 % – пониженные. Это говорит о том, что студенты чаще опасаются одиночества, чем его реально переживают. Какая-то часть компенсирует этот страх с помощью общения в социальных сетях.

Шкала «позитивное одиночество» измеряет отношение студентов к уединению как к потребности какое-то время побыть одному, вне контактов, а также использовать данную возможность для того, чтобы просто отдохнуть от общения. 80 % испытуемых имеют высокие показатели по данной шкале.

По опроснику для определения вида одиночества С. Г. Корчагиной были получены результаты по трем шкалам, отражающие виды одиночества, переживаемые испытуемыми, которые представлены на рисунке 2.

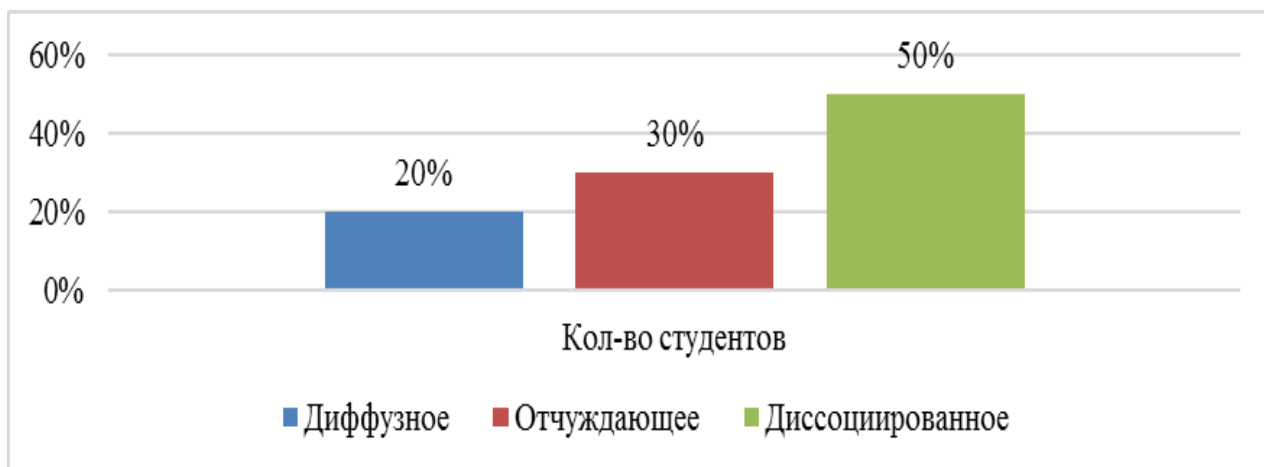


Рисунок 2 – Результаты показателей по опроснику определения вида одиночества С. Г. Корчагиной

Таким образом, в данной выборке преобладает диссоциированное одиночество – это 50 % испытуемых. Диссоциированное одиночество подразумевает не только отчетливо выраженное проявление механизмов идентификации и обособления, а также их резкую перемену. Это наиболее тяжелое состояние одиночества по происхождению и проявлениям. Преобладание данного вида одиночества в данной выборке может быть обусловлено именно возрастом опрашиваемых. Для этого возраста характерны поиски себя, попытки самоопределения, осознание своих целей и стремлений, составление планов на будущую жизнь как в целом, так и в плане профессионального становления. Все эти процессы подразумевают открытие чего-то нового как в окружающих людях, так и в самом себе, с последующим принятием либо отвержением тех или иных личностных черт. Также тенденция к переживанию этого вида одиночества может быть связана с несформировавшимся мировоззрением испытуемых.

Отчуждающее одиночество свойственно 30 % испытуемых. Отчуждающее одиночество связано с преобладанием механизмов обособления над механизмами идентификации. Наличие данного вида одиночества можно объяснить обстоятельствами, в которых находятся студенты первого курса. Новый коллектив, отсутствие близких контактов, отсутствие установившихся социальных ролей в группе и налаженных процессов коммуникации – все эти трудности во взаимодействии с окружающими могут повлечь за собой обособление и отчуждение.

Диффузное одиночество характерно 20 % испытуемых. Данный вид одиночества характеризуется преобладанием у человека тенденции идентификации себя с другими людьми, социальными группами и чужими идеями. Люди, идентифицирующие себя с другими, как правило, отказываются проявлять себя: свои истинные желания, идеи, стремления, интересы. Такой человек буквально «вживается» в навязанную обществом роль и живет не своей жизнью, а жизнью объекта своей идентификации, который кажется ему более успешным, счастливым и привлекательным. Люди с диффузным одиночеством отличаются подозрительностью, противоречивостью, нестабильностью, возбудимостью и тревожностью. Находясь в состоянии диффузного одиночества, человек пытается постоянно находиться в обществе других людей, которые подтверждают его существование и значимость. По сути, человек начинает жить за счет психических ресурсов объекта, с которым он идентифицирует себя. Полностью переложив ответственность за свое счастье на окружающих, человек переживает сильнейшее чувство одиночества, наполненное ощущением разочарования, бессмысленности своего существования и множественными страхами.

В целом можно сказать о том, что существует факт существования субъективного ощущения одиночества у юношей и девушек из неполных семей. Однако, результаты также показывают, что у большинства юношей и девушек из таких семей не существует недостатка в общении и близких контактах, у них нет актуального болезненного переживания одиночества. А также они чаще опасаются одиночества, чем его переживают. Поэтому, в большинстве случаев, такие подростки склонны искать общение любой ценой, чтобы избежать столкновения с одиночеством, с ощущением невостребованности, и с тем, что они неинтересны для окружающих. Как показали результаты, юноши и девушки из неполных семей склонны к позитивному одиночеству, то есть к уединению как к потребности побыть одному и использовать эту ситуацию для решения важных проблем, учебы, да и простой возможности отдохнуть от общения.

Список использованных источников

- 1 Фрейд, А. Теория и практика детского психоанализа / А. Фрейд. – М. : Высшая школа, 1999. – 224 с.
- 2 Ожегов, С. И. Толковый словарь / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 2001. – 944 с.

А. И. Игнатович

Научный руководитель: Т. Г. Шатюк, канд. пед. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

СПЕЦИФИКА ОТНОШЕНИЯ К ОПАСНОСТИ У СТУДЕНТОВ

Статья посвящена особенностям отношения к опасности студентов. Обоснована актуальность рассматриваемого вопроса, а также описаны трудности его изучения. Приведены результаты эмпирического исследования 100 юношей и девушек 20–23 лет обучающихся в ГГУ имени Ф. Скорины по методике на выявление типа отношения к опасности В. Г. Маралова, Е. Ю. Малышевой, О. В. Смирновой, Е. Л. Перченко, И. А. Табунова.

Ключевые слова: отношение к опасности, угрозы, адекватный тип, тревожный тип, игнорирующий тип, студенты.

На нынешнем этапе развития психологической науки изучение специфики отношения к опасности представляется актуальным. Выбранная проблема обоснована тем, что отношение к опасности у студентов как дисциплина социально-психологического экспериментального изучения является сравнительно новой малоизученной темой. Специфику отношения к опасности исследовали такие представители науки как В. Г. Маралова, Е. Ю. Малышевой, О. В. Смирновой, Е. Л. Перченко, И. А. Табунова.

Необходимость исследования специфики отношения к опасности у студентов обосновывается требованиями современного общества, и включает в себя установление событий, оказывающих влияние на эффективную результативность социального взаимодействия и социально-психологической приспособленности личности.

В настоящее время усиливается заинтересованность к психологии личности, а мотивационная сфера, является ее основой. Как только человек появляется на свет, он всегда сталкивается с угрозами, как своей жизни, здоровью, психологическому и социальному благополучию, так благополучию окружающих его людей. В результате приобретаемого и усвоенного общественно-исторического опыта у него постепенно складывается определенное отношение к опасности, которое и определяет успешность его жизни в мире.

Страх – это эмоция возбуждения, беспокойства, предчувствия опасности. Опасный – способный причинить, причинить вред себе или другому человеку. Безопасность – это состояние окружающей среды и самого человека, благодаря которому опасность, угроза несчастных случаев сводит к минимуму необходимость бояться.

Отношение к опасности означает способность человека своевременно обнаруживать сигналы опасности (чувствительность к опасностям) и делать выбор адекватных или неадекватных способов реагирования на угрозу. Отношение к опасности – основная характеристика человека, которая задает специфику взаимодействия человека с миром с точки зрения безвредности.

Угрозы и опасности существуют как объективный факт, однако их восприятие человеком и, соответственно, реакция чисто субъективны, и на это влияет то, как человек понимает значение опасности. Некоторые люди адекватно воспринимают угрозы и соответствующим образом на них реагируют, другие – несомненно, ими пренебрегают или недооценивают, третьи – переоценивают опасность [1].

Отношение к опасности состоит из двух компонентов: чувствительности к угрозам и выбора способов реагирования на них.

Угрозы существованию и здоровью, то есть самому физиологическому существованию человека, можно назвать опасностями первого рода. В их присутствии угрозы психологическому благополучию, социальному статусу и карьере человека уходят на второй план [2]. Опасности психологического характера в сочетании с эмоциональным волнением, стрессом, разочарованием, конфликтами – это угрозы второстепенного характера. При достаточной серьезности и отсутствии

угроз основного вида они откладывают угрозы на периферию, совмещая их с социальным статусом и материальным благополучием. Массовое длительное или сильное влияние опасностей психологического уровня негативно отражается не только на умственном развитии, но и на физическом и социальном воспитании. Угрозы социальной формации, как опасности третьего рода, переходят в основной план и наиболее интенсивно ощущаются индивидом, если в это время явно не преобладают угрозы первого и второго рода. Однако их присутствие и неспособность человека справиться с ситуацией могут привести к дестабилизации как психологического, так и физического состояния.

Каждая угроза выражает воздействие на все уровни организации человека как биологического индивида, социального индивида, личности и его развития.

Опасности делятся на внешние, внутренние и опасности, которые не принадлежат ни к одной из категорий. Что касается внешних опасностей, то они понятны. Многие из вышеперечисленных угроз являются лишь одной из них и ранжированы.

К угрозам, исходящим от самого человека, относятся: безответственное отношение к своему физическому развитию и здоровью; наличие вредных привычек и пагубных привычек (курение, злоупотребление алкоголем, наркотиками и т. д.); конфликт, неумение строить отношения; построение жизненного пути в соответствии с ложными целями; игнорирование требований общества и многое другое.

Угрозы, которые напрямую не зависят от окружающей среды и личности, включают: физические недостатки и сенсорные ограничения; врожденные заболевания; травмы в результате стихийных бедствий и несчастных случаев.

В результате приобретенного и усвоенного социально-исторического опыта у человека постепенно вырабатывается определенное отношение к опасностям, которое определяет успех его жизни в мире. В то же время ясно, что у разных людей складывается разное отношение к миру, в том числе и к тем аспектам реальности, которые представляют угрозу. В связи с этим вопрос выявления психологических случаев возникновения и проявления отношения к опасностям у человека следует признать острым.

Под отношением к опасности мы понимаем способность человека вовремя замечать сигналы опасности (чувствительность к опасностям) и осознавать предпочтение адекватных или неадекватных способов реагирования на угрозу (поведенческий компонент). Эмоциональный компонент изображается как установившееся состояние, на фоне которого осуществляется распознавание сигналов опасности (тревога, психологическое напряжение, стресс, разочарование). Когнитивный компонент включает оценку того или иного влияющего фактора как угрожающего или не угрожающего благополучию человека [3].

Изучение данной темы актуализировало проведение эмпирического исследования отношения к опасности у студентов. Базой исследования явился Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины». В исследовании приняли участие 100 человек в возрасте 20–23 лет, из них 40 испытуемых обучается на факультете физической культуры, 25 – на факультете иностранных языков и 35 – на факультете психологии и педагогики. В качестве методики был выбран опросник на выявление типа отношения к опасности В. Г. Маралова, Е. Ю. Малышевой, О. В. Смирновой, Е. Л. Перченко, И. А. Табунова.

На основе результатов диагностики сензитивности к опасностям и выбора способов реагирования в ситуациях угрозы выделялись типы отношения студентов к опасностям – адекватный, тревожный и игнорирующий.

Согласно результатам исследования 75 % испытуемых имеют адекватный тип реагирования на опасность. Такие студенты достаточно уверены в себе, обладают адекватной самооценкой, эффективно взаимодействуют с социальным окружением. Сочетание потребности в самоутверждении и избегании неудач является у таких лиц наиболее оптимальным.

К тревожному типу относятся 15 % испытуемых. Данная группа студентов характеризуется способностью обнаруживать угрозы в различных сферах жизнедеятельности и существенно преувеличивать их.

Наименьшее количество испытуемых имеют игнорирующий тип – 10 % юношей и девушек. Такие студенты склонны преуменьшать значение угроз, они отличаются показной смелостью, часто граничащей с глупостью, и нежеланием прикладывать усилия для изменения своего текущего положения.

Таким образом, среди испытуемых наблюдается высокий процент адекватного типа реагирования на опасность, и 25 % всех испытуемых нуждаются в коррекции типа реагирования на опасность. Данные представлены на рисунке 1.

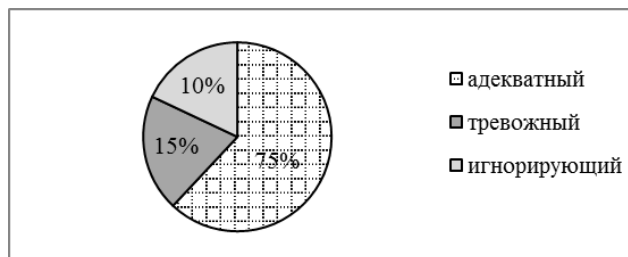


Рисунок 1 – Тип реагирования на опасность

Вся жизнь человека, так или иначе, связана с преодолением трудностей и всевозможных угроз. В результате приобретаемого и усваиваемого общественно-исторического опыта у него постепенно формируется определенное отношение к опасностям, которое и детерминирует успешность его существования в мире. В силу этого проблему выявления психологических закономерностей возникновения и проявлений у человека отношения к опасностям следует признать актуальной.

В настоящее время существует потребность в дальнейшем исследовании специфики отношения к опасности у студентов, его конструкции, путей его развития, что позволит более глубокое осмыслить понимание специфики отношения к опасности у студентов.

Список использованных источников

- 1 Психологические особенности отношения людей к опасностям / В. Г. Маралов [и др.] // Гуманитарий. – 2012. – № 3. – С. 67–76.
- 2 Маралов, В. Г. Психологические проблемы обеспечения безопасности развития личности / В. Г. Маралов // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. – 2011. – № 1 (13). – С.70–81.
- 3 Маралов, В. Г. Психологическая структура сензитивности к опасностям / В. Г. Маралов, И. А. Табунов // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2013. – № 2. Т. 2. – С. 3–10.

Д. Ю. Карзанова

Научный руководитель: С. А. Травина, канд. психол. наук, доцент
Тверской государственный университет
г. Тверь, Российская Федерация

ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

В статье поднимаются проблемы семьи, социального воспитания и формирования личности ребенка. Семья рассматривается, как первичный и самый важный социальный институт в жизни человека, где закладываются основные нормы и принципы жизнедеятельности. Подробно разбирается определение семьи, ее функций, особое внимание уделяется воспитательной

функции семьи. В статье разбираются ключевые аспекты психолого-педагогической литературы, касающиеся стиля воспитания детей в семье.

Ключевые слова: семья, функции семьи, воспитание, воспитательный потенциал семьи, личность, ребенок, формирование

Проблемы семьи и семейного воспитания всегда были актуальными, доказательство тому труды величайших ученых. В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко, А. И. Герцен, Л. Н. Толстой, А. Н. Радищев, Н. И. Новиков, В. Ф. Одоевский, Н. И. Пирогов, Н. А. Добролюбов, Т. Ф. Лесгафт поднимали вопрос влияния семьи на формирование личности ребенка.

В. А. Сухомлинский отмечал: «Главный смысл и цель семейной жизни – воспитание детей. Главная школа воспитания детей – это взаимоотношения мужа и жены, отца и матери» [3]. В своей книге «Родительская педагогика» автор отмечал важность семейного воспитания, данная работа остается популярной и в настоящее время, что может свидетельствовать об актуальности темы.

Первым социальным институтом, в который попадает ребенок, является семья. Именно в семье закладываются нормы поведения и взаимоотношений между членами общества, в семье ребенок получает первый социальный опыт, учится общаться с миром и видит примеры для подражания. Дети, начиная с трех летнего возраста, способны многое понимать, отвечать и проявлять собственную инициативу и демонстрировать свой характер. Зачастую родители не понимают, откуда ребенок берет большую часть информации. Многие слышали афоризм «Дети, как губка», но не все знают продолжение данного афоризма «Дети, как губка впитывают в себя не то, что говорим им, а то, что говорим не им». Более подробно данный вопрос будет рассмотрен в статье с опорой на психолого-педагогические аспекты влияния семьи на личность ребенка.

Семья, по праву, считается величайшей ценностью народов. Ни одна культурная нация не ставила под сомнение важность семьи. Много веков назад величайшие мыслители, как Платон, Аристотель, Гегель, И. Кант и другие поднимали вопрос семьи. С древних времен предназначением семьи являлось воспитание детей.

В настоящее время существует множество определений семьи, которые были сформулированы педагогами, психологами и социологами. «Семьей называется социальный институт, характеризующийся устойчивой формой взаимоотношений между людьми, в рамках которого осуществляется основная часть повседневной жизни людей: сексуальные отношения, деторождение, первичная социализация детей, значительная часть бытового ухода, образовательного и медицинского обслуживания» [1].

Семья – это малая социальная группа, члены которой связаны брачными или родственными отношениями, а также материальной, моральной и духовной общностью и выполняют функции такие как: сексуальная, эмоциональная, нравственно-этическая, ценностно-ориентационная, эстетическая, оздоровительная и социальные функции. В социальные функции включены экономическая функция, хозяйственно-бытовая, репродуктивная, воспитательная, досуговая и коммуникативная.

Семья обладает определенными функциями, важнейшими из которых является репродуктивная и воспитательная. Репродуктивная определяет семью, как организм, способный к воспроизводству. Воспитательная функция включает в себя уход за новорожденным, воспитание и обучение ребенка.

Воспитательная функция семьи в первую очередь направлена на передачу детям общепризнанных социальных ценностей, социального опыта и обучение детей социальным ролям. По-другому воспитательную функцию можно назвать функцией социализации. Стоит отметить, что основной фактор становления и формирования личности – это социальная среда.

Для каждой семьи характерен свой стиль воспитания. Стиль воспитания в семье напрямую воздействует на ребенка, как на формирующуюся личность. Стиль воспитания характеризует отношения взрослых к детям. Это – поведение родителей и установки, которых они придерживаются. Практика семейного воспитания показывает, что стиль воспитания родителями детей не всегда правильный и домашнее воспитание может стать некачественным по многим причинам. Поэтому необходимо сказать о воспитательном потенциале семьи.

Понятие «потенциал» можно применить к характеристике каждого общества. Потенциал – это совокупность всех имеющихся средств и комплекс деятельных возможностей.

Г. М. Коджаспирова дает определение воспитательному потенциалу следующее: «Воспитательный потенциал семьи - совокупность материальных, национальных, психологических, педагогических, духовных, эмоциональных возможностей семьи в воспитании детей, определяемые ее особенностями (типом, структурой, традициями, авторитетом родителей)» [2].

Г. М. Коджаспирова выделяет критерии стиля семейного воспитания такие как:

- степень протекции и контроля,
- удовлетворенность потребностей ребенка,
- предъявляемые ребенку требования и способы общения с ним,
- применяемые санкции по отношению к ребенку,
- степень эмоциональной отзывчивости и воспитательной уверенности родителей [2].

То есть можно сделать вывод, что семья оказывает большое влияние на формирование личности ребенка с самого его рождения, поскольку семья становится первичным социальным институтом для ребенка. Именно через взаимоотношения родителей между собой, через отношение родителей к другим людям закладывается норма межличностного общения ребенка с обществом. Дети в первые годы познают мир посредством родителей, то есть «копируют» их поведение и отношение к миру, тем самым усваивают социальные общепринятые нормы, сами того не понимая.

Поэтому для успешного и благополучного формирования личности ребенка семья должна полноценно осуществлять все обозначенные функции, придерживаться социальных принципов и установленных в обществе норм, в семье должны быть полностью удовлетворены психологические потребности членов, внутри семьи должно быть взаимопонимание, демократический стиль общения и поведения, должна преобладать благоприятная атмосфера. Родители должны обладать психологической коммуникабельностью, нравственной направленностью и педагогической культурой. Культурный и интеллектуальный досуг, способный развить ребенка как личность, будет содействовать воспитанию детей родителями.

Список использованных источников

1 Психология семейных отношений с основами семейного консультирования / Е. И. Артамонова, [и др.]; ред. Е. Г. Силяева. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 192 с.

2 Коджаспирова, Г. М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах / Г. М. Коджаспирова. – М. : Айрис-пресс, 2006. – 256 с.

3 История советской дошкольной педагогики : хрестоматия : [Учеб. пособие для пед. ин-тов по спец. «Дошк. Педагогика и психология»] / сост. Н. Б. Мчедлидзе [и др.]; под ред. М. Н. Колмаковой, В. И. Логиновой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1988. – 446 с.

В. В. Козина

Научный руководитель: Т. Г. Шатюк, канд. пед. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ВО ВНУТРИСЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЯХ В ПОДРОСТКОВОМ И ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Данная статья посвящена изучению взаимосвязи привязанности и личностных особенностей в подростковом и юношеском возрасте. Описывается, как привязанность в детско-родительских отношениях влияет на формирование таких личностных особенностей как интроверсия, экстраверсия, агрессивность и лабильность. Предоставлены результаты эмпирического исследования 35 подростков и 35 лиц юношеского возраста, обучающихся в учебных заведениях г. Гомеля и области.

Ключевые слова: внутрисемейные отношения, привязанность, эмоциональное общение, взаимоотношения со взрослыми, подростковый и юношеский возраст, интроверсия, экстраверсия, агрессивность и лабильность.

Привязанность находится в тесной связи с уровнем психического развития, поведения и благополучного развития, а также с формированием отношения детей к окружающему миру, к себе. Привязанность необходима ребенку для успешной адаптации, обеспечивая субъективное переживание безопасности и эмоциональной поддержки. Исследования показывают, что чем надежнее привязанность ребенка к матери, тем успешнее проходит процесс отделения от родителей. Завершающим этапом процесса сепарации приходится на студенческий возраст, который является промежуточным при переходе человека от детства к взрослости.

Различные варианты нарушенной детско-родительской привязанности, существенно влияют на все последующее развитие личности, сказываются на характере взаимоотношений с окружающим миром.

Существует мнение, что привязанность к матери играет важную роль в формировании и становлении особенностей личности. Под личностными качествами понимаются устойчивые способы поведения, свойственные конкретному человеку в различных жизненных ситуациях [1].

Как личность человека в целом, так и присущие ей индивидуальные свойства являются результатом воспитания в социальной среде. С. Немов выводит следующее определение: «Личность – это человек, взятый в системе таких его психологических характеристик, которые социально обусловлены, проявляются в общественных по природе связях и отношениях, являются устойчивыми, определяют нравственные поступки человека, имеющие существенное значение для него самого и окружающих» [2].

В таком случае к личностным особенностям относятся те психологические особенности, которые кажутся более глубинными и стабильными (долговременными). Они влияют на все другие особенности человека. Личностные особенности – это не способности, темперамент, психологический характер и характер тела, но мотивы людей, их стремления и воля, их личностная устойчивость и личностная идентичность. Если у человека есть стремление и воля, он разовьет в себе нужные способности, изменит свой темперамент и сформирует нужный характер. Личностные особенности позволяют менять психологические особенности. Данные феномены являются ключевыми в структуре психодинамики, они определяют формально-динамическую сторону психики человека [3].

Для проведения эмпирического исследования была сформирована выборка, представленная 35 лицами старшего подросткового возраста (от 15 до 18 лет) и 35 лицами

юношеского возраста (от 18 до 22). В исследовании приняли участие: Г «Средняя школа № 2 г. Хойники», Г «Средняя школа № 3 г. Хойники» и Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины».

Были выявлены избыточно выраженные особенности личности, такие как:

– агрессивность и интроверсия у респондентов юношеского возраста. Что свидетельствует о наличии дезадаптивных свойств, указывает на эгоцентризм и склонность к агрессивной манере самоутверждения вопреки интересам окружающих, вплоть до явных агрессивных высказываний или действий, склонность к уходу в мир идеалов, чрезмерная замкнутость, нежелание вступать в какой-либо контакт;

– экстраверсия и интроверсия, агрессивность и лабильность у респондентов подросткового возраста. Что говорит о затрудняющей адаптации, отражает выраженную эмоциональную неустойчивость, самоуверенность или даже самовлюбленность и манию величия.

По индивидуально-типологическому опроснику Л. Н. Собчик усредненная картина личности: умеренно открытая, с определенной ригидностью мышления, выраженно агрессивная и спонтанная, обращенная в мир реальных ценностей, умеренно находящаяся в мире субъективных переживаний и представлений, умеренно лабильная и эмоциональная.

По опроснику «Опыт близких отношений» было установлено, что уровень тревожности в отношениях привязанности у юношей выше, чем у подростков. Об этом свидетельствует высокий уровень тревожности относительно респондентов юношеского возраста.

Уровень избегания близости в отношениях привязанности в большей степени присущ респондентам подросткового возраста, чем респондентам юношеского возраста, рисунок 1.

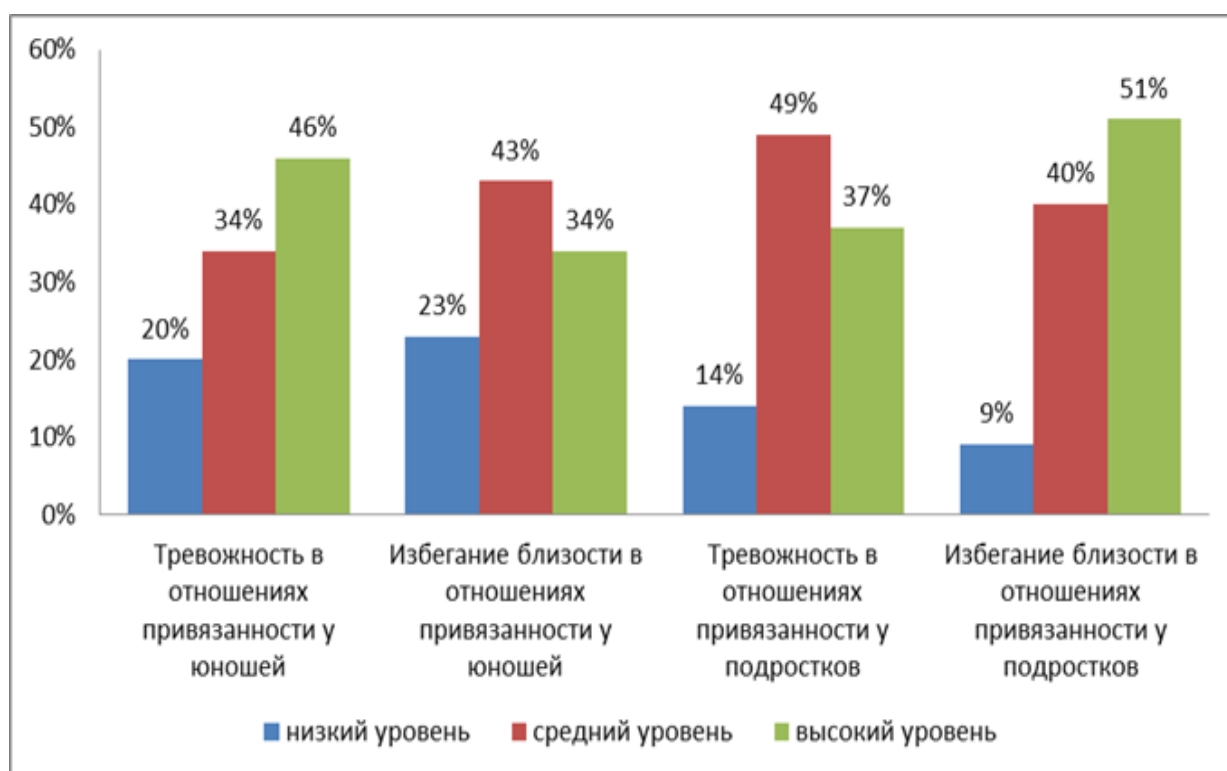


Рисунок 1 – Результаты исследования по опроснику «Опыт близких отношений»

С целью изучения тесноты связи между привязанностью и личностными особенностями такими, как: интроверсия, экстраверсия, агрессивность и лабильность в подростковом и юношеском возрасте был рассчитан коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Также проведена оценка статистической значимости данной взаимосвязи. Результаты данных расчетов представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1 – Результаты статистического анализа юношеского возраста

Шкала (методика)	Тревога (ECR-R)	Избегание (ECR-R)
Агрессия (ИТО)	0.481**	0.147
Интроверсия (ИТО)	- 0.324*	- 0.388*
Лабильность (ИТО)	0.181	- 0.113
Экстраверсия (ИТО)	0.324	- 0.252
Уровень значимости: * – при $p > 0.05$; ** – при $p > 0.01$.		

Таблица 2 – Результаты статистического анализа подросткового возраста

Шкала (методика)	Тревога (ECR-R)	Избегание (ECR-R)
Агрессия (ИТО)	0.334*	0.388*
Интроверсия (ИТО)	0.246	- 0.318*
Лабильность (ИТО)	0.346*	0.338*
Экстраверсия (ИТО)	0.481**	0.252
Уровень значимости: * – при $p > 0.05$; ** – при $p > 0.01$.		

Величина коэффициентов свидетельствует об умеренной обратной связи между такими признаками как: агрессия, лабильность, экстраверсия и тревожность в отношении привязанности; интроверсия, агрессивность, лабильность и избегание близости в отношениях привязанности. Это значит, что тенденция к избеганию близких отношений и тревожность в отношениях привязанности – отрицательным образом влияют на уровень агрессии, экстраверсии и лабильности для подростков и уровень интроверсии и агрессии для юношей. Тенденция к тревоге и избеганию в межличностных отношениях проявляется в сниженной потребности в контакте, трудности самораскрытия, стремлении к поддержанию дистанции в отношениях. Очевидно, что такие особенности плохо соответствуют требованиям ситуации близких отношений в привязанности, так что лица с высоким избеганием, вероятно, испытывают некоторое напряжение в подобных отношениях, вызывающее снижение удовлетворенности в отношениях привязанности.

С использованием коэффициента корреляции Спирмена была получена положительная достоверная корреляция между привязанностью и агрессией, лабильностью, интроверсии и экстраверсии.

Таким образом, данные полученные в результате проведенного исследования взаимосвязи личностных особенностей и привязанности подтверждают гипотезу о том, что стиль привязанности оказывает влияние на формирование некоторых личностных особенностей в подростковом и юношеском возрасте.

Список использованных источников

- 1 Петрановская, Л. В. Тайная опора: привязанность в жизни ребенка / Л. В. Петрановская. Минск : АСТ, 2019. – 288 с.
- 2 Лисина, М. И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. – М.: Питер, 2008. – 375 с.
- 3 Собчик, Л. Н. Введение в психологию индивидуальности. Теория и практика психодиагностического исследования / Л. Н. Собчик. – М. : ИПП, 2009. – 512 с.

Д. А. Концевая

Научный руководитель: О. Н. Мельникова

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

ВИКТИМНОСТЬ ПОДРОСТКОВ ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

Данная статья посвящена проблеме виктимности подростков из полных и неполных семей. В статье представлены результаты теоретического анализа проблемы виктимности, а также результаты эмпирического исследования виктимности подростков из полных и неполных семей, описаны особенности виктимного поведения данных групп подростков и выявленные различия между ними.

Ключевые слова: подростки, виктимность, полные и неполные семьи, агрессивное поведение, гиперсоциальное поведение

Экономические и политические изменения, произошедшие в мире в конце 20 – начале 21 века, повлекли за собой изменения и в социальной жизни. Социальные, межнациональные, политические конфликты стали спусковым механизмом для роста правонарушений и преступности как среди взрослых, так и среди подростков. Именно подростки в силу своего возраста, неопытности, психологической неустойчивости часто становятся жертвами преступлений, жестокого обращения и насилия – психологического и физического. Востребованность знаний в области психологии становится актуальной не только для психологов, но и для всех представителей различных профессий, которым приходится сталкиваться с подростками: для педагогов, тренеров, представителей инспекции по делам несовершеннолетних, следователей, судей и т.д.

Проблема виктимности несовершеннолетних, в том числе исследование особенностей виктимности подростков из полных и неполных семей, прочно заняла свое место среди актуальных проблем психологической науки. Учитывая то, что ни следователи, ни судьи не обладают такими специальными знаниями в полном объеме, для исследования важных для следствия особенностей несовершеннолетних назначается судебно-психологическая экспертиза, которая может устанавливать такие особенности психической деятельности и их проявления в поведении несовершеннолетних, которые имеют юридическое значение и вызывают определенные правовые последствия.

Вопросы виктимологии ученые начали исследовать еще со времен второй мировой войны. Немецкий ученый Ганс фон Гентиг в 1948 г. был одним из первых, кто в своей статье привлек внимание к пострадавшему, как к фактору возникновения преступления. Он также так же выдвинул идею понимания преступности как отношений между преступниками и их жертвами. Именно эта статья положила начало разработкам в области теории виктимологии.

Позже, уже в 70-х гг. 20 века свои труды по виктимологии опубликовали Л. В. Франк, Д. В. Ривман и др. [1, с. 12].

По мнению Д. В. Ривмана, определенное поведение, социальная роль, статус, если они создают «склонность» к тому, что лицо при определенных обстоятельствах может стать жертвой преступления, являются составляющими «индивидуальной виктимности». «Индивидуальная виктимность» представляет собой состояние уязвимости, зависящее не только от субъективных, но и объективных факторов, следовательно, состоит из личностного и ситуационного компонентов. Личностный компонент индивидуальной виктимности – это способность стать жертвой в силу присущих индивиду субъективных качеств, которые он унаследовал от семьи [1, с. 14].

Под виктимностью у подростков понимают потенциальный комплекс психофизических свойств, обуславливающий неспособность своевременно понять антисоциальную направленность действий преступника, их нравственно-этическую сущность, социальные последствия, выработать и реализовать эффективные стратегии поведения в социально значимых ситуациях [2, с. 206].

Актуальность исследования виктимности подростков из полных и неполных семей объясняется тем, что виктимность свойственна подростковому возрасту. Риск стать жертвой насилия

у детей подросткового возраста обусловлен их возрастными особенностями психики (незрелость, подчинение авторитету взрослого, доверчивость, недостаточность жизненного опыта и осведомленности в вопросах социальных отношений, неумение полно и критично оценивать сложившуюся ситуацию и прогнозировать возможные действия других лиц).

И, несмотря на то, что исследованию виктимности посвящено множество трудов: О. О. Андронникова [3], В. В. Бойко, К. М. Оганян, О. И. Копытенкова [4], М. А. Одинцова [5], В. П. Шейнов [6], вопрос изучения виктимности подростков из полных и неполных семей так и остается открытым для исследования.

С целью исследования особенностей виктимности подростков из полных и неполных семей нами было организовано и проведено исследование, в котором приняли участие 60 человек (30 из полных и 30 из неполных семей).

В качестве диагностического инструментария были использованы методики «Склонность к виктимному поведению» О.О. Андронниковой и «Тип ролевой виктимности» М.А. Одинцовой, U – критерий Манна – Уитни.

Анализ результатов исследования подростков из полных и неполных семей по Методике исследования склонности к виктимному поведению О.О. Андронниковой показал статистически значимые различия:

– по шкале склонности к гиперсоциальному поведению (инициативный тип потерпевшего)- у подростков из неполных семей выражено в большей степени, чем у подростков из полных семей гиперсоциальное поведение (инициативный тип потерпевшего);

– по шкале реализованной виктимности - у подростков из неполных семей уровень реализации виктимности выше, чем у подростков из полных семей.

Таблица 1 – Результаты исследования склонности к виктимному поведению подростков из полных и неполных семей

Шкалы	Стен	Подростки из полных семей		Подростки из неполных семей	
		кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
1	2	3	4	5	6
Шкала социальной желательности ответов	Выше нормы	16	53	9	30
	Ниже нормы	2	7	5	17
	Норма	12	40	16	53
Шкала склонности к агрессивному виктимному поведению (агрессивный тип потерпевшего)	Выше нормы	1	3	6	20
	Ниже нормы	18	60	17	57
	Норма	11	37	7	23
Шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению (активный тип потерпевшего)	Выше нормы	4	13	6	20
	Ниже нормы	5	17	7	23
	Норма	21	70	17	57
Шкала склонности к гиперсоциальному поведению (инициативный тип потерпевшего)	Выше нормы	3	10	0	0
	Ниже нормы	25	83	14	47
	Норма	2	7	16	53
Шкала склонности к зависимому и беспомощному поведению (пассивный тип потерпевшего)	Выше нормы	5	16	1	3
	Ниже нормы	8	27	2	6
	Норма	17	57	27	91

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5	6
Шкала склонности к некритичному поведению (некритичный тип потерпевшего)	Выше нормы	5	16	1	3
	Ниже нормы	8	27	2	6
	Норма	17	57	27	91
Шкала реализованной виктимности	Выше нормы	6	20	1	3
	Ниже нормы	12	40	23	77
	Норма	12	40	6	20

Таблица 2 – Результаты исследования ролевой виктимности у подростков из полных и неполных семей

Шкалы	Уровень	Подростки из полных семей		Подростки из неполных семей	
		кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
1	2	3	4	5	6
Социальная роль жертвы	Очень низкий	1	3	0	0
	Низкий	3	10	0	0
	Ниже среднего	16	53	3	10
	Средний	8	27	11	36
	Выше среднего	2	7	14	47
	Высокий	0	0	2	7
	Очень высокий	0	0	0	0
Игровая роль жертвы	Очень низкий	1	3	0	0
	Низкий	16	54	0	0
	Ниже среднего	10	33	0	0
	Средний	3	10	11	36
	Выше среднего	0	0	14	47
	Высокий	0	0	5	17
	Очень высокий	0	0	0	0
Общий балл ролевой виктимности	Очень низкий	1	3	0	0
	Низкий	15	50	0	0
	Ниже среднего	11	47	0	0
	Средний	3	10	10	33
	Выше среднего	0	0	15	50
	Высокий	0	0	5	17
	Очень высокий	0	0	0	0

– по шкале социальной роли жертвы, у подростков из неполных семей уровень реализации социальной роли жертвы выше, чем у подростков из полных семей;

- по шкале игровой роли жертвы, у подростков из неполных семей уровень реализации игровой роли жертвы выше, чем у подростков из полных семей;
- по шкале общей ролевой виктимности, у подростков из неполных семей уровень реализации общей ролевой виктимности выше, чем у подростков из полных семей.

Проведенный анализ позволил выделить следующие группы:

- «невиктимные» (подростки с низкими значениями по всем шкалам опросников, выявляющих виктимность). Это подростки из полных и неполных семей.
- «виктимные» (подростки с высокими значениями по ролевой виктимности с преобладанием зависимости, некритичности и реализованной виктимности). Это подростки из неполных семей.
- «виктимно-агрессивные» (подростки с низкими показателями по ролевой виктимности с доминированием агрессии, аутоагрессии, некритичности и реализованной виктимности). Это подростки из полных семей.

Таким образом, можно говорить о том, что:

- подросткам из полных и неполных семей важно быть социально желаемыми, подростки из полных и неполных семей стараются показать себя в выгодном свете;
- подростки из полных и неполных семей одинаково склонны к агрессивному виктимному поведению;
- у подростков из неполных семей выражено в большей степени, чем у подростков из полных семей гиперсоциальное поведение (инициативный тип потерпевшего);
- у подростков из неполных семей уровень реализации социальной роли жертвы выше, чем у подростков из полных семей;
- у подростков из неполных семей уровень реализации игровой роли жертвы выше, чем у подростков из полных семей;
- у подростков из неполных семей уровень реализации общей ролевой виктимности выше, чем у подростков из полных семей.

Таким образом, обобщая полученные результаты диагностики виктимного поведения подростков из полных семей и подростков из неполных семей, мы пришли к выводу, что у 50 % подростков из неполных семей выявлен уровень виктимного поведения «выше среднего» и у 5 % подростков из неполных семей выявлен высокий уровень виктимного поведения. Для данной группы подростков из неполных семей необходима организация профилактической работы.

Список использованных источников

- 1 Ривман, Д. В. Криминальная виктимология / Д. В. Ривман. – Санкт Петербург : Питер, 2017. – 303 с.
- 2 Варчук, Т. В. Виктимология : учебное пособие / Т. В. Варчук, К. В. Вишневецкий; под ред. С. Я. Лебедева. – Москва : ЮНИТИ: Закон и право, 2016. – 251 с.
- 3 Андроникова, О. О. Методика исследования склонности к виктимному поведению [Электронный ресурс] / О. О. Андроникова. – Режим доступа: <http://spsi.narod.ru/5.htm>. – Дата доступа: 18.06.2021.
- 4 Бойко, В. В. Социально защищенные и незащищенные семьи / В. В. Бойко, К.М. Оганян, О. И. Копытенкова. – СПб. : Сударья, 1999. – 236 с.
- 5 Одинцова, М. А. Образ мира у подростков из неполных семей / М. А. Одинцова // Вопросы психологии. – 2011. – № 2. – С. 82–89.
- 6 Шейнов, В. П. Методика исследования виктимизации взрослых индивидов / В. П. Шейнов // Журнал Белорусского государственного университета. Социология. – 2018. – С. 133–142.

А. С. Крылова

Научный руководитель: С. В. Остапчук
Полоцкий государственный университет
г. Новополоцк, Республика Беларусь

ПЕРЕЖИТОЕ ФИЗИЧЕСКОЕ НАСИЛИЕ В ДЕТСТВЕ И АГРЕССИВНОСТЬ В ЮНОСТИ

Данная статья посвящена отдаленным последствиям пережитого физического насилия в детские годы. Приводится исследование, темой которого является изучение уровня агрессивности в ранней взрослости у жертв физического насилия в детстве. Описывается взаимосвязь пережитого физического насилия в детстве и уровня агрессивности по таким показателям как «физическая агрессия», «гнев», «враждебность».

Ключевые слова: домашнее насилие, физическое насилие, агрессор, жертва, агрессивность.

Исходя из доклада ООН «О положении дел в мире в сфере профилактики насилия в отношении детей за 2020 год», представленному совместно с ЮНЕСКО, ВОЗ, ЮНИСЕФ в сфере профилактики насилия в отношении детей за 2020 год, каждый второй ребенок в мире продолжает страдать от физического, психологического или сексуального насилия [4].

Стоит отметить, что по отношению к ребенку может применяться сразу несколько видов насилия. Причем страдают дети от опекунов либо родных родителей. Насилие над детьми совершается как в семейном кругу, так и в школьной среде [4].

Исследование белорусских семей показывает, что 6 из 10 родителей считают допустимым применения насилия по отношению к детям. Много дошкольников от 3 до 4 лет страдают от физического наказания. Дети, старшие по возрасту, больше терпят моральное унижения.

Много родителей не смогли правильно определить, что является домашним насилием. Только 37 % осведомлены в этом вопросе. 9 % белорусских мам считают физическое наказание обязательным при воспитании детей и более 90 % взрослых считают, что имеют право применять любые действия по отношению к ребенку [5].

Насилие в семье –действия физического, психологического, сексуального характера члена семьи по отношению к другому члену семьи, нарушающие его права, свободы, законные интересы и причиняющие ему физические и (или) психические страдания [2].

Последствия пережитого насилия делятся на кратковременные и долговременные.

Исходя из данных исследований (Белов В. Г., Парфенов Ю. А., Калугин А. М., Кирьянов В. М. Москаленко Г. В., 2012), в семьях, где применяются физические наказания, более половины исследуемых детей, имеют симптомы невротических расстройств. В других исследованиях была обнаружена взаимосвязь между домашним насилием и развитием депрессивных и тревожных расстройств (Avanci J. Q., Assis S. G., Oliveira R. V. C., Pires T., 2012). По данным Ю. Е. Катерной, дети, которых подвергали физическим наказаниям, имеют проблемы с психическим здоровьем. Были выявлены когнитивные нарушения и некоторые виды психических расстройств (аффективные, тревожные) [3].

Целью нашего исследования было изучение взаимосвязи пережитого в детстве физического насилия и агрессивности в юности.

Стоит сразу разграничить понятия «агрессия» и «агрессивность». Под первым понятием подразумевается акт поведения, который направлен на нанесение ущерба другому лицу, а под вторым определением понимается устойчивая черта личности.

Атмосфера в семье способна оказать влияние на становление такой черты характера как «агрессивность». От взаимоотношений ребенка с родителями, сиблингами зависит социализация индивида. Постоянная критика родителей, высокий уровень семейных дисфункций, негативное общение с сиблингами являются факторами, которые взаимосвязаны с проявлением агрессивного поведения ребенка по отношению к членам семьи и окружающим [1].

В нашем исследовании приняло участие 132 студента в возрасте от 18 до 22 лет (66 юношей и 66 девушек).

Для сбора данных использовались следующие методики: авторский опросник «Пережитое в детстве домашнее насилие», разработанный для выявления испытуемых, подвергавшихся домашнему насилию; опросник уровня агрессивности Басса - Перри – личностная тестовая методика, направленная на диагностику агрессивности.

По результатам первого опросника (рисунок 1) достаточно большое количество испытуемых (41 %) подвергалось физическому насилию.



Рисунок 1-Пережитое физическое насилие в детстве

Затем были обработаны данные, полученные с помощью опросника Басса-Перри, который содержит 3 шкалы: «физическая агрессия», «гнев», «враждебность».

С помощью критерия χ^2 Пирсона, была изучена взаимозависимость между переменными «физическое насилие-гнев», «физическое насилие-физическая агрессия», «физическое насилие-враждебность». Полученные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Значение χ^2 Пирсона для переменных «физическое насилие - гнев, физическая агрессия и враждебность»

Переменная	Значение χ^2 Пирсона	Уровень значимости
Физическое насилие / Гнев	8,90	p=0,01
Физическое насилие /Физическая агрессия	14,29	p=0,0079
Физическое насилие /Враждебность	5,42	p=0,06

Из полученных результатов, предоставленных в таблице 1, следует, что наблюдается взаимосвязь переменных «физическое насилие – физическая агрессия», «физическое насилие – гнев». Они характеризуются значимой корреляционной связью ($p \leq 0,05$).

Полученные результаты можно объяснить следующим образом: теория социального научения предполагает, что при развитии на ранних этапах ребенок формирует стиль поведения, подражая взрослым. Соответственно, переживая физическое насилие, либо наблюдая его, ребенок способен подражать данному поведению и проявлять увиденную деструктивную модель поведения по отношению к другим людям. Если к ребенку применять физическое наказание, это может вызвать сильный эмоциональный всплеск ярости, недовольства, что характеризует гнев. Соответственно, что у людей, к которым применялось физическое насилие, повышен уровень гнева.

Исходя из проведенного исследования, можно сделать вывод, что физическое насилие негативно влияет на развитие человека. Ребенок, подвергавшийся физическим наказаниям

в детстве, имеет повышенный уровень агрессивности во взрослом возрасте. Это может негативно сказываться на социализации, адаптации во взрослой жизни. Людям с повышенным уровнем агрессивности может быть сложно выстраивать отношения с окружающими, а также могут возникнуть сложности при решении конфликтов и при выражении эмоций. Стоит отметить, что это только одно из многих последствий физического насилия, которое может препятствовать психологическому здоровью.

Домашнее насилие в отношении детей – одна из главных проблем современного общества. Многие родители считают, что применение физических наказаний допустимо при воспитании ребенка, не задумываясь, какой вред они могут нанести физическому и психологическому состоянию ребенка.

Стоит просвещать людей в данной теме, особенно молодых родителей. Это можно делать с помощью книг, реклам, статей, публикаций в интернете. Чем больше люди будут осведомлены о домашнем насилии и его последствиях, тем ниже вероятность того, что они будут применять физические наказания по отношению ко своим членам семьи. По данным ООН принятие комплекса мер поможет снизить насилие над детьми на 20-50 % [4]. Государству необходимо занять конструктивную позицию и помогать снизить уровень насилия над будущим страны, финансируя реализацию планов по предотвращению насилия в отношении детей.

Список использованных источников

- 1 Бандура, А. Подростковая агрессия: Изучение влияния воспитания и семейных отношений / А. Бандура, Р. Уолтерс. — М. : Апрель-Пресс, Эксмо-Пресс, 1999. — 512 с.
- 2 Волосова, Н. Ю. Семейное (домашнее) насилие как проблема междисциплинарного характера / Н. Ю. Волосова // Вопросы российского и международного права. — 2017. — Том 7. — № 3А. — С. 15–18.
- 3 Катерная, Ю. Е. Психическое здоровье подростков, подвергшихся физическому насилию в семье / Ю. Е. Катерная // Социальная и клиническая психиатрия. — 2016. — Т. 2. — № 2. — С. 50–54.
- 4 Новый доклад ООН показывает, что страны не могут защитить детей от насилия [Электронный ресурс] Режим доступа: Новый доклад ООН показывает, что страны не могут защитить детей от насилия (unesco.org) Дата доступа: 10.05.2021.
- 5 Печальная статистика: более половины белорусских семей считают нормальным насилие в отношении детей [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://www.kp.by/daily/27085/4157400/>. — Дата доступа: 10.05.2021.
- 6 Фурманов, И. А. Социальная психология агрессии и насилия: профилактика и коррекция / И. А. Фурманов. — Минск : БГУ, 2016 — 401 с.

Е. В. Лопатина

Научный руководитель: С. В. Остапчук
Полоцкий государственный университет
г. Новополоцк, Республика Беларусь

ОСВЕДОМЛЕННОСТЬ РОДИТЕЛЕЙ О КИБЕРБУЛЛИНГЕ

В статье описаны основные особенности явления кибербуллинга, распространенность кибербуллинга у подростков. Отмечается, что рост масштабов кибербуллинга связан с тем, что многие подростки не различают виртуальную и реальную жизнь. Осознанность родителей об опасностях, с которыми могут столкнуться их дети в Интернете, находится не на высоком уровне.

Ключевые слова: кибербуллинг; жертва, буллы, осведомленность родителей.

Интернет стал неотъемлемой частью современного образования. Фактически, именно благодаря интернету образование стало более доступным и распространенным. Несмотря на пользу, которую интернет привнес в учебную деятельность учащихся, учителей и родителей, есть те, которые используют современные технологии со злым умыслом. С распространением интернета. Стал распространяться и кибербуллинг – одна из форм преследования, травли, запугивания при помощи информационно-коммуникационных технологий, которые нередко оказываются для личности очень неприятными, и даже болезненными.

Актуальность данной работы. Целевой аудиторией кибербуллинга являются подростки в возрасте от 12 до 15 лет, которые достаточно активны в Интернете. Растущий диапазон киберзапугивания связан с тем, что многие подростки переносят виртуальные явления в реальную жизнь. Они могут доверять свою личную информацию, не опасаясь публичности [1].

В связи с повышением мобильности населения и бурным развитием средств массовой коммуникации существенным образом изменились и отношения между родителями и детьми. Главным «пожирателем» времени и взрослых, и детей стал компьютер и интернет. Очень часто родители конфликтуют со своими детьми из-за онлайн-жизни ребенка. Причинами конфликтов становится время, проводимое подростком в Сети. С развитием технологий общение людей стремительно переносится в онлайн, поэтому большую опасность в наши дни представляет интернет-травля (кибербуллинг).

Цель исследовательской работы – изучить осведомленность родителей по проблеме кибербезопасности их детей (подростков).

Мы предположили, что у родителей подростков низкая осведомленность о кибербуллинге. Кибербуллинг – это преднамеренное, повторяющееся враждебное поведение отдельных лиц или групп, намеревающихся нанести вред другим, используя информационные и коммуникационные технологии [1]. Кибербуллинг – это травля, виртуальная агрессия, которая осуществляется индивидом или группой лиц, на протяжении долгого времени. Главный его аспект – анонимность [1]. Условиями распространения кибербуллинга является: анонимность, вневременность, опосредованность, не контролируемость.

Три возрастные группы – 11-, -13- и 15-летние школьники – представляют самое начало подросткового развития и его ранние этапы. Именно в данный период происходят стремительные изменения во всех сферах жизни подростка, для которого характерно формирование индивидуальности и ценностей, перестройка взаимоотношений с родителями и сверстниками, а также формирование как моделей поведения, способствующих психическому и физическому благополучию, так и сопряженных с риском для здоровья [5].

Основными причинами травли в интернете является использование значимой для пострадавшего среды; нескончаемый поток распускания любой информации, будь она лживой, правдивой или искаженной; провокация чрезмерной эмоциональной обратной связи от пострадавшего [2].

Цель кибербуллинга – усугубления эмоционального состояния пострадавшего или подрыв его социальных отношений. Существует различные формы кибербуллинга из которых самыми известными являются: использование личной информации жертвы с целью распространения слухов, очерняющих жертву, шантажа, запугивания и т.д.; угрозы и преследование; флейминг; хеппислепинг [3].

Сотрудник университета Хоэнхайм немецкого города Штутгарт Рут Фестл на основании результатов проведенного в 2013 – 2015 гг. исследования утверждает, что однозначного типа жертвы кибербуллинга не существует. Более того, речь идет о том, что практически невозможно выделить явные различия между жертвой и агрессором. Около трети из 5656 опрошенных подростков признались, что, будучи жертвой кибербуллинга, сами выступали агрессорами в Сети. Большею частью они использовали интернет с целью мести и нанесения удара своим обидчикам. Для них Интернет являлся простым и быстрым способом «дать сдачи» [4].

В нашем исследовании кибербуллинга приняло участие 54 подростка гимназии Новополюска и 74 родителя в возрасте от 29 до 57 лет.

При анализе кибербуллинга как социальной проблемы мы использовали собственный опросник для подростков «Кибербуллинг – виртуальный террор». Вопросы помогают выявить

сколько времени проводят подростки в интернете, а также наличие кибербуллинга в жизни подростков, понять их позиции: жертва или булли.

Подростки отмечали количество часов, затрачиваемое на Интернет, в будние дни и выходные и их родители предполагали, сколько времени уходит на интернет у их детей. Как показывают полученные нами данные, версия родителей и версия детей различаются в 1,6 и 1,8 раза в пользу детей. Таким образом, подростки чаще уходят в Интернет пространство, и при этом, родители не замечают всей вовлеченности их детей в Интернете.

79,7 % родителей отмечают, что тема кибербуллинга в той или иной степени им знакома, вне зависимости от возраста или пола ребенка. Об угрозах в Сети рассказывают 79 % родителей всей выборки. Главная причина кибербуллинга, по версии родителей – это развлечение. 23 % детей, по мнению их родителей, подвергались кибербуллингу, 51,2 % родителей утверждают, что их дети точно не подвергались данному явлению, а по нашим данным 49 % младших и старших подростков подверглись кибератакам. 20,3 % родителей считают, что кибербуллинг не распространен в наше время. Осознанность родителей об опасностях, с которыми могут столкнуться их дети в Интернете, находится на низком уровне.

Для повышения осведомленности взрослых по проблеме кибербуллинга нами были разработаны семинары-практикумы для родителей и учителей. Мы предположили, что взрослые по-разному относятся к поведению в интернете их детей, в зависимости от их возраста детей, поэтому мы подготовили семинары для родителей и учителей детей младшего школьного возраста, а также младших и старших подростков.

Семинары-практикумы предназначены для повышения осведомленности родителей и учителей на тему кибербуллинга.

В соответствии с этим были поставлены следующие задачи:

- 1) познакомить родителей с понятием «Кибербуллинг»;
- 2) научить родителей распознавать ситуации кибертравли;
- 3) познакомить родителей/учителей со способами защиты ребенка от кибербуллинга.

Один из семинаров-практикумов проводился среди учителей средней школы № 16 города Полоцка, в котором участвовали 39 учителей.

На семинаре удалось повысить осведомленность учителей об угрозах для детей в интернете. Учителям была предоставлена мини лекция по теме семинара, целью которой было актуализировать знания по теме кибербуллинга, познакомить с основными понятиями.

Центральным было упражнение-обсуждение «Почему дети не обращаются за помощью?». Нам было важно прояснить для учителей причины того, почему подростки не прибегают к помощи взрослых. Это помогает учителям понимать косвенные признаки, по которым можно понять, что подростку нужна помощь.

Учителям понравилось упражнение-дискуссия, на котором отрабатывались алгоритмы действий в ситуациях, когда подросток – жертва и агрессор.

После анализа анкет обратной связи были выявлены следующие результаты. Эффективность семинара по показателю информативности: уровень знаний по проблеме кибербуллинга увеличился на 29 %. Оценка значимости кибербуллинга как проблемы 21 века возросла на 22 %.

Таким образом, уровень осведомленности учителей средней школы №16 города Полоцка по проблеме кибербуллинга с помощью данного семинара-практикума повысился, и мы уверены, что такая работа должна проводиться в школах, с тем, чтобы снизить негативные последствия кибербуллинга на учащихся.

Список использованных источников

- 1 Белковец, О. С. Феномен кибербуллинга среди подростков в социальных сетях / О. С. Белковец // Весці БДПУ. – Серія 1. – 2016. – № 2. – С. 46–49.
- 2 Баранов, А. А. Психологический анализ причин подросткового кибербуллинга / А. А. Баранов, С.В. Рожина // Вестник Удмуртского университета. Психология. Педагогика. Философия. – 2015. – Т. 25. – Вып. 1. – С. 37–41.

3 Троллинг и Хейтерство // Пост Наука [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://postnauka.ru/video/73919>. – Дата доступа: 18.11.2020.

4 Elgot, J. One in Five Young People Has Suffered Online Abuse, Study Finds /J. Elgot [Электронный ресурс]. – Режим доступа: . – Дата доступа: 10.11.2019.

5 Rice, P. The adolescent: development, relationships and culture / P. Rice, K. Dolgin, 10th edition. Boston (MA): Allyn and Bacon; 2002. – 213 p.

Е. А. Микодина

Научный руководитель: Н. В. Кухтова, канд. психол. наук, доцент
Витебский государственный университет имени П. М. Машерова
г. Витебск, Республика Беларусь

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В СЕМЕЙНОМ СОЦИУМЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ

В статье проанализировано влияние современных информационных технологий на развитие подрастающей личности, а также вклад родителей в этот процесс. Рассмотрено противоречие конструктивного образования в семейной системе и использования современных гаджетов. Поднята проблема психологической безопасности в условиях всепоглощающей цифровизации общества. Проанализированы зарубежные источники в контексте формирования просоциального поведения. Проведен сопоставительный анализ воспитания с помощью инновационных технических средств и внутрисемейного взаимодействия.

Ключевые слова: личность, семейная система, социум, цифровая среда, зависимость, воспитание, привязанность, детско-родительские отношения, просоциальное поведение, направленность личности.

В настоящее время процесс цифровизации расширяет свои границы и носит практически всеобъемлющий характер. Практически в каждой семье есть подключение к всемирной паутине интернета с ее не всегда проверенной цензурой и влиянием на развивающую личность. Однако при видимых достоинствах развития инновационных технологий имеются и существенные трудности. Одним из таких негативных последствий является усвоение ценностей, идущих вразрез с традиционными ценностями семьи и воспитанием в ней детей. В связи с этим остро встает проблема обеспечения психологической безопасности подрастающего поколения. Но далеко не все молодые родители осознают, что сиюминутное переключение внимание капризничающего ребенка с помощью современных гаджетов формируют личность, направленную на получение удовольствия «здесь и сейчас» без применения усилий и, таким образом, подкрепляющего плохое поведение, вместо хорошего. Кроме того, информация поступает в готовом виде, нередко не лучшего качества, практически полностью исключая ориентацию на зону ближайшего развития. Так, Л.С. Выготский утвердил незыблемый постулат о проблемном предоставлении информации для решения мыслительных задач [4].

Потребность в общении у младенцев является фактором, способствующим улучшению взаимоотношений и личностного поведения. Помогающее поведение начинает проявляться уже на втором году жизни, становясь независимым от внешних воздействий. Дети, невзирая на условия их социализации, нуждаются в близких взаимоотношениях и эмоционально-личностном общении. По данным исследования Н.Л. Rheingold (1982) 18-30месячные малыши, которые были привлечены к домашним обязанностям, в 60 % случаев показывали просоциальное поведение. Подростки заинтересованы в помощи на садовом участке, уходе за домашними питомцами и их кормлении. М. Svetlova (2010) у ребенка 1-2лет выделяет сопереживание, в основе которого лежат эмоции. Помогающее поведение, имеющее положительное подкрепление вниманием

родителей, будет проявляться в последующем. Так, способствующим фактором, увеличивающим развитие просоциальности в 2 раза у детей 18 месяцев служит внимание родителей. В возрасте 24 месяцев на первый план выступает одобрение со стороны социума в отношении принятия решения об оказании помощи. Подкрепление просоциальных тенденции у детей 4-7 лет целесообразно при помощи положительного подкрепления благодарением, похвалой, нематериальным поощрением, одобрением. При заботе о младших сиблингах, приготовлении пищи просоциальность возрастает. Стимуляция этого поведения увеличивает компетентность в соответствующей деятельности [12].

M. Hoffman (1970; 1975) доказывает, что именно родители предопределяют сочувствие в своих детях дисциплинарными поощрениями. Эту теорию другие исследователи (Balconi & Canavesio, 2013; Eisenberg & Eggum, 2008; Eisenberg, 2003; Krevans & Gibbs, 1996) расширили эмпатией. Существенное значение в социализации просоциальности отводится матери как объекту для подражания. Это подтвердили 86 % респондентов. По мнению других ученых (López, Apodaca, Etxebarria, Ortiz, 1998) ребенок усваивает модель родительского помогающего поведения, перенося его в другую плоскость человеческих взаимоотношений.

G. Landazabal (2004) констатирует, что базисом формирования альтруистического поведения ребенка являются эмоциональные взаимоотношения с его близким окружением. Это подтверждается и дополняется эмпирическими материалами (Otiz et., 1993; López et., 1998) при условии адекватной привязанности со стороны родителей. Положительный результат виден уже в отроческом возрасте в помогающем поведении и эмпатии (Sánchez-Queija y Oliva, 2003). В случае гипотипо гиперопеки неадекватна и мотивация добровольного просоциального поведения (Gillath et al., 2005). Таким образом, просоциальность проявляется в познавательном, эмоциональном и социальном аспектах (Roche Olivar, 2011; Lemos & Richard de Mincy, 2013) [8].

Самая высокая проявление просоциальности у детей 3-5 лет, при условии, что детско-родительские взаимоотношения протекают в совместной деятельности в эмоциональном контексте, например, при семейном чтении, оказании помощи людям, попавшим в трудную ситуацию (Pettygrove et al., 2013; Hammond and Carpendale, 2015, Garner et al., 2008; Brownell, Carpendale and Lewis, 2004; Denham et al., 1994; Denham and Kochanoff, 2002; Lagattuta and Wellman, 2002; Ruffman et al., 2002; Tomapo and Ruffman, 2006; La Bounty et al., 2008, Ensor and Hughes, 2008, Meins and Fernyhough, 1999, Bretherton et al., 1986). У этих детей высоко развита эмоциональная чувствительность к другим людям [9].

Kathrin R. Wentzel (2015) считает, что просоциальное поведение зависит от специфики перцепции, уровня интеллекта, способностью эмоциональной саморегуляции эмоционального состояния, эмпатией и является добровольным актом, призванным оказать содействие или пользу одному человеку или группе людей (Eisenberg & Mussen, 1989). В связи с этим происходит изменение ситуации в положительную сторону. Такое поведение направлено на улучшение ситуации (Zášková & Mlčák, 2009). Просоциальность включает в себя добровольность, сотрудничество, информирование, утешение, сопереживание, эмпатию, деятельностную помощь (Н.В. Кухтова) [5], последствием которых является освобождение от издевательств, вреда (Spivak & Durlak, 2015) [11].

Louis A. Penner (2005) находит возможным изучать просоциальное поведение на трех уровнях: макроуровне, мезоуровне и микроуровне (на котором находится семейная система) [11]. Генезис последнего уровня отражает условия формирования помогающего поведения, а также отличия между индивидами на стадии формирования этих тенденции. Средний уровень предполагает диаду получатель помощи и помощник в контексте ситуации. Этот уровень рассматривает поведение пары: помощник – получатель помощи в контексте конкретной ситуации, чаще всего рассматриваемый в педагогике и психологии. Макроуровень характеризуется условиями протекания просоциального поведения: внутригрупповыми взаимоотношениям в классе или каком-либо учреждении [11].

Таким образом, на основании теории Louis A. Penner мы предприняли попытку рассмотреть просоциальность на уровне семейной системы, как взаимообусловленности

и неповторимости отдельной семьи. Н.И. Олифирович определяет микроуровню первостепенное значение при исследовании неблагополучия клиента [6]. Murray Bowen, основоположник учения о семейной системе, считал необходимым психологам пройти личностную терапию детско-родительских отношений перед семейным консультированием. По его мнению, каждый является элементом и отображением той системы, из которой вышел. Она строится, начиная с момента создания семьи. Дальнейшее развитие система получает в связи с рождением детей, начиная со второго – в подсистеме sibлинговых отношений [2].

Martin Hoffman (1970; 1975) утверждает в своей теории о родительской дисциплине, что родители используют методы поощрения ребенка, сочувствующего другим. Другие авторы (Krevans & Gibbs, 1996; Eisenberg & Eggum, 2008; Balconi & Canavesio, 2013; Eisenberg, 2003) предположили, что такие дисциплинарные методы важны для формирования просоциального поведения, так как сочувствие и эмпатия являются предикторами такого поведения. Исследования доказывают, что подает пример помощи мать (в 86 % случаев) [8]. Эта теория связана с педагогическими методами, в том числе наглядным примером поведения родителей, что красноречивее всех увещаний.

Исследования доказывают, что дети 3-5-летнего возраста, которые эмоционально взаимодействовали с родителями во время совместного чтения обладают высоким просоциальным потенциалом (Pettygrove et al., 2013; Hammond and Carpendale, 2015, Garner et al., 2008; Brownell, Carpendale and Lewis, 2004; Denham et al., 1994; Denham and Kochanoff, 2002; Lagattuta and Wellman, 2002; Ruffman et al., 2002; Tomapo and Ruffman, 2006; La Bounty et al., 2008, Ensor and Hughes, 2008, Meins and Fernyhough, 1999, Bretherton et al., 1986) [10].

Другие исследователи (López, Apodaca, Etxebarria, Ortiz, 1998) подтверждают формирование просоциального поведения под влиянием симпатии к детям со стороны родителей. Это усвоенное поведение может легко переноситься в другие контексты и на людей, не связанных с семьей. На основании же эмоционального контакта с людьми, окружающими семейную систему формируется просоциально-альтруистическое поведение (Garaigordobil Landazabal, 2004) [7]. Этот взгляд разделяют Neslihan Durmuşoğlu Saltalı и Hatice Merve İmir, доказывающие, что чуткое отношение к ребенку впоследствии имеет меньше негативных поведенческих реакций и способствует просоциальной направленности личности. Помогаящее поведение базируется на сочувствии, поддержке, индуктивном рассуждении. Директивный стиль воспитания способствует зависимому поведению. А в своем крайнем проявлении – наказании, вызывает ответную агрессию. Исследования показывают неоднородность воспитательных воздействий и гендерные различия во внутрисемейном взаимодействии. Так, отцы, воспитывая мальчиков применяют директивный стиль, а с девочками – демократический. Матери строго воспитывают девочек, а к мальчикам придерживаются попустительского стиля. В зависимости от стиля родительского воспитания формируется поведение ребенка соответственно: агрессивное, помогающее и застенчивое, проявляясь начиная со школьного возраста. Мальчики более склонны к агрессии нежели к застенчивости, девочки - наоборот. [12].

Эмпирические данные подтверждают, что привязанность является и условием формирования просоциальных тенденций у детей, и его результатом (Otiz et., 1993; López et., 1998). Однако небезопасная привязанность не ведет к добровольному принятию решения об оказании помощи, а безопасная – стимулирует эмпатию и человечность (Gillath et al., 2005) [7].

Построение доверительных детско-родительских отношений в раннем детстве трансформируется в просоциальное поведение в отрочестве (Sánchez-Queija y Oliva, 2003). Баланс между директивной и попустительской позициями в воспитании при в условиях эмоциональной близости и доверительных взаимоотношений в подростковом возрасте проявляется просоциальными реакциями (Roche Olivar, 2011; Lemos & Richard de Mincy, 2013) [7].

Эгоистическая направленность личности не дает возможности развиваться в альтруистическом направлении, по мнению многих исследователей [9]. Директивный стиль воспитания и строгая дисциплина также не способствуют помогающим тенденциям у детей, а предполагают асоциальный ответ [12].

Такая совместная деятельность как чтение и сопряженное с ним индуктивное рассуждение, а также эмоциональная поддержка, адекватная привязанность, сочувствие формируют просоциальную направленность личности. Исследования зарубежных ученых (Bretherton et al., 1986, Denham et al., 1994; Meins and Fernyhough, 1999, Brownell, Denham and Kochanoff, 2002; Lagattuta and Wellman, 2002; Ruffman et al., 2002; Carpendale and Lewis, 2004; Tomapo and Ruffman, 2006; Ensor and Hughes, 2008, Garner et al., 2008; La Bounty et al., 2008, Pettygrove et al., 2013; Hammond and Carpendale, 2015) подтверждают, что совместная деятельность и помогающий пример родителей способствуют повышению воспитательного потенциала семьи. Так, дети в возрасте 3-5-лет, родители которых выбирали чтение как социокультурный досуг (и проявляли при этом повышенную эмоциональность), а также помощь посторонним, имеют большой просоциальный потенциал. При такой социализации происходит их познавательное и чувственное развитие. У этих детей также выявлена повышенная чувствительность эмоционального состояния окружающих их людей [2]. Эти исследования показывают, что для повышения воспитательного потенциала семьи необходимы не только теоретические аспекты, изложенные в книге, но и деятельностный пример для подражания.

Через совместные действия родителей и детей усвоенных знаний в сочетании с эмоциональностью и искренностью отношений, последние усваивают социально-культурные нормы. Просоциальное поведение формируется в семейной системе, состоящей из детско-родительских и сиблинговых отношений. Условиями такого поведения являются эмоциональная близость, адекватная привязанность, помощь родителей, а также совместная деятельность с детьми через чтение книг. Гипо- и гиперопека (а они редко возникают в многодетных семьях) не ведут к развитию просоциальности в детях (С. Balabanian, V. Lemon, V.J. Rubilar). Другие авторы (López, Apodaca, Etxebarria, Ortiz, 1998) утверждают, если к детям относились с симпатией в семье, то они показывали высокий уровень помогающего поведения, доказывая корреляцию между этими переменными. Эта связь может с легкостью переноситься во взаимоотношения с людьми, не входящими в состав семьи. Эмоциональный контакт с людьми, за пределами семейной системы также способствует формированию альтруистического поведения (Garaigordobil Landazabal, 2004) [1]. Такую же позицию занимают Neslihan Durmuşoğlu Saltalı и Hatice Merve İmir, доказывая, что теплое взаимоотношения с детьми имеют впоследствии меньше проблем с воспитанием, а также и просоциальной направленности их личности. Таким образом, деятельностное участие, проявляющееся в построении дружеских отношений, закладывают основу для их помогающего поведения в дальнейшем.

Требование к повиновению отложить гаджеты развивают зависимое поведение. Наказание при неисполнении требований способствует развитию агрессивности. Такой черте характера более подвержены мальчики в связи с гендерными социокультурными и биологическими отличиями. Однако дошкольный возраст наиболее латентный в этом отношении. Экспериментально доказано N.D. Saltalı, H.M. İmir, что три основных стиля воспитания предопределяют формы поведения детей: помогающее, застенчивое и агрессивное. Так, отцы в воспитании мальчиков используют авторитарный стиль, а с девочками – демократический. Матери же придерживаются строгого стиля в отношении девочек, а мальчиками – либерального [3].

Эмпирические исследования (Otiz et., 1993; López et., 1998) подтверждают, что обучение добродетелям (например, посредством чтения) и привязанность являются способствующими альтруистическому поведению. Однако необходимо помнить, что небезопасная привязанность нарушает свободу воли в принятии решения об оказании помощи другим людям, в отличии от безопасной привязанности, характерной для многодетной семьи с ее высоким воспитательным потенциалом (Gillath et al., 2005) [1].

Важность построения близких детско-родительских отношений, в том числе и при совместной деятельности, начинающихся с самого раннего детства, формирует адекватную привязанность, проявляясь в отрочестве помощью окружающим (Sánchez-Queija y Oliva, 2003). Поэтому так необходимо развивать внутрисемейное взаимодействие с адекватной автономией и контролем детей, основанные на эмоциональной близости и доверии,

и трансформирующиеся в просоциальные реакции в подростковом возрасте. Таким образом, помогающее поведение, основанное на совместном времяпровождении, положительно влияет на познавательное, социокультурное и эмоциональное развитие подрастающей личности (Roche Olivar, 2011; Lemos & Richard de Mincy, 2013) [1]. Все вышеизложенные данные нами кратко подытожены в таблице.

Таблица 1 – Сопоставительный анализ времяпровождения с цифровыми гаджетами и совместной деятельности внутри семьи

Форма времяпровождения	Времяпровождение с использованием современных инновационных технологий	Внутрисемейное Взаимодействие детей с родителями
Легкость переключения внимания	Легкое и быстрое	Кропотливый труд с затратой времени, усилий
Затрата материальных ресурсов	Значительная	Незначительная
Помощь и поддержка взрослого или старшего сиблинга	Как правило, не требуется	Требует больших усилий
Влияние на здоровье	Проблемы со зрительным анализатором	Отсутствие соматических нарушений
Влияние на психическую сферу	Формирование зависимости от телефона, планшета, игр	Благоприятное воздействие
Воспитательный эффект	Отсутствие	Высокий воспитательный потенциал
Формирование направленности личности	Гедонистическая	Альтруистическая

Так, несмотря на легкость и быстроту переключения внимания детей от негативных эмоций с помощью инновационных средств информационных технологий, перечислены и недостатки современного прогресса: проблемы с физическим и психическим здоровьем; материальные вложения; подкрепление плохого поведения; формирование гедонистической направленности личности. В связи с этим, необходимо сделать вывод о психологической безопасности подрастающего поколения в современных социо-культурных условиях. Родители – те люди, которые несут ответственность за воспитание и развитие подрастающего человека и современного общества в целом. Именно от них зависит как будет функционировать социум в недалеком будущем: займет позицию взаимопомощи или будет самоутверждаться за счет других.

Список использованных источников

- 1 Вайнштейн, Л. А. Общая психология: учебник / Л. А. Вайнштейн, В. А. Поликарпов, И. А. Фурманов. – Минск : Соврем. шк., 2009. – 512 с.
- 2 Вержибок, Г. В. Учебно-методический комплекс по учебной дисциплине «Психология семьи» для специальности: 1-86 01 01 Социальная работа (по направлениям) / Г. В. Вержибок. – Минск : БГУ, 2018. – 88 с.
- 3 Волкова, О. Г. Воспитательный потенциал многодетной семьи / О. Г. Волкова, Т. Д. Вакушенко // VII Машеровские чтения : материалы междунар. науч.-практ. конф. студентов,

аспирантов и молодых ученых. Витебск, 24–25 сентября 2013 г. / [редкол.: А. П. Солодков (гл. ред.) [и др.] – Витебск, 2013. С. 278–279

4 Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 2. Мышление и речь; Говорящая книга. / Л. С. Выготский. — Москва, 2012. — 146 с.

5 Олифирович, Н. И. Психологическая помощь студенческой молодежи: системно-аналитический подход: монография / Н. И. Олифирович. — Минск: БГПУ, 2012. — 224 с.

6 Balabanian, C. Perceived attachment and prosocial behavior in adolescents / C. Balabanian, V. Lemon, V. J. Rubilar // Revista colombiana de ciencias sociales. –2015. – Vol. 6 – № 2 – P. 278 – 294/

7 Flinn, E. Prosocial behavior: long term trajectories and psychosocial outcomes / E. Flinn, S. E. Ehrenreich, E. Samuel, K. J. Beron // Social development. – 2015. – Vol. 24 – № 3. P. 462 – 482/

8 Gross, R. L. Individual differences in toddlers` social understanding and prosocial behavior: disposition or socialization? / R. L. Gross, J. Drummond, E. Satlof-Bedrick // Frontiers in psychology. – 2015. – Vol. 6 – P. 1 – 11/

9 Joosten, A. Out of control!? How loss of self-control influences prosocial behavior: the role of power and moral values / A. Joosten, D. M. Van, H. A. Van // Plos one. – 2015. – Vol. 10 – № 5 – P. 1–20.

10 Mareš, J. Prosocial Behavior Education in Children / J. Mareš // Acta Educationis Generalis. – 2017. – Vol. 7 – № 2. – P. 7 – 16.

11 Saltalı, N. D. Parenting styles as a predictor of the preschool children`s social behaviours / N. D. Saltalı, H. M. İmir // Participatory educational research. – 2018. – Vol. 5 – № 2 – P. 18–37.

12 Waugh, W. Early socialization of prosocial behavior: patterns in parents` encouragement of toddlers` helping in everyday household task / W. Waugh, C. Brownell, B. Pollock // Infant behavior & development. – 2015. – Vol. 39 – P. 1 – 10.

В. А. Тимошкова

Научный руководитель: Е. В. Дробышевская, магистр психол. наук
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СУПРУЖЕСКИХ КОНФЛИКТОВ В МОЛОДЫХ СЕМЬЯХ

Статья посвящена исследованию супружеских конфликтов в молодых семьях. Раскрыта сущность понятия «брак», «семья», «молодая семья», «конфликт», «супружеские конфликты». Проанализированы социально-психологические факторы супружеских конфликтов в молодых семьях. Систематизированы и обобщены материалы по теме. Рассмотрено содержание деятельности психолога по психологическому сопровождению молодых семей.

Ключевые слова: брак, семья, молодая семья, конфликты, супружеский конфликт.

Проблемы взаимоотношений молодых пар одна из наиболее актуальных проблем семейной психотерапии. Семья есть источник сохранения и передачи культурно-исторического опыта. По статистике, наибольшее число разводов приходится именно на молодую семью (менее 5 лет брака). Молодая семья – самая незащищенная часть населения в обществе.

Актуальность работы заключается в том, что нужно описать факторы вызывающие сложности в современных молодых семьях (индивидуальные, социально-психологические). Характер взаимоотношений в семье между супругами, и их отношения к детям и родителям.

Семья – одна из наиболее древних форм социальной общности. Она возникла в недрах первобытно – общинной формации. Семья является уникальной социальной группой, звеном, связывающим биологическую и социальную жизнь человека, личную (индивидуальную) и общественную.

Брак – исторически обусловленная, санкционированная обществом форма отношений между мужчиной и женщиной, устанавливающая их права и обязанности по отношению друг

к другу и детям. В браке упорядочиваются и реализуются естественные потребности людей (продолжение рода, сексуальные).

В браке упорядочиваются и реализуются естественные потребности людей. Брачные отношения, будучи отношениями двух личностей, являются социальными отношениями, имеют нравственно-психологическую природу. Брачные отношения прошли путь от полигамии (многобрачие) до моногамии (единобрачие). Полигамия исторически существовала в двух разных формах: полиандрия (браки одной женщины и множества мужчин разновидностью которой является так называемая братская семья) и полигиния (браки одного мужчины и многих женщин) [1, с. 78].

Конфликт – это противостояние двух и более индивидов, которое возникает при их несовместимых взглядах, позициях и интересах.

Семья и брак – те социальные институты, к которым причастны все люди на земле. Каждый человек включен в них тем или иным образом или хотя бы имеет к ним свое отношение.

Существует множество различных типологий семейных конфликтов. Рассмотрим более подробно некоторые из них.

Р. Говдом были выделены типы конфликтов различные по динамике:

- прогрессирующие конфликты возникают тогда, когда люди долго не могут друг к другу приспособиться, вследствие чего растет напряженность;
- актуальные конфликты выражаются в ярких вспышках, вызванных какой-либо сиюминутной причиной;
- привычные конфликты связаны с устоявшимися в отношениях между супругами противоречиями, которые в силу сложившихся стереотипов поведения уже не могут быть практически устранены ими самими [2, с. 53].

К этой типологии можно прибавить еще два типа конфликтов – явные и скрытые. Причем, если в первом случае сам конфликт переживается достаточно ярко, супруги проявляют вербальную и невербальную агрессию, вступают в открытое противоборство, то во втором – проявление конфликта приобретает скрытый вид – это замкнутость, усталость, продолжительное плохое настроение и т. д. В силу этого, они часто имеют более затяжной и болезненный характер, их труднее идентифицировать, следовательно, и разрешить [3, с. 20].

Таким образом, супружеский конфликт это такая разновидность конфликтов, которая происходит среди членов малой группы, семьи, который сталкивает несовместимых людей по какой-либо причине и создает явные разногласия среди них.

Последствия супружеских конфликтов для семьи имеет очень негативную окраску. Конфликты формируют в семье психотравмирующую обстановку, вследствие чего, супруги приобретают целый набор отрицательных качеств личности. В так называемой конфликтной семье закрепляется негативный навык общения, теряется вера в возможность существования нежных взаимоотношений между супругами, и появляются зачастую психологические травмы.

С. Кратохвил описывает возможные позитивные результаты конфликтов:

- кто-либо из супругов что-либо узнал или понял;
- напряжение снизилось за счет того, что появились жалобы, претензии, эмоции отпустили, раздражение снизилось;
- конфликт привел к большему взаимопониманию и сближению, партнеры стали чувствовать себя более зависимыми друг от друга и правильно оценивать друг друга;
- в результате конфликта было обнаружено решение проблемы, стороны пошли на взаимные уступки, проанализировали и обсудили дальнейшее действия [4, с. 136].

А. Харчева и В. Мацковский выделили ряд психологических факторов супружеских конфликтов;

- неподготовленность молодых людей к резкому изменению образа жизни;
- сложность отношений между поколениями;

- гедонистическое отношение к браку (когда от него ждут одних только приятных неожиданностей);
- отсутствие подготовки к выполнению всего комплекта функций, необходимых в семье [5, с. 166].

Все что происходит с индивидом в обществе, отражается на его семье. Социальные факторы; несовпадении систем ценностей и ценностных ориентаций, эгоизм в следствии чего происходит манипуляции чувствами другого, материально-экономический фактор.

Специфика молодой семьи определяется тем, что она находится в процессе становления, интенсивного развития и характеризуется нестабильностью отношений. Деятельность психолога по психологическому сопровождению молодых семей направлена на повышение удовлетворенности браком, улучшение согласованности семейных ценностей, повышение адекватности ролевого поведения, улучшение межличностной семейной коммуникации (повышение уровня доверия в супружеских отношениях, улучшение взаимопонимания, легкости общения).

Данная исследовательская работа была посвящена исследованию конфликтов в молодых семьях.

На сегодняшний день данная проблема является достаточно актуальной, так как семья является одним из фундаментальных институтов общества. Семья способствует процессу адаптации и социализации, в семье происходит формирование и развитие личности человека, освоение необходимых социальных навыков, знаний, изучение культурных норм и правил, восприятие общепринятых ценностей и идеалов, необходимых для дальнейшей самостоятельной жизни в социуме.

Семья без конфликтов не существует. И возникновение противоречий –совершенно нормально и в большинстве случаев даже хорошо. Любой конфликт указывает на определённые проблемы, которые надо решить.

Список использованных источников

- 1 Андреева, Т. В. Психология современной семьи / Т. В. Андреева. – СПб. : Речь, 2008. – 436 с.
- 2 Андреева, Т. В. Психология семьи / Т. В. Андреева. – СПб. : Речь, 2007. – 244 с.
- 3 Антокольская, М. В. Семейное право / М. В. Антокольская. – М. : Юристъ, 2005. – 336 с.
- 4 Калинина, Р. Р. Введение в психологию семейных отношений / Р. Р. Калинина. – СПб, 2012. – 350 с.
- 5 Крюкова, Т. Л. Психология семьи: жизненные трудности и совладание с ними : учеб. пособие / Т. Л. Крюкова, М. В. Сапоровская, Е. В. Куфтяк. – СПб. : Речь, 2010. – 239 с.

Л. А. Турчин

Научный руководитель: М. В. Терещенко, канд. психол. наук
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ СУПРУГОВ В КОНФЛИКТЕ

Данная статья посвящена изучению психологических особенностей поведения супругов в конфликтных ситуациях. В ней описываются основные причины возникновения конфликтов, стратегии взаимодействия в них, а так же способы разрешения конфликтных ситуаций каждого супруга. Предоставлены результаты эмпирического исследования.

Ключевые слова: супружеские конфликты, конфликт, супруги, преодоление супружеских конфликтов.

Конфликты в семье стоит рассматривать как неизбежную и необходимую часть отношений, в результате разрешения которых семья переступает на более высокую ступень развития. В результате укрепляются межличностные отношения, а так же повышается удовлетворенность этими отношениями [1].

Это обусловлено Современными зарубежными и отечественными психологами, которые занимаются проблемами брака и семьи, стали чаще обращать внимание на взаимоотношения между супругами, а также на психологические особенности поведения супругов в конфликтах [2].

Для проведения эмпирического исследования была сформирована выборка из 15 супружеских пар (15 мужчин и 15 женщин) в возрасте 25-35 лет. Исследуемые пары состоят в браке 5-10 лет. Участники исследования относятся к категории социально-благополучных семей, у большинства (70 %) есть дети. В результате проведенного исследования были получены следующие результаты.

При анализе результатов, полученных с помощью методики «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях» (Ю. Е. Алешина, Л. Я. Гозман) выявлялись наиболее конфликтогенные сферы семейных отношений в парах, которые приняли участие в исследовании (рисунок 1).

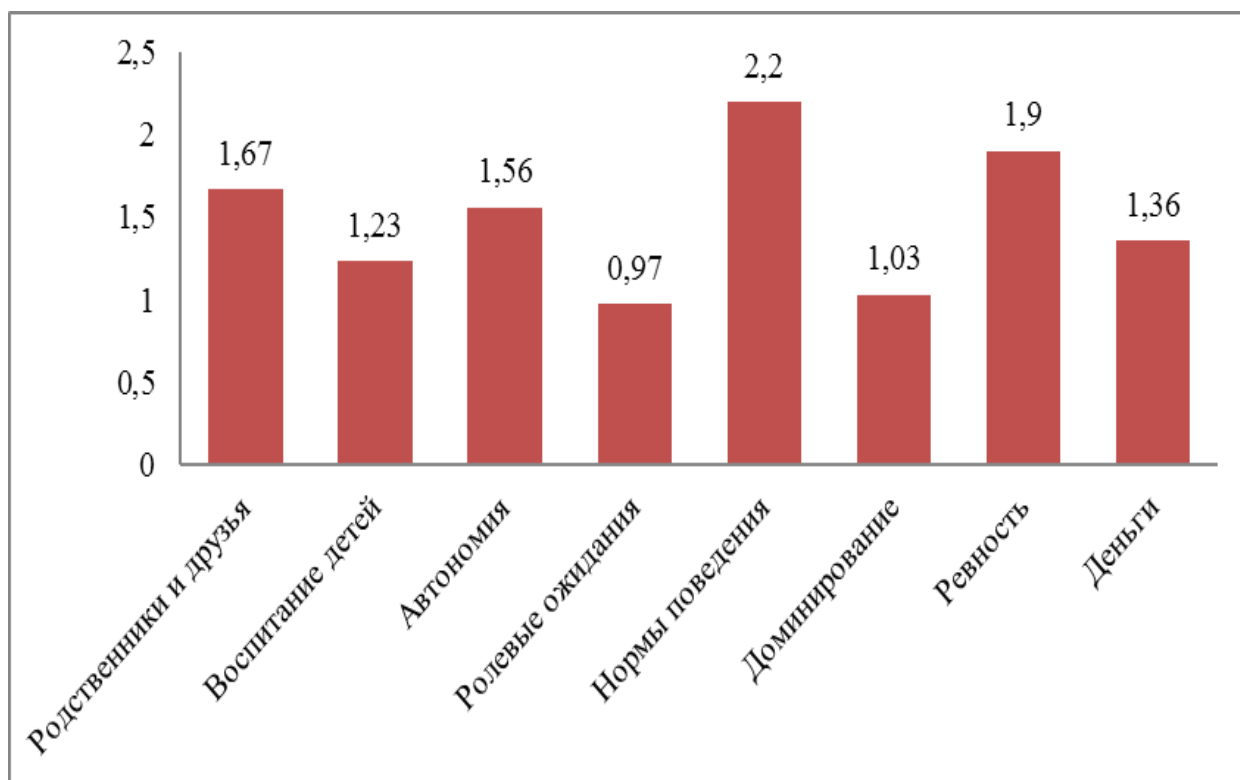


Рисунок 1 – Степень конфликтогенности различных сфер семейных отношений

Согласно полученным данным, наиболее конфликтными в исследуемой выборке являются ситуации, связанные с нарушением ролевых ожиданий. Несовпадение ролевых и ценностных ориентаций супругов приводит к снижению уровня удовлетворенности браком, что провоцирует использование неконструктивных способов поведения.

Общий балл по методике «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях» (Ю. Е. Алешина, Л. Я. Гозман) позволяет оценить уровень конфликтности супругов (рисунок 2).



Рисунок 2 – Распределение участников исследования по характеру реакций в конфликтных ситуациях

Как следует из рисунка 2 большинство (60 %) участников исследования используют «позитивные» реакции в конфликтных ситуациях. 40 % супругов, принимавших участие в исследовании склонны негативно реагировать в ситуациях конфликта.

Также ответы в данной выборке были разделены на две группы по основаниям «виновного в конфликте» (рисунок 3):

- в возникновении конфликта «виноват» респондент – 83 %;
- повод для конфликта дал супруг (супруга) – 17 %.

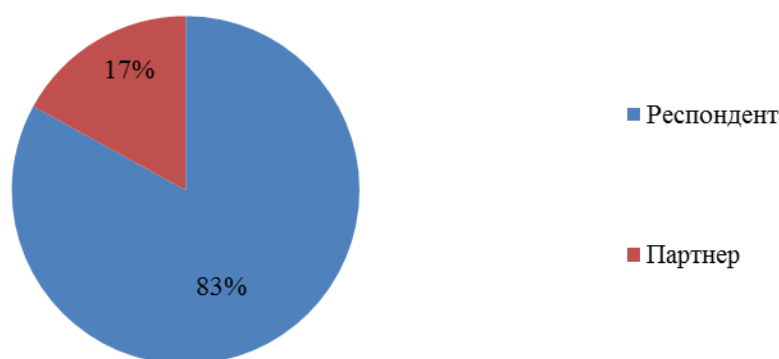


Рисунок 3 – Распределение участников исследования по основаниям виновности в конфликтных ситуациях

При этом 17 % испытуемых считают, что повод к конфликтам чаще исходит от их партнера, а 83 % – чувствуют чаще себя виноватыми в семейных конфликтах.

В целом же в супружеских парах отмечается уровень конфликтности ниже среднего и низкий (общий балл колеблется в пределах от 0,97 до 2,2 по выборке).

Таким образом, результаты исследования позволяют заключить, что наиболее конфликтными для супругов, принимавших участие в исследовании, являются ситуации нарушения ролевых ожиданий, а наименее конфликтными ситуации проявления норм поведения. Уровень конфликтности в парах колеблется от ниже среднего до низкого: более половины из участников исследования прибегают к позитивным реакциям в конфликтных ситуациях и считают виновными в них себя, а не партнера.

Семейные установки исследовались в супружеских парах, состоящих в браке 5-10 лет, с помощью методики «Ролевые ожидания и притязания в браке» А. Н. Волковой. Результаты анализа данных представлены в виде профиля выраженности установок супругов, где показаны

средние арифметические значения, отражающие значимость различных семейных ценностей для супругов, принимавших участие в исследовании (рисунок 4).

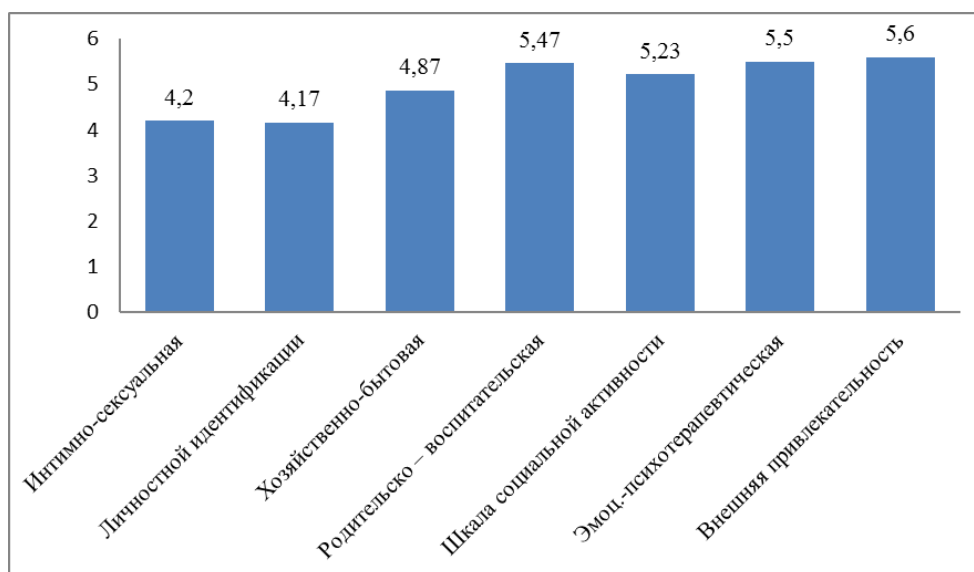


Рисунок 4 – Средние значения по шкалам семейных ценностей супругов

Согласно данным, представленным на рисунке 4, наиболее выраженной у участников исследования оказалась установка на значимость внешней привлекательности партнера, его соответствие стандартам современной моды, стремлению модно и красиво одеваться.

Супруги, которые принимали участие в исследовании, считают значимой эмоционально-психотерапевтическую функцию брака. Для пар, состоящих в браке 5-10 лет, важен психологический климат в семье, оказания моральной и эмоциональной поддержки, создание «психотерапевтической атмосферы» в доме.

Поскольку у 70 % исследуемых пар есть дети, для них также немаловажное место занимает родительско-воспитательская шкала. Это позволяет судить об отношении супругов к своим родительским обязанностям: супруги видят родительство как одну из основных ценностей, концентрирующей вокруг себя жизнь семьи.

Для анализа полученных результатов был использован U-критерий Манна-Уитни.

В результате применения U-критерия Манна-Уитни выявлены различия между парами с «негативной» реакцией на конфликты и парами с «позитивной» реакцией по шкалам: «хозяйственно-бытовая шкала» ($U = 46$ при $p < 0,038$), «родительско-воспитательская шкала» ($U = 44$ при $p < 0,013$) и интимно-сексуальная шкала» ($U = 49,5$ при $p < 0,041$),

Таким образом, анализ, проведенный с помощью применения U-критерия Манна-Уитни выявил достоверные различия между парами с «негативной» реакцией на конфликтные ситуации и парами с «позитивной» реакцией на конфликтные ситуации по интимно-сексуальной, хозяйственно-бытовой и родительско-воспитательской шкалам. Из этого следует, что пары с «негативной» реакцией на конфликтные ситуации, в отличие от пар с «позитивной» реакцией на конфликтные ситуации, более требовательны по отношению к партнеру в интимно-сексуальных отношениях в супружестве, в хозяйственно-бытовых вопросах и в отношении к своим родительским обязанностям.

Список использованных источников

- 1 Авсиевич, М. Т. Супружеские конфликты и пути их преодоления / М. Т. Авсиевич. – М. : Материал в помощь лектору, 2008. – 22 с.
- 2 Мальтеникова, Н. П. Психология семьи и семейного воспитания : учеб.-метод. пособие / Н. П. Мальтеникова. – Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2009. – 248 с.

В. А. Шевко

Научный руководитель: Ю. А. Шевцова, канд. психол. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

СПЕЦИФИКА ИДЕНТИЧНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ДЕВУШЕК

Статья посвящена теоретическому изучению психологического феномена идентичности у современных девушек. В статье рассмотрены особенности идентичности современных девушек, которые представлены в результатах проведенного эмпирического исследования и являются собой степень выраженности компонентов идентичности.

Ключевые слова: идентичность, специфика идентичности девушек, компоненты идентичности.

Сегодня девушки стремятся к новому осознанию своей аутентичности, к полному раскрытию своего личностного потенциала, ищут альтернативные формы для развития своей идентичности. Нередко в ситуации социальной нестабильности они сталкиваются с проблемой кризиса идентичности, вынужденные переоценивать свои убеждения и прежние выборы, а также искать себя в новой реальности без ущерба для чувства собственной непрерывности и целостности [1, с. 17-18].

В психологической литературе исследователями выделяется социальная и личностная идентичности. Социальная идентичность является результатом идентификации личности с социальной средой, а личностная идентичность рассматривается как определенный набор характеристик и сообщает человеку свойство уникальности [2, с. 11].

Социальная идентичность вместе с личностной идентичностью (осознаваемыми индивидуальными особенностями) находятся в динамическом взаимодействии и образуют единую когнитивную систему – «Я-концепцию» [3, с. 31].

Эмпирическое исследование было проведено на базе Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. В выборку вошли 100 девушек в возрасте от 17 до 25 лет. Используемый психодиагностический инструментарий – тест «Кто я?» М. Куна и Т. Макпартленда (в модификации Т. В. Румянцевой) [4, с.82-103].

Согласно А. А. Урбановичу, социальная идентичность определяется принадлежностью человека к различным социальным категориям (например: раса, национальность, класс, пол), а личностная идентичность относится к самоопределению в терминах физических, интеллектуальных и нравственных личностных черт [5, с.17]. Поэтому при обработке полученных результатов проведенного исследования компоненты «Социальное Я» и «Коммуникативное Я» мы отнесли к компонентам социальной идентичности, а компоненты «Материальное Я», «Физическое Я», «Деятельное Я», «Перспективное Я», «Рефлексивное Я» – к компонентам личностной идентичности.

Из анализа полученных результатов по компонентам социальной идентичности следует, что преобладающими самоописаниями у девушек являются самоописания, фиксирующие пол (56 %): например, «девушка» и самоописания, фиксирующие учебно-профессиональную позицию (44 %): например, «студентка», «психолог». Следующие по частоте применения являются самоописания, фиксирующие семейную принадлежность: например, «дочка», «внучка», «сестра». В значительно меньшей степени девушки при описании себя опирались на этническую (16 %), мировоззренческую (16 %) и групповую принадлежность (22 %): например, «белоруска», «гражданин РБ»; «православная», «христианка»; «фанатка», «член социума». И самыми непопулярными самоописаниями являются самоописания, фиксирующие сексуальную роль: например, «бисексуалка», «госпожа» – данные самоописания отнесены к компоненту «Социального Я». При анализе самоописаний девушек, отнесенных к компоненту «Коммуникативного Я», следует, что преобладающими самоописаниями

у девушек являются самоописания, фиксирующие общение или субъект общения (57 %): например, «общительная», «выслушиваю людей». Менее используемыми оказались самоописания, фиксирующие дружбу или круг друзей (32 %): «подруга», «дружелюбная». Эти полученные данные приведены в таблице 1.

Таблица 1 – Выраженность компонентов социальной идентичности девушек (методика «Кто я?» М. Куна и Т. Макпартленда (в модификации Т. В. Румянцевой))

Компонент	Показатель	Встречаемость
«Социальное Я»	1 Прямое обозначение пола	56 %
	2 Сексуальная роль	8 %
	3 Учебно-профессиональная ролевая позиция	44 %
	4 Семейная принадлежность	36 %
	5 Этническо-региональная идентичность	16 %
	6 Мировоззренческая идентичность	16 %
	7 Групповая принадлежность	22 %
«Коммуникативное Я»	1 Дружба или круг друзей	32 %
	2 Общение или субъект общения	57 %

Рассмотрим результаты диагностики, представленные в таблице 2.

Таблица 2 – Выраженность компонентов личностной идентичности девушек (методика «Кто я?» М. Куна и Т. Макпартленда (в модификации Т. В. Румянцевой), в %)

Компонент	Показатель	Встречаемость
«Материальное Я»	1 Описание своей собственности	7 %
	2 Оценка своей обеспеченности, отношение к материальным благам	37 %
	3 Отношение к внешней среде	12 %
«Физическое Я»	1 Субъективное описание своих физических данных, внешности	51 %
	2 Фактическое описание своих физических данных	30 %
	3 Пристрастия в еде, вредные привычки	12 %
«Деятельное Я»	1 Занятия, деятельность, интересы, увлечения	40 %
	2 Самооценка способности к деятельности	60 %
«Перспективное Я»	1 Профессиональная перспектива	21 %
	2 Семейная перспектива	6 %
	3 Групповая перспектива	0 %
	4 Коммуникативная перспектива	0 %
	5 Материальная перспектива	10 %
	6 Физическая перспектива	0 %
	7 Деятельностная перспектива	15 %
	8 Персональная перспектива	2 %
	9 Оценка стремлений	46 %
«Рефлексивное Я»	1 Персональная идентичность	98 %
	2 Глобальное, экзистенциальное «Я»	2 %

Исходя из полученных результатов по компонентам личностной идентичности преобладающими самоописаниями у девушек являются самоописания, фиксирующие оценку своей обеспеченности, отношение к материальным благам (37 %), которые отнесены к компоненту «Материального Я»: например, «экономная», «денежки люблю». Затем следуют самоописания, фиксирующие отношение к внешней среде (12 %): например, «люблю солнце», «люблю природу».

Менее используемыми оказались самоописания, фиксирующие описание своей собственности (7 %): например, «у меня есть кот», «есть собственная квартира». При анализе самоописаний девушек, отнесенных к компоненту «Физического Я», следует, что преобладающими самоописаниями у девушек являются самоописания, фиксирующие субъективное описание своих физических данных, внешности (51 %): например, «красивая», «симпатичная», «сильная».

Следующими по частоте применения являются самоописания, фиксирующие фактическое описание своих физических данных (30 %): например, «коротышка», «блондинка», «высокая». Менее используемыми оказались самоописания, фиксирующие пристрастия в еде, вредные привычки (12 %): например, «люблю вкусно покушать», «курю».

В ходе анализа самоописаний девушек, отнесенных к компоненту «Деятельное Я» следует, что преобладающими самоописаниями являются самоописания, фиксирующие самооценку способности к деятельности (60 %): например, «умная», «работоспособная».

Далее идут самоописания, фиксирующие занятия, деятельность, интересы, увлечения (40 %): например, «музыкант», «писательница», «фотографирую», «художница». Из анализа самоописаний девушек, отнесенных к компоненту «Перспективное Я», следует, что преобладающими самоописаниями являются самоописания, фиксирующие оценку стремлений (46 %): например, «целеустремленная», «много чего хочу».

Следующими по частоте применения являются самоописания, фиксирующие профессиональную (21 %), деятельностную (15 %) и материальную (10 %) перспективы: например, «будущий психолог», «будущий учитель иностранных языков»; «буду улучшать свои знания иностранного языка»; «заработаю много денег».

В значительно меньшей степени девушки при описании себя опирались на самоописания, фиксирующие персональную (2 %) и семейную (6 %) перспективы: например, «хочу стать спокойнее»; «будущая мама». Непредставленными оказались самоописания, фиксирующие групповую, коммуникативную и физическую перспективы (по 0 %).

Из анализа самоописаний девушек, отнесенных к компоненту «Рефлексивное Я», следует, что преобладающими самоописаниями являются самоописания, фиксирующие личностные и индивидуальные характеристики испытуемых (98 %): к примеру, «добрая», «скромная», «веселая», «дерзкая», «отзывчивая», «милая», «романтичная», «ранимая». Малопредставленными оказались самоописания, фиксирующие глобальное, экзистенциальное «Я» (2 %): например, «я космос», «я жизнь».

Затем мы проанализировали соотношение социальных ролей и индивидуальных характеристик. За соотношением социальных ролей и индивидуальных характеристик рассматривается соотношение социальной и личностной идентичностей.

Из полученных результатов следует то, что в данной выборке преобладает личностная идентичность (54 %), что говорит о наличии у девушек ярко выраженной индивидуальности и сложностях в выполнении правил, которые исходят от тех или иных социальных ролей, также это указывает на инфантильность личности. Сбалансированность между социальной и личностной идентичностью (39 %) указывает на то, что девушкам важна не только своя уникальность, но и принадлежность к той или иной группе людей. Доминирование социальной идентичности у девушек (7 %) говорит о недостаточной уверенности в себе, о наличии опасений в связи с самораскрытием, выраженной тенденции к самозащите, конформности. Также мы выделили самоописания, занимающие три ведущие позиции (по количеству самоописаний; учитывались первые три ответа на вопрос «Кто я?»), для выявления компонентов идентичности, значимых для девушек. По полученным данным ведущие позиции занимают самоописания «Социального Я» (67 %), затем – самоописания «Рефлексивного Я» (33 %) (рисунок 1).

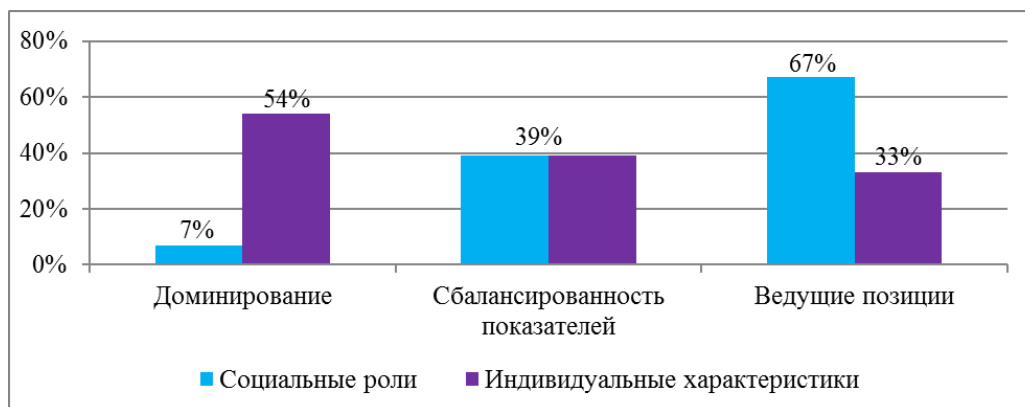


Рисунок 1 – Соотношение социальных ролей и индивидуальных характеристик у девушек (методика «Кто я?» М. Куна и Т. Макпартленда (в модификации Т. В. Румянцевой))

Таким образом, проведенное исследование выявило, что в данной выборке девушки в качестве самоописаний чаще используют субъективные характеристики, что обосновывает значительное преобладание высоких значений личностной идентичности. При этом социальная идентичность характеризуется высокой значимостью, так как присутствует на первых позициях в самоописаниях всех девушек.

Список использованных источников

- 1 Гредновская, Е. В. Кризис гендерной идентичности: дискурсы и практики : автореф. дис. ... канд. псих. наук: 09.00.11 / Е. В. Гредновская ; Урал. гос. ун-т. – Екатеринбург, 2007. – 25 с.
- 2 Живаева, Ю. В. Социокультурная идентичность как фактор устойчивости жизненного мира человека : автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.11 / Ю. В. Живаева; Томск. гос. ун-т. – Томск, 2014. – 25 с.
- 3 Агеев, В. С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы / В. С. Агеев. – М. : изд-во МГУ, 1990. – 240 с.
- 4 Румянцева, Т. В. Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре : учеб. пособие / Т. В. Румянцева. – СПб : Речь, 2006. — 176 с.
- 5 Урбанович, А. А. Психология кризисов социальной идентичности личности : монография / А. А. Урбанович. – Минск : Акад. МВД Респ. Беларусь, 2005. – 227 с.

Л. В. Шлюева

Научный руководитель: Н. С. Семенова

Витебский государственный университет П. М. Машерова
г. Витебск, Республика Беларусь

РОЛЬ СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

В статье анализируются текущие и наиболее значимые проблемы личного развития ребенка в семье. Рассматривается проблема влияния отношений родителей на психическое развитие ребенка.

Ключевые слова: семья, личность, образование, родители, ребенок, развитие, подростки.

Одной из наиболее распространенных проблем в семье является: как сформировать личность в семье и как найти правильный подход к воспитанию ребенка. Как всем известно, человек с самого начала жизни находится в семье, где формируется его личность. Он растет под

влиянием родителей, т.е. его учителей. Во время своего развития он исследует мир и себя в этом неизведанном мире. Первые навыки в общении с окружающими, но в первую очередь с родителями, готовят ребенка к выходу в социум. Роль семьи в личном обучении своего ребенка значительна и необходима. Здесь ребенок получает первую информацию об окружающей действительности. Родители могут влиять на маленького человека, который зависит от них.

В классическом психоанализе З. Фрейда влияние родителей на умственное развитие ребенка имеет центральное значение. Ведь в первые годы жизни ребенка родители, но в большей степени мать – это те люди, с которыми связаны самые важные и первые переживания. Отношения семьи к ребенку в повседневной жизни имеет важное место в воспитании.

Семья – это средство общения, поддержки, заботы и любви. Семья ребенка выступает в качестве безопасности. В дошкольном возрасте ребенок занят играми, которые составляют его основную деятельность. Дополнительное обучение создает настойчивость, способность концентрироваться и слушать. Родители должны быть готовы к этому заранее. То есть, нужно научить ребенка выполнять задания и задачи, быть прилежным, послушным, воспитанным, доводить до конца игры или дела, уметь слушать и слышать людей. Кроме того, главная и самая важная задача родителей – это воспитать правильное отношение ребенка к пожилым людям, чувство взаимопомощи, желание помочь сверстникам и окружающим людям.

На примере взрослых детям дается пример, как себя вести в жизненных ситуациях и как правильно решать проблемы. Если говорить о роли семьи, то нужно рассматривать ее не только с положительной стороны, но и с негативной тоже. Для того чтобы оказать хорошее влияние на личность, то есть на своего ребенка, нужно быть достаточно осторожным и всегда прислушиваться к нему. Но нужно понимать, что семья может нанести и максимальный ущерб своему ребенку.

Бывают случаи, когда родители расходятся, перестают общаться, разводятся. Нужно понимать, что дети воспринимают события глядя на реакцию своих родных. И, как правило, наибольший вред детям наносит не сам развод, а последние годы или месяцы неблагополучной жизни.

Сильно влияет на восприятие ситуации, в данном случае на развод, возраст ребенка. От 3 до 6 лет ребенок не может понять и принять эту ситуацию, он начинает винить себя, думая, что отец или мать ушли потому, что он вел себя плохо. От 6 до 10 лет – поведение ребенка может показать гнев, агрессию и негодование по отношению к родителям. И в зависимости от того, как ребенок воспринял ситуацию, он может стать неуравновешенным, обвинить себя в разводе родителей, уйти из дома. Кроме того, поведение ребенка может измениться из-за самих родителей, так как после развода, в большинстве случаев, один из родителей начинает запрещать общаться ребенку с другим родителем, приводя различные аргументы. Ребенок, не получивший родительской любви, вероятно, станет враждебным, бесчувственным по отношению к другим людям, замкнутым и в какой-то степени застенчивым.

Нужно понимать, что все то, что ребенок получает в детстве от своей семьи, а именно: заботу, ласку, любовь, умение общаться с людьми и т.д., он будет проносить на протяжении всей своей жизни, и вскоре, построит свою семью на основе этого. Важным для ребенка является поведение родителей, потому что ребенок стремится копировать поведение и отношение к другим людям на примере своих родителей. Важность семьи заключается в том, что ребенок находится в ней большую часть своей жизни. А в атмосфере семьи, формируются его личные качества, формируется и сам характер человека.

В процессе социализации и взросления, друзья и ровесники с большей вероятностью заменяют родителей, что приводит к их “обесцениванию”. В то же время, есть смещение акцента с семьи на группу сверстников или группу друзей, что ослабляет эмоциональную связь с родителями.

Важно отметить, что «обесценивание» родителей в подростковом возрасте очень распространенная проблема.

Так, в одном из исследований немецких ученых было показано, что в проблемных ситуациях более эмоционально близким человеком, которому ребенок доверяет, изначально служит мама, а затем, в зависимости от ситуации – отец, друг или подруга. В другом исследовании, старшеклассники выбирали с кем бы они предпочли проводить свободное время – с родителями,

с друзьями, в компании однополых людей, в смешанной компании и т.д. Дети, отвечая на вопрос: «С кем бы вы советовались в сложной для вас ситуации?» – ставят маму на первое место.

Кроме того, в последнее время было проведено еще одно большое исследование отношения молодежи к семейному институту. Старшеклассникам задали вопрос, хотят ли они, чтобы их будущая семья была такой же, в которой выросли они? Только 42 % из них сказали «да», они хотели бы построить семью на основе своей. Строго отрицательно на этот вопрос ответили 34 %, а еще 24 % – выразили сомнение, с трудом ответив.

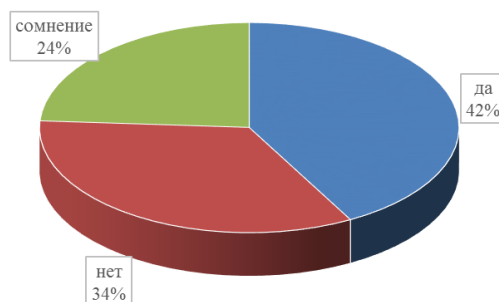


Рисунок 1 – Результаты исследования отношения молодежи к институту семьи

Таким образом, для 58 % молодых людей семья – это не показатель и не модель, на основе которой можно строить семью.

Также отмечается, что в едином механизме влияния семьи на развитие личностного поведения находится эмоциональная нестабильность ребенка, то есть, так называемый тип небрежного воспитания, в котором дети становятся «ловцами», что ассоциируется с последующей преступностью. Ребенок с возрастом будет относиться агрессивно к своим друзьям, родным, сверстникам, и в целом, к окружающим людям.

Конечно, большое влияние матери в формировании личности – это, безусловно, верно. Тем не менее, это тревожно, что отцы отстают с очень высоким «счетом». Так как в современном мире, многие мужчины уезжают работать за границу на неопределенный срок, за это время ребенок привыкает жить без отца, видеть его раз в месяц или же реже, и в это время происходит ослабление их эмоциональной связи с ребенком.

Необходимо понимать, что воспитание в каждой семье отличается, потому что оно основано на навыках, способностях, качествах характера и поведении, которыми обладают сами родители. Так, два (или один человек) индивидуума со своим уникальным набором всех психологических качеств создают для малыша среду, в которой он будет расти и развиваться.

Среды создаются различные, поэтому дети вырастают в каждой семье разные. Главным принципом, которого должны придерживаться родители, должна быть любовь и забота.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что семья фактически является основным институтом воспитания ребенка. На воспитание влияет множество факторов, которые были представлены ранее. Ребенок при жизни берет навыки и способности у родителей, пытается скопировать его поведение и поэтому родители должны понимать, что любая ссора в семье может нанести вред ребенку. Научитесь слушать и слышать своего ребенка, находить правильный выход из ссор, не используя криков.

Список использованных источников

1 Андреева, Т. В. Семейная психология [Электронный ресурс] / Т. В. Андреева. – Режим доступа : <https://www.studmed.ru> – Дата доступа: 02.06.2021 г.

2 Психология семейных отношений с основами семейного консультирования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. И. Артамонова [и др.]; под ред. Е. Г. Силяевой. – М. : Академия, 2002. – 192 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://vch.narod.ru> – Дата доступа: 02.06.2021.

М. В. Шулепова

Научный руководитель: Т. Г. Шатюк, канд. пед. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ВЗАИМОСВЯЗЬ НЕАДЕКВАТНОГО ТИПА ОТНОШЕНИЯ К ОПАСНОСТИ И КОНФЛИКТНОСТИ

В статье приведены результаты взаимосвязи неадекватного типа отношения к опасности и конфликтности. В ходе эмпирического исследования, проводимом на 80 подростках обучающихся в школах г. Речицы, были выявлены преобладающие типы отношения к опасности, статистически значимые различия в выраженности уровня конфликтности у подростков, признанных находящимися в социально опасном положении, и у социально благополучных подростков.

Ключевые слова: отношение к опасности, взаимосвязь, конфликтность, подросток, социально опасное положение.

Обеспечение безопасности относится к одной из важнейших проблем современной науки и практики, носящий междисциплинарный характер. Запрос современного общества нацелен на такую личность, которая будет полноценно функционировать, развиваться и совершенствоваться без внешних или внутренних помех и/или угроз [1, с. 17]. В процессе жизнедеятельности человек сталкивается с различными жизненными ситуациями, которые несут угрозу собственному здоровью, психологическому и социальному благополучию. Как пишут М. А. Кудака, Д. Н. Огурцов, в результате у человека формируется индивидуальное отношение к опасности, обусловленное индивидуально-личностными особенностями, пережитым опытом встреч с травмирующими событиями [2, с. 3592].

С целью изучения взаимосвязи неадекватного типа отношения к опасности и конфликтности современных подростков было проведено эмпирическое исследование. Выборочную совокупность составили 80 человек, из которых 40 подростков, признанных находящимися в социально опасном положении, и 40 социально благополучных подростков обучающихся в Г «Средняя школа № 9 г. Речицы» и Г «Средняя школа № 11 г. Речицы». Результаты исследования типа отношения к опасности с помощью опросника на выявление типа отношения к опасности (В. Г. Маралова) у подростков, находящихся в СОП, и у социально благополучных подростков, представлены в таблице 1 и на рисунке 1.

Таблица 1 – Результаты исследования типа отношения к опасности у подростков по опроснику на выявление типа отношения к опасности В. Г. Маралова

Тип отношения к опасности	Количество человек		Достоверность различий (критерий ϕ^* -углового преобразования Фишера)
	Подростки, признанные в СОП (n = 40)	Социально благополучные подростки (n = 40)	
адекватный	5	17	$\phi \text{ эм} = 3,117$ при $p \leq 0,01$
тревожный	6	16	$\phi \text{ эм} = 2,567$ при $p \leq 0,01$
игнорирующий	19	5	$\phi \text{ эм} = 3,569$ при $p \leq 0,01$
неопределенный	10	2	—

Преобладающим типом отношения к опасности у подростков, признанных находящимися в СОП, является игнорирующий, он был выявлен 47 % подростков, признанных находящимися в СОП, и у 13 % социально благополучных подростков. У 25 % подростков, признанных находящимися в СОП, и у 5 % социально благополучных подростков, выявлен неопределенный тип отношения к опасности. У социально благополучных подростков преобладает либо тревожный, либо адекватный тип отношения к опасности. У 40 % социально благополучных подростков и у 15 % подростков, признанных находящимися в СОП, преобладает тревожный тип отношения

к опасности. У 42 % социально благополучных подростков и у 13 % подростков, признанных находящимися в СОП, преобладает адекватный тип отношения к опасности.

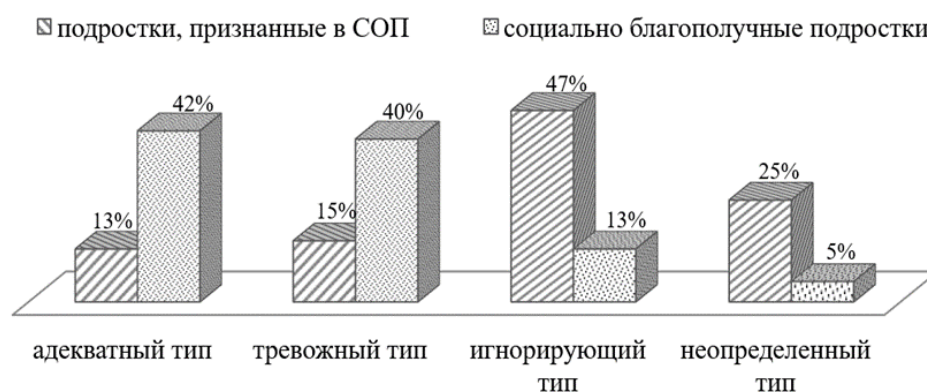


Рисунок 1 – Результаты исследования преобладающего типа отношения к опасности у подростков по опроснику В. Г. Маралова, % человек

С помощью критерия Фишера были подтверждены статистически значимые различия между подростками, в следующих типах отношения к опасности: «адекватный тип» ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,117 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,117 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$); «тревожный тип» ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,567 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,567 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$); «игнорирующий тип» ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,569 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,569 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$).

Результаты исследования степени конфликтности у подростков, находящихся в СОП, и у социально благополучных подростков, полученные с помощью теста «Самооценка конфликтности» В. Ф. Ряховского, представлены в таблице 2 и на рисунке 2.

Таблица 2 – Результаты исследования степени конфликтности, полученные с помощью теста «Самооценка конфликтности» В. Ф. Ряховского

Степень конфликтности	Количество человек		Достоверность различий (критерий φ^* -углового преобразования Фишера)
	Подростки, признанные в СОП, (n = 40)	Социально благополучные подростки, (n = 40)	
не выражена	5	18	$\varphi_{\text{эмп}} = 3,345$ при $p \leq 0,01$
слабо выражена	6	10	–
выражена	22	7	$\varphi_{\text{эмп}} = 3,613$ при $p \leq 0,01$
высокая степень	7	5	–

У большинства подростков, признанных находящимися в СОП, преобладает выраженность конфликтности. Выраженная конфликтность выявлена у 55 % подростков, признанных находящимися в СОП, и у 17 % социально благополучных подростков. Высокая степень – у 17 % и у 13 % подростков соответственно, то есть данная часть подростков зачастую являются инициаторами конфликтов, сами ищут повод для участия в конфликте. Слабо выражена конфликтность у 15 % подростков, признанных находящимися в СОП, и у 25 % социально благополучных подростков. У 13% подростков, признанных находящимися в СОП, и у 45 % социально благополучных подростков конфликтность не выражена.

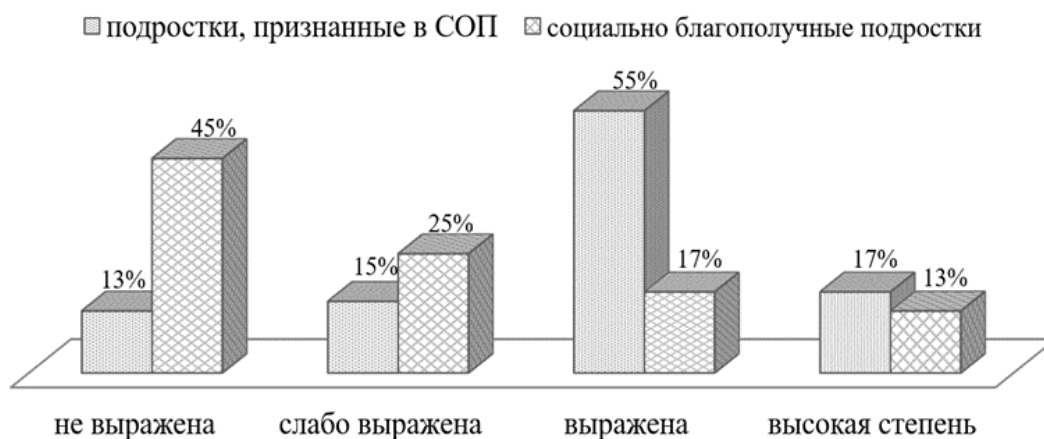


Рисунок 2 – Результаты исследования степени конфликтности у подростков, полученные с помощью теста «Самооценка конфликтности» В. Ф. Ряховского

Значимость различий степени конфликтности между подростками была подтверждена с помощью критерия Фишера: «не выражена» ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,345 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,345 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$); «выражена» ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,613 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,613 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$).

Результаты исследования стратегий поведения в конфликте у подростков, полученные с помощью опросника описания стратегий поведения в конфликте К. Томаса, представлены в таблице 3 и на рисунке 3.

Таблица 3 – Результаты исследования стратегий поведения в конфликте, полученные с помощью опросника К. Томаса

Стратегия поведения в конфликте	Количество человек		Достоверность различий (критерий φ^* -углового преобразования Фишера)
	Подростки, признанные в СОП, (n = 40)	Социально благополучные подростки, (n = 40)	
соперничество	25	11	$\varphi_{\text{эмп}} = 3,215$ при $p \leq 0,01$
сотрудничество	5	10	–
компромисс	5	26	$\varphi_{\text{эмп}} = 5,152$ при $p \leq 0,01$
избегание	22	8	$\varphi_{\text{эмп}} = 3,327$ при $p \leq 0,01$
приспособление	6	15	$\varphi_{\text{эмп}} = 2,339$ при $p \leq 0,01$

Согласно полученным данным у подростков, признанных находящимися в СОП, преобладающими стратегиями поведения в конфликте являются «соперничество» и «избегание». Стратегия «соперничество» выявлена у 62 % подростков, признанных находящимися в СОП, и у 27 % социально благополучных подростков. Стратегия поведения в конфликте «избегание» выявлена у 55 % и 20 % подростков соответственно, что говорит о стремлении данной части респондентов избежать конфликт. У социально благополучных подростков преобладающей стратегией поведения в конфликте «компромисс». У 65 % социально благополучных подростков и у 13 % подростков, признанных находящимися в СОП, выявлена стратегия «компромисс». У 15 % подростков, признанных находящимися в СОП, и у 37 % социально благополучных подростков преобладает стратегия «приспособление». У 13 % социально благополучных подростков и у 25 % подростков, признанных находящимися в СОП, является стратегия «сотрудничество».

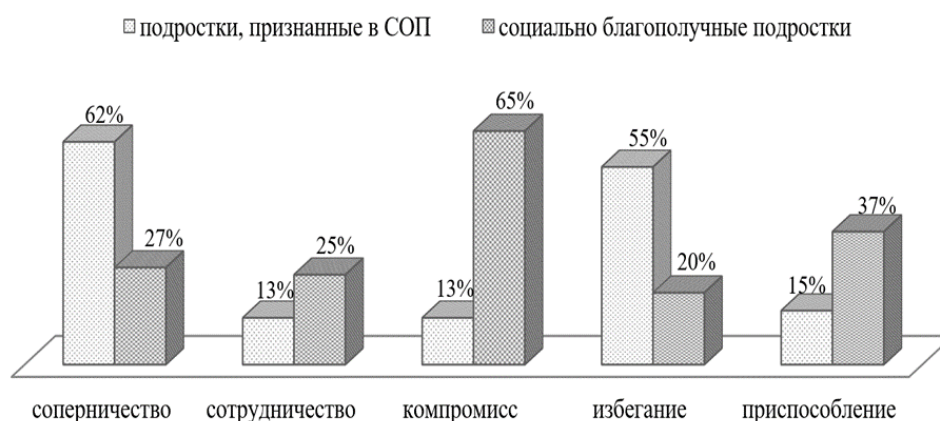


Рисунок 3 – Результаты исследования стратегий поведения в конфликте, полученные с помощью опросника К. Томаса

С помощью критерия Фишера были выявлены статистически значимые различия между группами подростков: «соперничество» ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,215 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,215 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$); «компромисс» ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 5,152 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\varphi^*_{\text{эмп}} = 5,152 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$); «избегание» ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,327 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,327 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$); «приспособление» ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,339 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,339 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$). Таким образом, наиболее выраженными стратегиями поведения в конфликте у подростков, признанных находящимися в СОП, являются «соперничество», «избегание», у социально благополучных подростков – «компромисс» и «приспособление».

Заключительный этап исследования был направлен на выявление взаимосвязи между неадекватным отношением к опасности и конфликтности у подростков, признанных находящимися в СОП. Производился анализ взаимосвязи показателей игнорирующего типа отношения к опасности и конфликтности у подростков, признанных находящимися в социально опасном положении. Данные данного анализа представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Корреляционный анализ взаимосвязи неадекватного типа отношения к опасности и конфликтности у подростков (n= 40)

Связываемые шкалы	Коэффициент корреляции r (* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$)	Вид взаимосвязи
Игнорирующий тип отношения к опасности – конфликтность	0,802** при $p \leq 0,01$	прямая
Игнорирующий тип отношения к опасности – стратегия «соперничество»	0,71** при $p \leq 0,01$	прямая

Согласно полученным данным, представленным в таблице 4, в ходе корреляционного анализа выявлены следующие виды взаимосвязей:

– прямая взаимосвязь между игнорирующим типом отношения к опасности и конфликтностью подростков, признанных находящимися в социально опасном положении ($r_s = 0,802 > r_{\text{кр}} = 0,3$ при $p \leq 0,05$ и $r_s = 0,802 > \varphi^*_{\text{кр}} = 0,4$ при $p \leq 0,01$). Наличие данной взаимосвязи говорит, что чем более выражен игнорирующий тип отношения к опасности, тем более выражена конфликтность подростков, признанных находящимися в СОП, и наоборот, чем менее выражен игнорирующий тип отношения к опасности, тем менее выражена конфликтность подростков, признанных находящимися в социально опасном положении;

– прямая взаимосвязь между игнорирующим типом отношения к опасности и использованием в конфликтной ситуации стратегии «соперничество» у подростков, находящихся в социально опасном положении ($r_s = 0,71 > r_{кр} = 0,3$ при $p \leq 0,05$ и $r_s = 0,71 > \varphi^*_{кр} = 0,4$ при $p \leq 0,01$).

Наличие данной взаимосвязи говорит, что чем более выражен игнорирующий тип отношения к опасности, тем более выражено используют подростки, признанные находящимися в СОП, в конфликтной ситуации стратегию «соперничество». Выявленная взаимосвязь свидетельствует о том, что у подростков, признанных находящимися в СОП, у которых сформирован неадекватный (игнорирующий) тип отношения к опасности, свидетельствующий о преуменьшении значения опасности, неосознанности рисков того, что совершаемые ими действия, увеличивают риск нанесения физического или психологического ущерба себе или попавшим в зону риска другим людям, выраженной является конфликтность, стратегия поведения в конфликте «соперничество». У них развита конфликтность, склонность к провоцированию и участию в конфликтных ситуациях. В конфликте выражено используют стратегию «соперничество», то есть стремятся добиться удовлетворения своих интересов в ущерб интересам другого.

Список использованных источников

1 Маралов, В. Г. Междисциплинарный подход и его возможности в решении проблем обеспечения безопасности живых и неживых систем / В. Г. Маралов // Безопасность жизнедеятельности. – 2011. – № 5. – С. 12–18.

2 Кудака, М. А. Психологические особенности взаимосвязи типа отношения личности к опасностям и способности к прогнозированию у студентов / М. А. Кудака, Д. Н. Огурцов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 3591–3595.

Е. Г. Щербакова

Научный руководитель: Н. С. Семенова

Витебский государственный университет имени П. М. Машерова

г. Витебск, Республика Беларусь

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В СЕМЬЕ

В статье исследуется проблема воспитания, рассматриваются положительные и отрицательные стороны стилей воспитания, отношение родителей к воспитанию.

Ключевые слова: семья, личность, родители, воспитание.

С самого рождения человек находится в семье, где, собственно, и формируется его личность. С появления на свет он растет под влиянием родителей, которые и являются его основными воспитателями. В процессе развития ребенок изучает мир и познает себя. Первые приобретенные навыки общения готовят его к социуму. Семья играет одну из ведущих ролей в формировании личности. Родители помогают ребенку узнать об окружающей реальности. Семья оказывает большое влияние на маленького человека, который находится в зависимости от них. Ориентируясь на модель поведения родителей, формируется поведение ребенка в дальнейшем.

Проблема семьи является самой важной, так как от ее решения зависит очень многое: отношение к жизни, людям, к самому себе, построение дальнейших отношений, эмоциональная стабильность и поведение в целом. Дети, которые достаточно легко справляются с проблемами общения, благодаря жизненному опыту, лучше адаптируются в новом коллективе и адекватно реагируют на изменения внешних факторов окружающей среды. Семейная

пара, которая готовится к зачатию ребенка, должна задумываться о том, как лучше построить процесс воспитания. Целью воспитания должна быть счастливая, полноценная, активная жизнь ребенка.

Будущие родители считают, что «хорошими родителями» можно стать, исполняя все «прихоти» ребенка. Но это далеко не так. В случае исполнения всех «капризов» ребенок вырастет с эгоистической моделью поведения, будет думать, что все ему должны и не сможет справляться сам со своими проблемами, так как решением его проблем всегда занимались его родители.

Невозможно назвать «хорошими родителями» тех, которые всегда уверены в своей правоте, никогда не признают своих ошибок, не считают нужным извиняться перед ребенком, которые считают, что лучше знают, что нужно ребенку, где лучше ему учиться, работать, с кем общаться. Так же нельзя считать «хорошими родителями» тех, кто сам не в состоянии справиться с собственными проблемами, переживаниями, страхами, но при этом уверены, что знают, как решить проблемы своего ребенка.

Поговорим о гиперопеке. Для начала разберемся, что такое гиперопека. Гиперопека, для простого понимания – это чрезмерная забота о ребенке. Рассмотрим в чем же она выражается. Разберем на жизненных примерах: не ходи по лужам – заболеешь, не трогай кота – поцарапает, не играй с песком – испачкаешься. Можно с уверенностью сказать, что гиперопека не имеет никакого отношения к любви. Любовь, в первую очередь – это доверие, а гиперопека, напротив – недоверие. Большинство родителей не понимают, что наносят вред ребенку своей чрезмерной заботой и не задумываются о последствиях. Последствием такого стиля воспитания является деспотичное поведение ребенка, а в будущем и взрослого. При этом родители не будут задумываться о том, что вина лежит на них самих, виноваты будут друзья, не та компания, компьютер и т.д.

Чтобы сгладить гиперопеку следует найти «золотую серединку»; не стоит решать все проблемы ребенка, он должен учиться самостоятельности, лучше дать ребенку напутствие (совет) в преодолении трудностей; следует помнить, что ребенок должен общаться со сверстниками; не стоит забывать и про свободу, которая нужна каждому человеку.

Родители должны идти в «ногу со временем», а не следовать традициям воспитания своей семьи, по принципу «меня били, и я буду».

Психологи выделяют три основных модели воспитания: авторитарный, авторитетный, разрешительный. Рассмотрим каждую модель поближе, выделим за и против.

Авторитарный стиль воспитания подразумевает полное подчинение ребенка. Целью авторитарной модели воспитания является послушание. Используются такие инструменты как угрозы, жесткая критика и прочие манипуляции, которые будут вызывать страх ребенка. Нужно понимать, что насилие бывает не только физическим, но и моральным, которое вызывает глубокие психологические травмы.

Плюсов в авторитарном стиле воспитания очень мало. Естественно, ребенок будет вас слушать и ставить ваши интересы выше своих, но это не так уж и хорошо.

К минусам можно отнести неуверенность ребенка в себе, из-за постоянной критики; утрачивается индивидуальность ребенка, ему все время говорят, что ему делать, лишая, тем самым, его самостоятельности; ребенок будет безынициативным, он будет ждать, что кто-то ему придет и расскажет, как правильно и что ему делать; он не будет высказывать свое мнение, так как будет считать, что мнение других гораздо важнее.

Психологи выделяют некоторые рекомендации для родителей, которые склонны к авторитарному стилю воспитания: научитесь слушать ребенка и считаться с его мнением; старайтесь не приказывать ребенку, а просить; если вы наказали ребенка, то всегда расскажите почему; давайте возможность ребенку самому выбирать друзей, учебное заведение, одежду и т.д.; вы должны понимать, что у каждого человека есть недостатки и нужно акцентировать свое внимание на достоинства своего ребенка.

Авторитетный стиль воспитания подразумевает уважительное отношение к личности ребенка. Целью авторитетной модели воспитания является забота и доверительные отношения. Используются такие инструменты как доверие, понимание, поддержка, забота, уважение. Плюсами являются мотивация ребенка, самостоятельность, уверенность в себе, адекватное отношение к окружающему миру, гармоничные отношения в семье, забота, любовь, поддержка, взаимопонимание, благоприятный психологический климат.

К минусам можно отнести недостаточное внимание к учебе и потребность поддержки родителями на протяжении всей жизни.

По мнению психологов, именно авторитетный стиль воспитания является наиболее эффективным, если целью является самостоятельность ребенка.

Разрешительный стиль воспитания подразумевает полное отсутствие родителей в развитии ребенка. Ошибочной целью разрешительной модели воспитания является самостоятельность ребенка. Используются такие инструменты как отсутствие требований к ребенку.

Стоит выделить свободу и приобретение собственного опыта, это безусловно является плюсом.

К минусам можно отнести вероятность приучить ребенка не придерживаться никаких установленных правил, ребенок будет неуправляемым, не будет прислушиваться к вам.

Как сгладить разрешительный стиль воспитания: следует устанавливать определенные правила в семье, чтобы у ребенка была дисциплина; включайтесь в жизнь своего ребенка; составьте список запретов, чтобы ребенок не чувствовал вседозволенность; старайтесь как можно чаще говорить своему ребенку, что любите его, так он будет чувствовать себя нужным.

После ознакомления со стилями воспитания можно сделать вывод, что воспитание, действительно, оказывают одну из ведущих ролей формирования личности ребенка.

Рекомендации для родителей:

1. Придерживаться авторитетного стиля воспитания.
2. Всегда давать ребенку право выбора, независимо от его возраста.
3. Отвечать на все вопросы своего ребенка и объяснять ребенку все, что его интересует, тогда у вас не будет определенных границ в общении, и он не будет бояться задавать вам интересующие его вопросы.
4. Никогда не применять физические наказания и стараться как можно реже повышать голос, это порождает страх.
5. Выстраивать доверительные отношения, чтобы ребенок понимал, что он может обратиться к родителям за помощью.

В заключение можно сказать, что каждый из стилей воспитания имеет свои плюсы и минусы. Большинство родителей совмещают все три стиля поведения, чтобы добиться наилучшего воспитания своего ребенка. По моему мнению, ребенок вырастет самостоятельным, активным, уверенным в себе и с благоприятным эмоциональным состоянием при использовании авторитетного стиля воспитания.

Список использованных источников

- 1 Гозман, Л. Я. Психологические проблемы семьи / Л. Я. Гозман, Е. И. Шлягина // Вопросы психологии – 1985. – № 2. – С. 186–187.
- 2 Гребенников, И. В. Воспитательный климат семьи / И. В. Гребенников. – М. : Знание, 1976. – 40 с.
- 3 Минияров, В. М. Психология семейного воспитания / В. М. Минияров. – Воронеж, 2000. – 256 с.
- 4 Петровский, А. В. Дети и тактика семейного воспитания / А. В. Петровский/ – М. : Знание. 1981. – 95 с.

О. Н. Яшкова

Научный руководитель: О. В. Маркевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

КОРРЕКЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РОДИТЕЛЬ-РЕБЁНОК МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И СТИЛЕЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

В статье рассматривается проблема взаимодействия родитель-ребенок младшего школьного возраста и стили семейного воспитания. Изучено взаимодействие родитель-ребенок младшего школьного возраста и стили семейного воспитания. Описаны результаты эмпирического исследования, которое направлено на совершенствование деятельности педагога-психолога в аспекте создания условий, обеспечивающих эффективное взаимодействие родитель-ребенок младшего школьного возраста и стили семейного воспитания. Описана программа, направленная на коррекцию взаимодействия родитель-ребенок младшего школьного возраста и стилей семейного воспитания.

Ключевые слова: взаимодействие родитель-ребёнок, стили семейного воспитания, отношение, общение, младший школьный возраст.

Значение семейного воспитания в развитии ребенка трудно переоценить: семья является первым и наиболее важным фактором личностного, интеллектуального, духовного развития человека. Роль взаимодействия взрослого и ребенка обусловлена еще и тем, что только с помощью взрослого (через контроль, наказания, поощрения), ребенок учится управлять собственными желаниями, усваивает нормы поведения в обществе, что является залогом его дальнейшей социальной жизни [1].

Опираясь на теоретические и психологические положения данной проблемы, было проведено эмпирическое исследование, целью которого стала коррекция взаимодействия родитель-ребенок младшего школьного возраста и стилей семейного воспитания. Исследование проводилось на базе Учреждения «Центр социального обслуживания населения Центрального района г. Гомеля», в котором приняли участие 50 семей (50 отцов, 50 матерей, 50 детей 9-10 лет); исследование было организовано в полных семьях с одним ребенком. Для диагностики были использованы опросники «Взаимодействие родитель-ребенок» (И. М. Марковская) и «Стили семейного воспитания» (С. Степанова).

В ходе анализа результатов взаимодействия родитель-ребенок и стилей семейного воспитания были выявлены особенности взаимодействия родитель-ребенок и стилей семейного воспитания. На основании этих результатов была разработана и апробирована коррекционная программа, которая направлена на коррекцию взаимодействия родитель-ребенок и стилей семейного воспитания.

Для проверки достоверности результатов данной программы использовался Т-критерий Вилкоксона для выявления сдвига между двумя замерами.

В таблице 1 представлены результаты контрольной и коррекционной группы взаимодействия родитель-ребенок у родителей и детей до и после проведения коррекционной программы. Исходя из данных, представленных в таблице 1, можно отметить, что за нетипичный сдвиг было принято уменьшение признака. Всего наблюдается только 2 нетипичных сдвига, сумма рангов которых равна $t_{\text{эм}} = 39,5 < t_{\text{кр}} = 43$, при $p \leq 0,01$. Данное эмпирическое значение попало в зону значимости. Отмечено повышение показателей по методике «Взаимодействие родитель-ребенок» (И. М. Марковская) у родителей и детей после проведения коррекционной программы.

Таблица 1 – Показатели контрольной и коррекционной группы взаимодействия родитель-ребенок у родителей и детей до и после проведения коррекционной программы

№	Группа испытуемых	«До»	«После»	Сдвиг ($t_{до}-t_{после}$)	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
1	Родители	12 %	25 %	13	13	17
	Дети	23 %	23 %	0	0	1.5
2	Родители	13 %	20 %	7	7	13,5
	Дети	17 %	13 %	-4	4	9
3	Родители	14 %	20 %	6	6	11.5
	Дети	28 %	30 %	2	2	5.5
4	Родители	14 %	8 %	-6	6	11.5
	Дети	30 %	40 %	10	10	15.5
5	Родители	7 %	5 %	-2	2	5.5
	Дети	25 %	30 %	5	5	10
6	Родители	15 %	25 %	10	10	15.5
	Дети	28 %	35 %	7	7	13.5
7	Родители	10 %	8 %	-2	2	5.5
	Дети	25 %	40 %	15	15	18
8	Родители	8 %	10 %	2	2	5.5
	Дети	27 %	27 %	0	0	1.5
9	Родители	8 %	5 %	-3	3	8
	Дети	28 %	30 %	1	1	3
10	Родители	15 %	35 %	20	20	19.5
	Дети	30 %	50 %	20	20	19.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:						$t_{кр} = 43 < t_{эмп} = 39.5$, при $p \leq 0,01$

После проведения программы коррекции взаимодействия родитель-ребенок у родителей и детей есть сдвиг по следующим шкалам. По шкале нетребовательность / требовательность было выявлено 25 % родителей, в то время как на первичном этапе исследования их было 12 %. У детей изменений не отмечено. По шкале мягкость / строгость было выявлено 20 % родителей, в то время как на первичном этапе исследования их было 13 %. Также было выявлено 13 % детей, в то время как на первичном этапе исследования их было 17 %. По шкале автономность / контроль было выявлено 20 % родителей, в то время как на первичном этапе исследования их было 14 %. Было выявлено 30 % детей, в то время как на первичном этапе исследования их было 28 %. По шкале близость / эмоциональная дистанция было выявлено 8 % родителей, в то время как на первичном этапе исследования их было 14 %. Также было выявлено 40 % детей, в то время как на первичном этапе исследования их было 30 %. По шкале принятие / отвержение было выявлено 5 % родителей, в то время как на первичном этапе исследования их было 7 %. Также было выявлено 30 % детей, в то время как на первичном этапе исследования их было 25 %. По шкале сотрудничество / отсутствие сотрудничества было выявлено 25 % родителей, в то время как на первичном этапе исследования их было 15 %. Также было выявлено 35 % детей, в то время как на первичном этапе исследования их было 28 %. По шкале согласие / несогласие было выявлено 8 % родителей, в то время как на первичном этапе исследования их было 10 %. Также было выявлено 40 % детей, в то время как на первичном этапе исследования их было 25 %. По шкале последовательность / непоследовательность было выявлено 8 % родителей, в то время как на первичном этапе исследования их было 10 %. У детей изменений не отмечено. По шкале

авторитетность / не авторитетность было выявлено 5 % родителей, в то время как на первичном этапе исследования их было 8 %. Также было выявлено 30 % детей, в то время как на первичном этапе исследования их было 29 %. По шкале удовлетворительность отношениями с родителями / неудовлетворённость отношениями было выявлено 35 % родителей, в то время как на первичном этапе исследования их было 15 %. Также было выявлено 50 % детей, в то время как на первичном этапе исследования их было 30 %.

В таблице 2 представлены результаты контрольной и коррекционной группы по опроснику «Стили семейного воспитания» у родителей до и после проведения коррекционной программы.

Таблица 2 – Количественные показатели стилей семейного воспитания у родителей до и после проведения коррекционной программы в контрольной и коррекционной группах

Стили Семейного воспитания	«До»	«После»	Сдвиг (t_{до}-t_{после})	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
Либеральный	35 %	30 %	-5	5	3
Авторитарный	35 %	30 %	-5	5	3
Либеральный Авторитарный	30 %	25 %	-5	5	3
Авторитетный	0 %	15 %	15	15	5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					$T_{кр} = 0 < t_{эм} = 5,$ при $p \leq 0,05$

Исходя из данных, представленных в таблице 2, можно отметить, что за нетипичный сдвиг было принято уменьшение признака. Всего наблюдается только 2 нетипичных сдвига, сумма рангов которых равна $t_{эм} = 5 > t_{кр} = 0$, при $p \leq 0,05$. Данное эмпирическое значение попало в зону незначимости. Повышение показателей по методике «Стили семейного воспитания» (С. Степанова) у родителей после проведения коррекционной программы статистически не значимы, то есть после проведения коррекционной программы стили семейного воспитания у родителей только направлены на тенденцию к сдвигу. Как видно из данных таблицы 2, либеральный стиль семейного воспитания до проведения программы использовали 35 % родителей, а после проведения программы – 30 % испытуемых. Авторитарный стиль семейного воспитания до проведения программы использовали 35 % родителей, а после проведения программы – 30 % испытуемых. Либеральный-авторитарный стили семейного воспитания до проведения программы использовали 30 % родителей, а после проведения программы – 25 % испытуемых. Авторитетный стиль семейного воспитания до проведения коррекционной программы отсутствовал у родителей. После проведения программы авторитетный стиль семейного воспитания стали использовать 15 % родителей.

Таким образом, анализ результатов исследования говорит о том, что были выявлены статистические изменения в коррекции взаимодействия родитель - ребенок и стилей семейного воспитания в контрольной и коррекционной группах, что подтверждает эффективность проведенной работы. Количественный и качественный анализ показал, что во взаимодействии родитель - ребенок есть статистически значимые изменения, а в стилях семейного воспитания есть тенденция к сдвигу.

Список использованных источников

1 Ковалёв, А. Г. Психология семейного воспитания / А. Г. Ковалёв. – М. : Проспект, 2006. – 354 с.

Е. В. Гапанович-Кайдалова, канд. психол. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ОЦЕНКА СЛАГАЕМЫХ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ И ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ СЛУШАТЕЛЯМИ ПЕРЕПОДГОТОВКИ

В статье рассматриваются проблемы межкультурной компетентности и этнической толерантности педагогов, приведены результаты эмпирического исследования межкультурной компетентности и этнической толерантности слушателей переподготовки.

Ключевые слова: межкультурная компетентность педагога, этническая толерантность педагога, типы этнической идентичности педагога.

В современных реалиях внимание исследователей привлекают проблемы межкультурного взаимодействия, повышения этнической толерантности и межкультурной компетентности участников образовательного процесса (А. Г. Асмолов, М. В. Данилова, И. А. Зимняя, О. В. Исаева, Ф. В. Коржуев, Г. Г. Маслова, И. Л. Плужник, Г. У. Солдатова, О. Д. Шарова и др.). В связи с увеличением количества иностранных студентов, получающих образование в Республике Беларусь, особую актуальность приобретают вопросы межкультурной компетентности и этнической толерантности преподавателей учреждений высшего образования.

В Образовательном стандарте переподготовки руководящих работников и специалистов по специальности 1-08 01 78 «Педагогическая деятельность на английском языке» определены требования к академическим компетенциям специалистов, получающих квалификацию «Преподаватель со знанием английского языка». В частности, слушатель, освоивший образовательную программу, должен: знать социально-психологические особенности межэтнических отношений; знать сущность понятий «этноцентризм» и «межэтническая толерантность»; уметь разрешать социально-психологические и социально-педагогические проблемы в области этнопсихологии и этнопедагогики; уметь организовывать межличностную, массовую, межкультурную коммуникации; знать национально-культурную специфику речевого общения; понимать сущность межкультурного диалога и культурной компетенции и др. [3].

Данный перечень требований, по сути, отражает совокупность знаний, навыков и умений, характеризующих межкультурную компетентность специалиста, позволяющих успешно осуществлять коммуникацию с представителями других культур на профессиональном и на бытовом уровне.

Одной из важных составляющих межкультурной компетентности преподавателя является понимание сущности и умение проявлять в профессиональном общении этническую толерантность.

Под этнической толерантностью в психологии понимают способность человека проявлять терпимость к малознакомому образу жизни представителей других этнических общностей, их поведению, национальным традициям, обычаям, чувствам, мнениям, идеям, верованиям и т.д. [2].

Этническая толерантность базируется на позитивной этнической идентичности (А. Д. Бравин, Дж. Берри, Б. Е. Васильев, У. А. Винокурова, Р. А. Кузьмина, Н. М. Лебедева, Г. И. Макарова, А. П. Николаев, М. Плизент, Г. Р. Романова, И. Г. Спиридонова, Т. А. Титова и др.).

Т. Г. Стефаненко определяет этническую идентичность как «осознание, восприятие, понимание, оценивание, переживание своей принадлежности к этнической общности» [5, с. 27]. При этом, переживая свои отношения с этнической средой, человек отождествляет себя с одной этнической общностью и отделяет от другой.

Идентифицируясь со своим этносом, человек оценивает и сравнивает различные этнические группы, что нередко приводит к формированию у него непроизвольной и неосознаваемой психологической установки в восприятии, как себя, так и окружающих. Исходя из этого, М. В. Данилова предлагает разграничивать позитивную и негативную идентичность [1, с. 61]. Под позитивной идентичностью понимается совокупность этнических чувств и социальных установок, выражающих удовлетворенность индивидуума своей принадлежностью к определенной этнической общности. Негативная этническая идентичность предполагает наличие социальных установок к своей этнической общности, приводящих к отчуждению от своего этноса или негативной идентичности по отношению к людям другой национальности.

Этнопсихологи рассматривают этническую идентичность как составляющую социальной идентичности и включают в ее структуру аффективный (значимость членства в своей группе, оценка ее качеств) когнитивный (осознание себя членом определенной группы и ее особенностей) и поведенческий (система действий и отношений в ситуациях контакта с представителями иных этнических групп) компоненты.

С нашей точки зрения, представляет интерес классификация типов идентичности с различным качеством и степенью выраженности этнической толерантности, разработанная С. В. Рыжовой и Г. У. Солдатовой [4]: этнонигилизм; этническая индифферентность; позитивная этническая идентичность; этноэгоизм; этноизоляционизм; этнофанатизм. При этноэгоизме, этноизоляционизме и этнофанатизме имеют место разные степени проявления гиперидентичности, что предполагает наличие в межэтнических отношениях дискриминации и этнической нетерпимости. Свидетельством существования гиперидентичности в межэтническом взаимодействии являются: раздражение, возникающее в присутствии представителей иных этнических групп, агрессивные действия по отношению к ним, отстаивание политики ограничения их прав и возможностей и др.

Целью нашего исследования было изучение оценки слагаемых межкультурной компетентности и этнической толерантности слушателями переподготовки. В качестве респондентов выступили слушатели факультета повышения квалификации и переподготовки Гомельский государственный медицинский университет очной (вечерней) формы обучения специальности «Педагогическая деятельность на английском языке». Испытуемые имеют высшее образование и опыт работы с иностранными студентами. Методы исследования: тестирование и беседа.

На первом этапе исследования с испытуемыми была проведена методика «Оценка слагаемых межкультурной компетентности» А. Д. Карнышева. Затем полученные результаты были уточнены и обсуждены в ходе беседы с респондентами. По итогам групповой дискуссии выделены три наиболее значимые составляющие межкультурной компетентности.

На втором этапе исследования со слушателями переподготовки была проведена диагностика этнической толерантности. С этой целью был применен экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова). Данный опросник, помимо определения общего уровня толерантности респондентов, дает возможность сравнить показатели этнической, социальной толерантности и толерантности как черты личности. При этом под этнической толерантностью понимается отношение человека к членам иных этнических групп и установки, проявляющиеся в ходе межкультурного взаимодействия. Под социальной толерантностью – установки личности и отношение к различным социальным группам (меньшинствам, преступникам, психически больным людям) и процессам. С помощью субшкалы «Толерантность как черта личности» проводится диагностика личностных черт, установок и убеждений, влияющих на отношение человека к окружающему миру. Кроме того, был использован опросник «Типы этнической идентичности» (С. В. Рыжова, Г. У. Солдатова), в котором степень этнической толерантности испытуемых оценивалась на основе уровня «негативизма» в отношении своей и других этнических групп, порога эмоционального реагирования на иноэтническое окружение, выраженности агрессивных и враждебных реакций в отношении других групп.

Обсуждение результатов.

По результатам индивидуальной диагностики, с точки зрения слушателей переподготовки, коммуникативные способности и умения, характеризующие межкультурную компетентность, по степени значимости распределяются следующим образом:

- 1) уважение к личности (60%);
- 2) понимание традиций и обычаев других народов (47%);
- 3) терпимость к противоположным взглядам и мнениям (40%);
- 4) уважение к религиозным ценностям и ритуалам других народов (33%);
- 5) способность легко и быстро устанавливать отношения с людьми; способность избегать конфликтных ситуаций; умение найти подход к представителям других национальностей (по 27%);
- 6) умение сопереживать любому человеку (20%);
- 7) способность хорошо чувствовать себя в любой стране (13%);
- 8) понимание своеобразия разных народов (7%).

Осмотрительность и осторожность, умение быстро ориентироваться в особенностях других народов респонденты участники опроса не считают значимыми составляющими межкультурной компетентности.

По итогам коллективного обсуждения к наиболее значимым характеристикам межкультурной компетентности респонденты отнесли: понимание своеобразия разных народов, способность избегать конфликтных ситуаций, умение найти подход к представителям других национальностей. Как видим, выделенные характеристики включают как когнитивные, так и процессуальные составляющие. На наш взгляд, это свидетельствует об активной позиции субъекта, стремлении применять полученные в ходе переподготовки знания в области этнопсихологии и теории коммуникаций в своей профессиональной деятельности.

У всех слушателей переподготовки выявлен средний уровень толерантности, т.е. они могут проявлять толерантность и интолерантность в зависимости от ситуации общения. Для проведения качественного анализа результатов было определено процентное соотношение показателей по субшкалам опросника: этническая толерантность – 31 %; социальная толерантность – 35 %; толерантность как черта личности – 34 %. В итоге можно констатировать, что существенных отличий между показателями по субшкалам не выявлено, указанные виды толерантности имеют средний уровень развития.

Сравнение средних результатов по всем шкалам опросника «Типы этнической идентичности» между собой позволило нам проранжировать типы этноидентичности у респондентов:

- 1) позитивная этническая идентичность (16,4);
- 2) этническая индифферентность (8,9);
- 3) этнофанатизм (6,6);
- 4) этноизоляционизм (5,9);
- 5) этноэгоизм (5);
- 6) этнонигилизм (3,7).

Возможный диапазон баллов по каждой из шкал составляет от 0 до 20. Следовательно, доминирующими типами этноидентичности у испытуемых являются позитивная этническая идентичность и этническая индифферентность. Следовательно, преподаватели позитивно относятся к своему и другим народам, но вопросы этничности не являются для них особо актуальными. В ходе беседы с респондентами по результатам опроса было выявлено, что в современных социально-политических условиях для слушателей особую значимость приобретают проблемы благополучия своей страны и народа. Именно этим, а не стремлением каким-то образом ущемить права иностранцев и представителей иных культур, объясняется достаточно высокие ранги показателей по шкалам «Этнофанатизм» и «Этноизоляционизм».

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать ряд выводов: слушатели переподготовки считают, что межкультурная компетентность в первую очередь предполагает наличие когнитивных и процессуальных составляющих: понимание своеобразия разных народов, способность избегать конфликтных ситуаций, умение найти подход к представителям других

национальностей; толерантность респондентов находится на среднем уровне. Качественный анализ показал достаточный уровень развития этнической, социальной толерантности и толерантности как черты личности; доминирующими типами этноидентичности у испытуемых являются позитивная этническая идентичность и этническая индифферентность.

Список использованных источников

1 Данилова, М. В. Этническая идентичность личности учащегося-мигранта в условиях образовательной системы России / М. В. Данилова // Школа и российское общество. – 2008. – № 2. – С. 60–64.

2 Крысько, В. Г. Этнопсихологический словарь / В. Г. Крысько; под ред. Д. И. Фельдштейна. – М. : МПСИ, 1999. – 343 с.

3 Об утверждении образовательных стандартов переподготовки руководящих работников и специалистов по специальностям переподготовки: постановление Министерства образования Республики Беларусь 07.08.2020 № 220 [Электронный ресурс] // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь, 14.10.2020. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=3961&p0=W22035917p>. – Дата доступа: 15.06.2021.

4 Практикум по психодиагностике и исследованию толерантности / Г. У. Солдатова [и др.] – М. : МГУ им. М. В. Ломоносова, 2003. – 112 с.

5 Стефаненко, Т. Г. Этнопсихология / Т. Г. Стефаненко. – М. : Институт психологии РАН, «Академический проект», 1999. – 320 с.

А. Ю. Швацкий, канд. психол. наук, доцент

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ
г. Орск, Российская Федерация

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ РУССКОЙ И КАЗАХСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Данная статья посвящена анализу проблемы семейных ценностей у молодых людей разной национальности, в частности, рассмотрено понятие ценности человека, определена роль культуры в формировании семейных ценностей. По результатам экспериментального исследования не выявлены кардинальные различия в семейных ценностях молодых людей русской и казахской национальности. Несущественные расхождения присутствуют в определении приоритета жизненных ценностей и оценке функций семейных отношений.

Ключевые слова: семейные ценности, ценностные ориентации, молодежь, русская национальность, казахская национальность

Россия является многонациональной страной, на территории которой мирно сосуществуют сотни разных национальностей и народностей, характеризующихся специфической культурой. В настоящее время уровень культуры становится основной дискурсивной оппозицией в природе, и тем самым в области познания отличительных черт человеческого существования раскрывается возможность исследования семьи, семейных ценностей, обладающих собственной историей, определяемой не столько закономерностями теоретически понимаемого общечеловеческого формирования, сколько определенными формами организации и ретрансляции цивилизованного существования разных народов, выработавших крайне разнообразные формы семейного бытия.

Изучению проблемы национальной специфики ценностей и ценностных ориентаций человека посвящены работы таких отечественных авторов, как: И. С. Артюхова, Е. К. Киприянова, Н. А. Кирилова, И. С. Кон, В. М. Кузнецов, А. В. Мудрик, А. С. Шаров и другие. Большинство

исследователей отмечают, что ценностные ориентации – сложный социально-психологический феномен, характеризующий направленность и содержание активности личности, определяющий общий подход человека к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам. Система ценностей имеет многоуровневую структуру. Вершина ее – ценности, связанные с идеализациями и жизненными целями личности [3].

Именно система культурных ценностей предопределяет существование человека в социуме, программирует его жизненный процесс. Развитие и функционирование личности всегда осуществляется в соответствии с культурным кодом, который формируется под влиянием многих социальных факторов, не последнюю роль среди которых играют условия семейного воспитания. Аналогичные культурные программы или сценарии, как правило, реализуются в контексте конкретной общественной ситуации и становятся фоном всех аспектов деятельности личности [1].

Культурные сценарии задаются общественными критериями и существующими в данной культуре познаниями, ценностями и эталонами, общепризнанными мерками и правилами поведения. Культура, семья – явления синхронные и исторические. Индивид выражает собственные ценности, эталоны через культуру, к которой относится, а культура делает его человеком разумным. Но понятия людей о жизни, о том, как они желали бы её провести, формируются, начиная с раннего возраста, под воздействием окружающей общественной среды, установленной культурой. Максимальное воздействие на развитие культуры детей оказывают родители. Первоначально путь развития семейных ценностей завязывается в семье.

Непосредственно семья признается большинством авторов главным носителем культурных стандартов, наследуемых из поколения в поколение. Непосредственно в семье индивид обучается социальным ролям, приобретает основы образования, навыки поведения. Семья выступает многоцелевой формой зарождения и организации именно культурной жизни.

В семье создаются функции и структуры взаимодействия индивидов, предполагающие структурно-ролевые, нормативные, координационные и культурные компоненты, формируются главные семейные ценности.

Семейные ценности – это сформированный, открыто одобряемый и развиваемый семейным осознанием эталон, в котором присутствуют теоретические понятия о атрибутах должного в разных областях жизнедеятельности. Это в первую очередь установки супругов на основные области жизнедеятельности семьи, которые входят в эмоциональную структуру личности любого члена семьи в виде значимого источника мотивации его поведения [2].

С целью изучения семейных ценностей молодежи русской и казахской национальности нами было проведено экспериментальное исследование на базе Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ. В исследовании принимали участие студенты в возрасте 17-20 лет в количестве 40 человек, которые были разделены на две группы: в первую вошли студенты русской национальности (20 человек), во вторую – студенты казахской национальности (20 человек). Изучение семейных ценностей и ценностных ориентаций молодых людей осуществлялось с использованием следующих методик: изучение ценностных ориентаций (автор – М. Рокич), анкета «Семейные ценности» (С. С. Носов), опросник «Ролевые ожидания и притязания в браке» (А. Н. Волкова).

Результаты методики М. Рокича показали, что наиболее значимыми ценностями у молодых людей русской национальности являются: счастливая семейная жизнь, здоровье, материальная обеспеченность и уверенность в себе. Менее значимые ценности: познание, творчество, красота природы и искусства, счастье других людей. В выборке молодых людей казахской национальности наиболее значимыми ценностями стали: здоровье, любовь, материальная обеспеченность, счастливая семейная жизнь. К менее значимым ценностным ориентациям были отнесены: познание, творчество, счастье других людей, красоты природы и искусства, развлечение.

Сравнивая полученные медианные показатели, можно заметить, что в ранжировании ценностей есть как сходства, так и различия. Например, русские студенты, как и их казахские однокурсники отдают предпочтения таким ценностям, как здоровье и материальная обеспеченность, размещая их на 1 и 3 места. Такие ценности, как свобода, красота природы и искусства, у русских

студентов занимают 18 и 16 места, у казахских студентов они оказались на 15 и 14 местах. Это говорит о том, что эти ценности занимают примерно одинаковые места в иерархии ценностных ориентаций. Возможно, это связано с тем, что испытуемые еще не готовы к самостоятельности и в современных социальных условиях в больше внимания приходится уделять вопросам материальным, а не духовным.

Существенные различия отмечены в расстановке таких ценностей, как любовь. В выборке русских студентов данная ценность на 5 месте, в выборке казахских студентов - на 2 месте. Жизненная мудрость у русских и казахских испытуемых на 8 месте, а счастье других и благосостояние занимают 16 место в обеих группах.

Анализ распределения семейных ценностей по методике С.С. Носова показал, что первое место у студентов русской национальности занимает ценность супруга как спутника по отдыху, на втором месте - ценность открытости и искренности супруга, третье место по важности занимает ценность общения. Второстепенными семейными ценностями являются: финансовая поддержка, привлекательность супруга и помощь супруга по домашним обязанностям. У студентов казахской национальности наиболее значимыми ценностями являются: сексуальные отношения с супругом, искренность и открытость, также общение. Среди менее значимых выделены такие ценности, как: финансовая поддержка, привлекательность супруга и помощь супруга по домашним обязанностям.

Как видим, существуют значительные совпадения в выраженности многих семейных ценностей у молодых людей обеих групп. Представители как русской, так и казахской национальности склонны выбирать будущего супруга исходя не из внешности и материального положения, а из качеств его личности и умения контактировать с людьми. Хотя существуют и незначительные различия. Русские студенты имеют склонность ценить в супруге способность проводить время рядом с семьей во время отдыха, казахские же студенты в первую очередь ценят супруга как партнера в сексуальном плане.

Результаты методики оценки основных функций семейных отношений показали, что максимально проявляющимися у представителей русской национальности являются функции супруга в виде эмоционально-психотерапевтической поддержки, личностной идентификации супруга и функция интимно-сексуальных отношений. Менее значимыми стали привлекательность супруга и помощь супруга по домашним обязанностям. В группе студентов казахской национальности также наиболее значимыми стали функции супруга в виде эмоционально-психотерапевтической поддержки, интимно-сексуальных отношений и личностной идентификации. К менее значимым были отнесены: социальная активность, привлекательность супруга и помощь супруга по домашним обязанностям.

Таким образом, результаты проведенного нами исследования позволяют утверждать, что не выявлены кардинальные различия в семейных ценностях молодых людей русской и казахской национальности. Представители обеих культур и национальностей склонны ценить взаимную моральную и эмоциональную поддержку членов семьи, ориентацию на брак как среду, способствующую психологической разрядке и стабилизации. Также и русская и казахская молодежь стремится выбирать будущего супруга, исходя не из ориентации на современные образцы внешнего облика и значимости бытовой организации семьи, а из качеств его личности, которые проявляются способности понимать и поддерживать супруга.

Список использованных источников

- 1 Бабаков, В. Г. Национальное сознание и национальная культура / В. Г. Бабаков, В. М. Семенов. – М. : Феникс, 2016. – 218 с.
- 2 Беляева, А. Б. Традиционные семейные ценности / А. Б. Беляева // Вестник Тамбовского университета, 2018. – № 11. – С. 170–175.
- 3 Карпишена Е. А. Ценностные ориентации молодежи / Е. А. Карпишена // Система ценностей современного общества, 2013. – № 3. – С. 87–94.

А. О. Гудинская

Научный руководитель: Е. В. Дробышевская, магистр психол. наук
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА

Статья посвящена исследованию социально-психологических условий развития толерантности личности подростка. Раскрыта сущность понятия «подростковый возраст», «толерантность», «личность», «интегративное качество». Проведен теоретический анализ проблемы формирования толерантности как интегративного качества личности подростков. Систематизированы и обобщены материалы по теме. Рассмотрено содержание деятельности психолога по развитию толерантности у подростков в современных условиях жизни.

Ключевые слова: подросток, подростковый возраст, толерантность, интегративное качество, личность.

Проблема толерантности является предметом постоянного внимания в психологических исследованиях последних лет. Как отмечает Н.В. Круглова, появление первых идей о толерантности связано с развитием самого человеческого общества, и прежде всего с возникновением скептических идей, которые являлись признаком эволюции культуры. Она считает, что широкому распространению скептицизма способствовал культурный, религиозный и философский плюрализм в обществе, а первыми скептиками называет софистов и именно с них начинается рассмотрение становления идей о толерантности [3, с. 34].

В современных исследованиях термин «толерантность» понимается как признание за другими права на уважение их личности и самоидентичности; готовность к принятию иных логик и взглядов, право отличия, непохожесть, «инаковость»; терпимость по отношению к взглядам, обычаям, мнениям других (личностей, групп, обществ, государств и т. д.) [1, с. 69].

К основным качествам толерантной личности можно отнести: позитивную этническую идентичность; низкий уровень агрессивности; установка на «сотрудничество» в конфликтной ситуации; отсутствие этнических стереотипов; развитую эмпатию; отсутствие ксенофобии.

При рассмотрении вопроса о толерантности возникает необходимость уделить особое внимание формированию толерантности у подростков, поскольку данный возраст является важнейшим периодом в психосоциальном развитии человека и формировании его взглядов в жизни, развитию толерантности и способности к слушанию, сочувствию и состраданию. Именно в этот период жизни вчерашние дети начинают встречаться с новыми переживаниями и чувствами.

Г.В. Безюлева и Г.М. Шеламова в своих работах выделяют следующие педагогические условия, которые могут повлиять на формирование толерантности у подростков:

- создание цельного толерантного пространства школы;
- формирование установки на толерантность, выражающуюся в готовности и способности директоров образовательных учреждений, учителей и учеников к равному диалогу;
- вариативное использование методов обучения и воспитания, активизирующих развитие толерантности обучающихся;
- реализация программ повышения психолого-педагогической компетентности педагогических работников;
- организация процесса обучения таким образом, чтобы повысить информированность учащихся по проблеме толерантности;
- обеспечение ориентированного на личность взаимодействия между педагогами и учениками в учебном и воспитательном процессе, а также во внеурочной деятельности, которое

способствует реализации навыков коммуникативной толерантности вследствие чего возникают предпосылки для успешного развития толерантных качеств [2, с. 203].

Деятельность педагога-психолога по развитию толерантности у подростков, в современных условиях жизни, основывается на следующих принципах: возрастной адекватности; научной обоснованности и достоверности; практической целесообразности; динамическому развитию и системности; культурологической сообразности; заинтересованности общества в формировании толерантности подростков.

На сегодняшний день толерантность – есть признание, принятие, понимание. Основными направлениями деятельности педагога-психолога по развитию толерантности у подростков являются: работа непосредственно с подростками; с педагогами; с родителями. Все перечисленные направления связаны между собой.

Основными задачами в работе педагога-психолога с подростками выступают:

- знакомство с понятиями «толерантность» и «толерантная личность»;
- формирование понимания значения толерантного поведения при взаимодействии с людьми, а также в различных жизненных сферах;
- формирование самостоятельности, ответственности, автономности;
- развитие воображения, способности к эмпатии, сопереживанию и сочувствию;
- формирование слабой и сильной стороны личности, развитие позитивной самооценки, чувства собственного достоинства;
- создание коллектива, центром которого является сотворчество.

Становление толерантности подростков происходит под влиянием многих факторов – семьи, школы, сверстников, средств массовой информации, молодёжных организаций и стихийных групп. Все эти факторы в совокупности и дают нужную среду для развития толерантности в подростковом возрасте.

Результаты исследования углубляют научные знания о проблеме толерантности как интегративного качества личности подростков, а также выступают основой для проведения дальнейших исследований и разработки теоретических оснований повышения психологической компетентности педагогов и родителей.

Список использованных источников

- 1 Анцупов, А. Я. Конфликтология в схемах и комментариях / А. Я. Анцупов, С. В. Баклановский. – СПб. : Питер, 2005. – 79 с.
- 2 Безюлева, Г. В. Толерантность: взгляд, поиск, решение: психология для педагога / Г. В. Безюлева, Г. М. Шеламова. – М. : Вербум-М, 2003. – 168 с.
- 3 Круглова, Н. В. Виртуальность и реальность толерантности / Н. В. Круглова // Виртуальное пространство культуры : материалы научной конференции 11–13 апреля 2000 г. – СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2000. – С. 18–21.

Wu Bo

Scientific supervisor: T. G. Shatiuk, PhD in pedag. sciences, ass. professor
Francisk Skorina Gomel State University, Belarus

CORRELATION ANALYSIS OF ATTACHMENT AND TRUST OF CHINESE COLLEGE STUDENTS

The article investigates the overall situation of attachment and trust among college students and whether there is an association between attachment and trust through an empirical study with a questionnaire. As two integral parts of an individual's healthy growth, attachment and trust have

a profound impact on mental health. The conclusion of the empirical study is that college students have a higher level of trust and a higher score of attachment. The results of the empirical study showed that the overall trust level of college students was high, and the levels of attachment avoidance and attachment anxiety were medium-high; there was no correlation between attachment avoidance and attachment anxiety and trust, and there was no correlation between attachment and trust.

Keywords: college students, trust, attachment, correlation.

Attachment, as an important aspect of human adaptation to survival, not only increases the likelihood of individual survival, but also participates in the construction of lifelong adaptive traits of individuals due to its early formation [1]. Ultimately, attachment also contributes to an individual's development toward better adaptation to survival throughout life. The attachment status of college students affects many aspects, including trust. Trust has a significant impact on interpersonal interactions and relationship building, and there is an element of trust in attachment. As an important component of interpersonal interaction and internalization of self and cognitive judgments, trust is necessary for us to establish good social relationships [2]. It is widely believed that a good state of trust in turn has an impact on the type of attachment of an individual. In particular, college students, as an important group, have different levels and types of attachment and trust that have an impact on their psychological well-being, and according to previous studies there is a degree of correlation between attachment and trust. By discussing these situations, we also hope to provide some working ideas and theoretical support for the construction of college students' mental health in universities.

In this empirical study, 100 students (46 males and 54 females) from Hope College of Southwest Jiaotong University in China were selected and measured by the Intimate Experience Scale (ECR) and Interpersonal Trust Scale (ITS), and the data were collected and screened for invalid results. Statistical analysis.

Table 1 – Analysis of the total score results of this attachment and trust questionnaire

Projects	n	Max	M		SD	V
	Statistics	Statistics	Statistics	SE	Statistics	Statistics
Total Trust Score	100	120	103.96	.698	6.982	48.746
Total attachment score	100	198	134.31	2.067	20.673	427.368
Effective N	100					

The results in Table 1 show that the overall trust level of the subjects was high, with scores above the midpoint of 75 set by the scale itself.

Table 2 -The scores of the 2 dimensions of this attachment - attachment avoidance and attachment anxiety

Projects	n	Min	Max	M
Attachment avoidance	100	38	96	3.81
Attachment anxiety	100	10	120	3.65
Effective N	100			

As shown in Table 2.3, the mean values of the two dimensions of attachment, attachment avoidance and attachment anxiety, scored in the range of 3 - 4 for each question of this subject's college students, are in the middle to upper level according to the experience of previous studies.

Table 3 – Analysis of the correlation between attachment and trust

		Total score of questionnaire 2	Total score of questionnaire 1
Total score of questionnaire 2	Pearson correlation	1	-.146
	Significance (Bilateral)		.146
	Sum of squares and fork products	4825.840	-2092.760
	covariance	48.746	-21.139
	N	100	100
Total score of questionnaire 1	Pearson correlation	-.146	1
	Significance (Bilateral)	.146	
	Sum of squares and fork products	-2092.760	42309.390
	covariance	-21.139	427.368
	N	100	100

As shown in Table 3, there is no correlation between attachment and trust.

Table 4 – Correlation analysis of attachment avoidance and attachment anxiety with total trust score

Relevance				
		Total score of questionnaire 2	Attachment anxiety	Attachment avoidance
Total score of questionnaire 2 (Total Trust Score)	Pearson correlation	1	-.173	-.001
	Significance (Bilateral)		.086	.991
	Sum of squares and fork products	4825.840	-2084.880	-7.880
	covariance	48.746	-21.059	-.080
	N	100	100	100
Attachment anxiety	Pearson correlation	-.173	1	.037
	Significance (Bilateral)	.086		.712
	Sum of squares and fork products	-2084.880	30249.160	672.660
	covariance	-21.059	305.547	6.795
	N	100	100	100
Attachment avoidance	Pearson correlation	-.001	.037	1
	Significance (Bilateral)	.991	.712	
	Sum of squares and fork products	-7.880	672.660	10714.910
	covariance	-.080	6.795	108.231
	N	100	100	100

As seen in Table 4, there was no correlation between the two dimensions of attachment: attachment avoidance and attachment anxiety and trust.

The results of the current study showed that there was no correlation between attachment, both dimensions of attachment and trust. This result is contrary to the results of previous studies: the results of previous studies proved that there is a positive correlation between attachment avoidance and attachment anxiety and trust [3]. The higher the scores of attachment avoidance and attachment anxiety, the higher the total score of trust will be; some studies also proved that there is a negative correlation between attachment avoidance and attachment anxiety and trust [4].

The correlation between the two dimensions of attachment and trust was analyzed separately, and it was found that neither attachment anxiety nor attachment avoidance had any correlation with trust. The reason for this result may be that with the development and progress of China, the economic level has improved, and while the material life has been satisfied, the construction of spiritual civilization has also been given extra attention, and the state and society have been working together to require and

promote the moral quality of individuals Both the state and society are working together to demand and promote the moral quality of individuals, and schools have also strengthened the construction of spiritual civilization and the moral and mental health education of students. Parents also instill the concept of honesty in their upbringing from a young age, and the level of trust among people will increase dramatically. Many of the above initiatives will directly or indirectly promote the trust level of people in actual interactions, so that the trust scores of the subjects collected in this study are all at the medium to high level.

List of sources used

1 Ma Ling. A study of young children's attachment behaviors toward their caregivers in a familiar environment[D]. Inner Mongolia Normal University, 2007.

2 Zuo, En-Ling. The relationship between adult attachment, attribution style and interpersonal trust among college students [D]. Northeast Normal University.

3 Jing Jing. A study on the relationship between personality traits, interpersonal trust and adult attachment among college students [D]. Inner Mongolia Normal University, 2012.

4 Zhou, Q. A study on the relationship between interpersonal trust level and adult attachment and psychological control sources among college students.

Yang Wenqiang

Scientific supervisor: T. G. Shatiuk, PhD in pedag. sciences, ass. professor

Francisk Skorina Gomel State University, Belarus

THE MANIFESTATION OF NATIONAL CHARACTERISTICS IN CHINESE PAINTING

The core values of the Chinese nation are dominated by the life ideal of actively entering the WTO and striving for success. The so-called 'reaching the goal and helping the world' is based on Confucius' Confucianism. This article sets forth some principles and norms regarding the value of a person in dealing with relationships among oneself, others, nation, country and nature, mainly including benevolence, righteousness, politeness, wisdom and faith. When analyzing Chinese painting, such national traits as warmth, kindness, courtesy, hard work, simplicity and complaisance were identified.

Keywords: Chinese painting, Chinese national characteristics, national traits, artistic symbolism

The aesthetic values of the Chinese nation are dominated by the state of life of seclusion and seclusion, and the so-called poverty is the only way to live. Its ideological basis is the Taoist aesthetics of Laozi and Zhuangzi.

"If you are poor, you will be good at yourself; if you are successful, you will help the whole world [1, p. 178]". These two values have promoted the development of Chinese painting. Confucianism and Taoism complement each other in the core values and aesthetic values of Chinese painting, creating a glorious history and magnificent chapter in the painting practice.

Unlike paintings by Western masters, Chinese works are largely not considered, but "read", delving into the meaning of what they saw, because Chinese painting is symbolic and has an extremely elegant language of images.

One of the most significant works of the Tang animalistic genre is the painting by Han Huang "Five Bulls" (Figure 1). Why did he draw five cows instead of six or other numbers? Han Huang was well versed in the I Ching, which says, "The number of heaven is five, and the number of earth is five." The "five colors" are green, yellow, red, white and black, symbolizing the five directions (east, south, west,

north and center), so the five colors of green, yellow, red, white and black are placed in the altar of the God of the Five Grains. In terms of orientation, "five" is the most complete number, representing the land. Most of the things related to "five" are related to agriculture, such as five grains (rice, millet, cereals, wheat, beans), five fruits (dates, plums, apricots, chestnuts, peaches), five animals (cattle, dogs, sheep, pigs, chickens), five vegetables (sunflower, leek, patchouli, allium, onion), etc. Land is their foundation. The relationship between them is recorded in the Yellow Emperor's Classic of Internal Medicine: "The five grains are for nourishment, the five fruits for help, the five animals for benefit, and the five vegetables for enrichment."

Up to the level of Confucianism's ideology and morality, "five" refers to the five constants, i.e., warmth, goodness, respect, frugality, and frugality as the five human characters (figure 1). Zigong said, "The master of the house is gentle, virtuous, respectful, judicious, and frugal in order to get it" (Analects of Confucius - Xue Er). In folklore, "five" has a harmonic relationship with blessings, and there are five blessings in "Shang Shu - Hong Fan": longevity, wealth, tranquility, good morality and final life. Therefore, the five cows in Han Huang's painting symbolize morality, land and happiness, and neither one more nor one less means this. The cattle were the most important labor force in the northern countryside in ancient times, plowing the land with the efficiency of seven zhanhan, while paying less than one-tenth of the cost of an adult.



Figure 1 – Han Huang «Five Bulls»

The "Five Bull" is a symbol of the artist's character and qualities of the oxen to symbolize the hardworking and simple Chinese people. It reflects the artist's inner world of encouraging farming, longing for a good crop and the people's abundant food and clothing.

Another interpretation of the character is associated with the shape of the horns. The first bull has the horns down. He is a plowman - quiet and calm. The second is strong and powerful, well-nourished in body, can work hard. The third bull has sharp horns; its roar is heard far around. This is a bull warrior. The fourth bull - old and skinny, has plowed his cornfield, but he teaches wisdom. The fifth bull is a handsome bull who will give life to new generations.

Thus, the bull symbolizes morality, earth, happiness, through this symbol Chinese national traits are reflected, such as obedient, hardworking, thrifty.

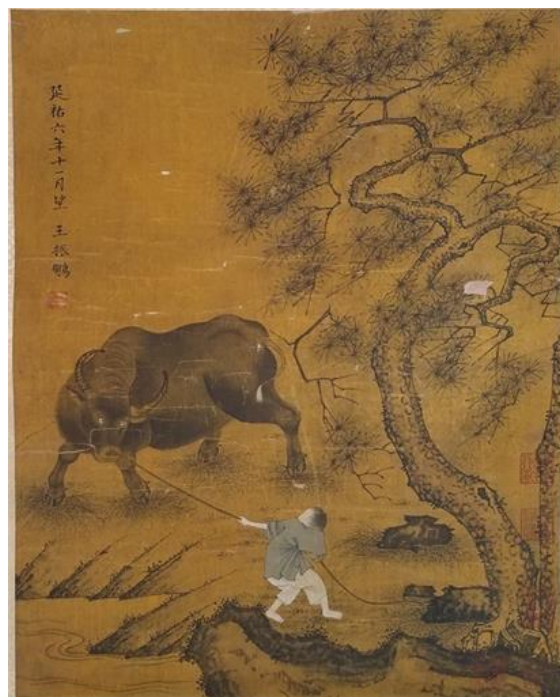


Figure 2 – Other Bulls (buffalo, cattle, cow, ox)

The calm power of the domestic buffalo was associated with the contemplative life: according to legend, the sage Lao Tzu left China on buffalo. The bull is a wild animal nature, dangerous in the absence of discipline, but useful in its power when tamed and obeyed by the human mind. This symbolism is used in Taoist and Chan Buddhist "paintings of ten grazing bulls or oxen", in which the animal is first depicted entirely black, then, as it is tamed, it gradually turns white and finally disappears completely, which symbolizes the overcoming of natural conditioning. The white ox is a symbol of speculative education, contemplative wisdom.

Large, strong, brave-minded Bulls are a symbol of hard work, reliability and courage. The same traits are inherent in the Chinese people.

The image of Bamboo is very popular in Chinese painting. It is associated with longevity, resistance to adversity in life, high moral qualities. Interestingly, bamboo is a symbol of filial piety and devotion. Bamboo is one of the four noble plants (Figure 3).



Figure 3 – Bamboo

The symbolic meaning of the Ink and Bamboo painting:

Firstly, the bamboo defies the cold and heat and is evergreen. It symbolizes elegance and grandeur.

Secondly, the bamboo is vibrant and vigorous, symbolizing the endless progress.

The third bamboo is straight and hollow in the middle, symbolizing modesty and self-possession.

The fourth bamboo is straight, though not thick, but would rather break than bend, symbolizing the principle of integrity.

The fifth bamboo has a flower that does not open, the plain face facing the sky; symbolizing simplicity

The sixth bamboo section must be exposed, the bamboo tip is plucked high, a metaphor for one's own integrity and integrity, high style and integrity; noble v

The seventh bamboo is a symbol of commitment.

Like bamboo, plum is one of the four noble plants, and the combination of plum and bamboo symbolizes lasting friendship. During the Tang Dynasty, a separate line of painting dedicated to plums was established.

Blooming wild plum symbolizes purity of thoughts, equanimity, calmness, harmony. It begins to bloom when it is still cold, a frequent occurrence of wild plum flowers in the snow, so it symbolizes winter and resilience.

Symbolic meaning of "Ink Plum Painting": the characteristics of the plum blossoms in the painting are mainly reflected in the following points. Firstly, the plum blossoms open in the severe cold winter

when all flowers are dying, which shows that the growth environment of plum is extremely harsh. Secondly, the plum blossoms are lonely, far from the hustle and bustle of the world, hidden in the mountains and forests at ease and relaxed. The third plum blossom has the fairy posture of clear muscle and jade bone, the plum branch is soft and tough, old and strong. The plum blossoms are dotted on the tough branches, full and full of vitality. The fourth can be ahead of the flowers to report spring, the heavier the cold, the more fragrant its fragrance with is meritorious and selfless dedication.

Therefore, the Chinese often take the plum blossom as a symbol of strong character and noble temperament and also as a symbol of a gentleman. The symbol of "Ink Plum" symbolizes the freedom from worldly fame, prosperity, glory and disgrace.

In Figure 41 – 4.2, imagine a Plum.



Figure 4.1 – Plums



Figure 4.2 – Plums

China is an agricultural country, and agricultural production requires a certain number of strong laborers, and men are superior to women in physical strength and labor power. This is the need of agricultural production in traditional times.

These paintings are to promote the idea that people should have more boys. Pomegranate, grape and orange in these works are auspicious symbols. Pomegranate and grape imply many children and grandchildren. The ancient "orange" and "Ji" are homophonic, implying auspiciousness. These paintings create a mellow and pleasant visual effect with bright colors and dense composition (Figure 5.1 – 5.3).



Figure 5.1 – Pomegranates, grape and oranges



Figure 5 – Pomegranates, grape and oranges

Happy eyebrows, refers to the joy of the mood from the eyebrows.

The ancients took the magpie as a symbol of joy. At the same time, the Chinese people draw magpie standing on the top of plum blossom branches with the Chinese character "Mei", which is the homonym of plum blossom (Figure 6.1 – 6.3).



Figure 6.1 – The magpie as a symbol of joy



Figure 6.2 – The magpie as a symbol of joy



Figure 6.3 – The magpie as a symbol of joy

The Pine and Cranes are shown in Figure 7.1 – 7.2. Pine is a perennial evergreen tree, resistant to cold and not wither. So, the people take the pine as a symbol of enduring the wind and cold and longevity. In Taoist mythology, pine is the long wood, the symbol of immortality and longevity. The fat of a thousand-year-old pine can change into Poria cocos. Therefore, if you take pine leaves and roots, you can become immortal and live forever. Be endowed with the image of high and clean.

Crane is one of the rare birds in China. It is a long-lived bird with high pitched and loud voice. Therefore, the crane was introduced into the immortal world by Taoism, and regarded as a thing born into the world, which became a symbol of purity and elegance. Therefore, the people who got the Tao rode the crane back and forth, so the monks were accompanied by the crane. The crane was endowed with the connotation of noble emotion and became a symbol of noble and distant ambition of famous people.



Figure 7.1 – The pine and the crane



Figure 7.2 – The pine and the crane

The pine tree symbolizes spiritual endurance, courage, vitality, restraint, constancy and longevity. In Chinese culture, the crane is associated with luck, happiness, loyalty, love of freedom. Also in China, the crane is a symbol of longevity, immortality, vigilance, prosperity and high position in society. In ancient China, it was revered, it symbolized speed, strength, pressure, impetuosity, confidence. The horse is a sign of prosperity, the achievement of what was planned.

Horses played a political role in the life of ancient China; it was thanks to them that the military power of the Chinese army was provided (Figure 8.1 – 8.2).



Figure 8.1 – Horses



Figure 8.2 – Horses

Bingdilian is a sign of auspiciousness and festivity, and the incarnation of kindness and beauty. Bingdilian, known as "gentleman in flowers", is the best among lotus flowers, symbolizing a hundred years of love and unity. Bingdilian, with one stem and two flowers, is a symbol of concentric, same root, same happiness and same birth.

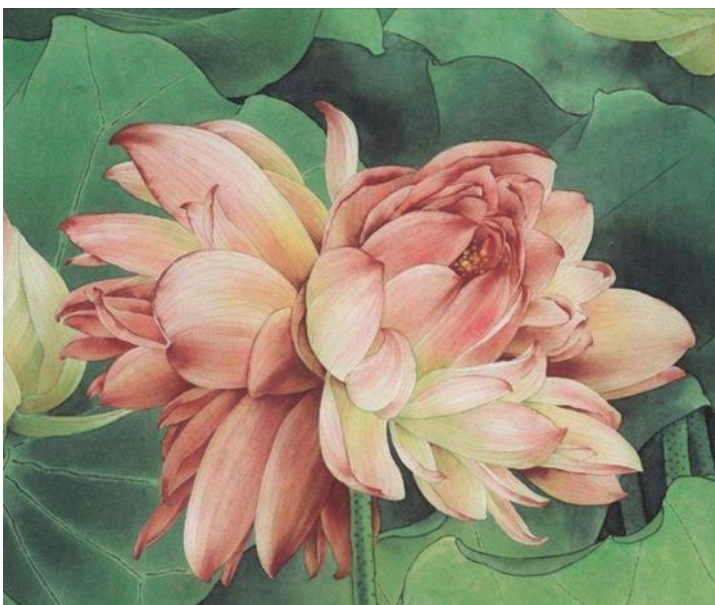


Figure 9.1 – The Bingdilian

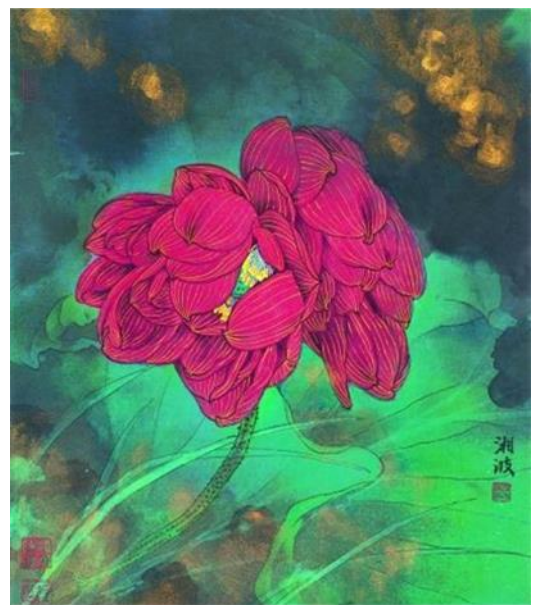


Figure 9.2 – The Bingdilian



Figure 9.3 – The Bingdilians

Thus, if a person was of noble birth, then one could say that person possessed the features that symbolize a Horse or Plum, philosophers possessed the features of a Lotus and a Pine, if it was a peasant, then he was characterized by the features of a Bull, Pomegranate, Orange, Grapes. All Chinese, regardless of social origin, had the characteristics of Bamboo.

The study of the national characteristics embodied in traditional Chinese paintings has led to the knowledge of which national psychological characteristics can play a positive role in society, which play a negative role, and which contribute to national psychological health.

Reference List

1 Jin, Liangnian. Translation and Commentary on Mencius M. / Jin Liangnian – Shanghai: Shanghai Ancient Books Publishing House, 1995. – 238 p.

СЕКЦИЯ 5 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В СЛОЖНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

Г. Л. Казимирский

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК ВАЖНЕЙШИЙ МЕТОД ПСИХОЛОГИИ ПРИ СОПРОВОЖДЕНИИ ЛИЧНОСТИ В СЛОЖНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

В статье описывается использование метода сказкотерапии при работе со взрослыми и детьми, оказавшимися в сложных жизненных ситуациях. Автор раскрывает преимущества и тонкости данного метода, показывает, на что надо обратить внимание при его использовании.

Ключевые слова: сказкотерапия, терапевтическая сказка, преимущества, модели, проблема, сопереживание.

Одним из самых творческих и действенных направлений при психологическом консультировании личности в сложных жизненных ситуациях является метод сказкотерапии.

В основе лечебной сказки лежит повествование, способствующее выделению конкретной ситуации, описывающее некий опыт, обстоятельства, и, следовательно, решение проблемы. Сказка не находит внутреннего сопротивления у слушателя любого возраста и оказывает свое терапевтическое действие мягко и деликатно.

История, которая описывается в сказке, показывает выход из ситуации, дает совет и настраивает человека на конструктивную волну, показывает, как можно устранить боль и достичь внутренней гармонии.

Ни для кого ни секрет, что слово может вылечить и покалечить. И если произнести правильное слово в нужном месте и в нужное время, эффект может быть ошеломительным. Лечебная сказка должна, как лекарство, применяться правильно, давать связь между телом, душой, мышлением, действиями, жизнью и самовыражением. Сказка не может быть рассказана кем угодно и где угодно.

Описывая реальный или фантастический случай, терапевтическая сказка является посредником между психотерапевтом и болью и страданием клиента. И, повествуя о том, чего желал главный герой, каким он был и что сделал, мотивирует слушателя на выход из его проблемной ситуации. Сказка вызывает эмоциональное сопереживание у слушателя и открывает ресурсы для победы над страхом, тревогой, неуверенностью в себе и дарит надежду на позитивный результат.

Когда человек начинает сопереживать, сказка начинает свою терапевтическую миссию. Терапевтическая история заставляет человека как будто взглянуть на себя со стороны, выводит наружу страхи, навязчивые идеи, чувство вины, зависть или открывает вопросы, которые сам человек никогда не задал бы себе и, соответственно, не получил бы ответа на эти вопросы. Таким образом, сказки вместе с метафорами помогают «слушателю» уравновесить собственные побуждения и требования внешнего мира.

Главные требования к лечебной сказке.

Содержание сказки необязательно должно быть оформлено профессионально, от психолога не требуется быть профессиональным писателем с филологическим образованием, но вместе с тем, если психолог делает хотя бы попытку придать сказке литературный вид, ценность ее многократно возрастает. Составляя сказку, необходимо помнить о том, что сюжет сказки и личные проблемы клиента должны быть увязаны косвенно, несколько скрыто. Скорее всего, субъект получит «понимание» смысла истории намного позже, и это станет моментом начала внутренней самостоятельной трансформации человека.

Лечебная сказка полезна для любой возрастной и образовательной группы. Важен также тон и окружающая обстановка. Если вокруг шумно и на клиента действуют отвлекающие факторы, сказка может не достичь своей цели. Важны мимика, высота голоса и даже жесты психотерапевта. Таким образом, в сказкотерапии психолог выступает в трех ролях одновременно: писателя (автора сказки), актера (рассказывающего сказку правильным образом) и консультанта (обсуждающего сказку с клиентом).

Психолог в работе с клиентом методами сказкотерапии должен обладать незаурядным чувством такта и не показывать никакого осуждения по отношению к действиям клиента. Сказочную историю ни в коем случае нельзя объяснять. Если клиент чувствует резкие назидательные или наставительные нотки от психолога в свой адрес, у него может сформироваться отторжение как к самой сказке, так и к психотерапевту. Именно поэтому задачей психотерапевта сказочника является составить сказку максимально завуалированно, сделав главного героя и его проблему непохожими на клиента, проблему которого должна эта сказка решать, а лишь аллегорически намекая на нее.

Рассказывая сказку, психолог делает расчет на то, что эффект (изменение) произойдет в установленное время, которое нельзя определить точно.

При написании сказок всегда необходимо излучать оптимизм и позитивное мышление. Герои сказок должны проявлять силу воли, самоотверженность при решении возникающих у героя проблем.

Терапевтическая история имеет большую гибкость, психолог может гиперболизировать возникающие у героев проблемы до поистине сказочных масштабов, невозможных в реальном мире, что позволяет вызвать у слушателя массу эмоциональных переживаний.

Несомненно, сказка должна вызывать удовольствие от прослушивания и повышать интерес, непосредственно вовлекать слушателя в сценарий и при этом быть краткой, лаконичной, без затянувшегося бесполезного сценария с обилием деталей, не относящихся к цели, для которой пишется сказочная история.

Перечислим обязательные элементы психологической сказки:

1. Знакомство с героем и его ситуацией, которые косвенно, аллегорически напоминают клиента и его поведение.
2. Проблемы, с которыми столкнулся герой в результате своего поведения, желательно должным образом гиперболизированные, для большего эмоционального отклика клиента.
3. Поиск путей решения выхода из сложной ситуации при участии сказочных персонажей или каких-то событий, происходящих с главным героем.
4. Решение проблемы.
5. Счастливый конец с описанием всего спектра эмоций и выгод, которые получил герой от решения своей проблемы.

Преимущества сказкотерапии по сравнению с другими методами психологического консультирования:

Сказкотерапия имеет ряд преимуществ в работе с сознанием при целенаправленной психологической терапии [1].

1. Это инструмент для передачи моральных ценностей и поведенческих моделей в косвенной и шутливой форме, мотивирующий субъект на изменение поведения.
2. Предлагаемые решения совершенно неожиданные для клиента, противоречат логике и правилам, а также привычным действиям, но достигают в итоге положительного результата.
3. Сказкотерапию можно использовать не только в качестве основного метода воздействия на сознание клиента, но и комбинировать его с другими методами психотерапии.
4. Сказкотерапия способствует самолечению. При использовании этого метода клиенты чувствуют себя защищенными, поскольку напрямую на них никто не влияет, ведь все проблемы случаются не с ними, а с вымышленными героями терапевтических сказок, что позволяет самим носителям проблем оставаться в тени и лишь следить за тем, куда могут привести эти психологические проблемы. Наблюдая за сказочными персонажами со стороны, субъект психологического воздействия начинает неосознанно лечить сам себя.

Терапевтические сказки несут в себе функции зеркала, модели и посредника.

Психологические сказки, подобно зеркалу, проецируют эмоциональные потребности человека, вызывая множество близких для него образов. Это зеркало позволяет обследуемому отделиться и дистанцироваться от конфликтной ситуации в собственной жизни и своего личного опыта, и смотреть на ситуацию отстраненно и справедливо, а не с точки зрения жертвы.

Функция модели раскрывается в поиске возможных решений и поощряет активное изучение собственных моделей, часто приводя к обнаружению принципиально нового пути.

Функция посредника проявляется как буферная зона. Субъект терапии не включает привычную для него реакцию самообороны. Однако данная функция идеально работает лишь при творческом подходе психолога к составлению сказки, где вымышленный герой похож на настоящего, завуалированно, частично.

Все перечисленное наглядно иллюстрирует всю важность овладения данным методом в полном объеме для любого психолога и психотерапевта. Некоторые специалисты скептически относятся к подобному методу, называя его детским, несерьезным, а также сложным, поскольку написать достойную сказку, обладающую должным психотерапевтическим эффектом, под силу не каждому специалисту. Однако при использовании данного метода на надлежащем уровне запустить серьезные процессы внутренней трансформации личности зачастую проще и легче, чем при иных методах консультирования.

Как только понимание достигнуто, психологическая сказка начинает давать эффект, поскольку человек чувствует, что ему помогают, стремится к исцелению, отождествляет себя со своим героем и продуктивно, а главное добровольно работает над своей личностью. [1].

Список использованных источников

1 D. Pasca. The Therapeutic Fairytale. A Strategic Choice for a Psychological Counselor. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://journal.dresmara.ro/issues/volume6_issue2/10_pasca_vol6_issue2.pdf – Дата доступа: 1.01.2021 г.

Н. Г. Новак, канд. психол. наук, доцент

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ, ПЕРЕЖИВШЕЙ КРИЗИСНОЕ СОБЫТИЕ

В статье рассматривается проблема ценностно-смысловой сферы личности под влиянием пережитого кризисного события. Раскрывается понятие «транзитивность» применительно к динамике ценностей и смыслов. Описаны основные направления и методики диагностики ценностно-смысловой направленности личности.

Ключевые слова: критическая ситуация, кризисное событие, транзитивность.

В гуманистической психологии принято считать, что целью и результатом становления, развития субъекта будет являться зрелая автономная личность, обладающая такими интегральными характеристиками, как аутентичность и интенциональность, отличающаяся осмысленностью и продуктивностью жизни и деятельности. Соответственно, в качестве наиболее обобщенного показателя развития личности может рассматриваться достигнутый уровень развития ценностно-смысловой сферы, ее иерархия, общая ценностно-смысловая направленность человека, способность к позитивному функционированию (К. Роджерс, А. Маслоу, К. Рифф и др.). Однако в жизни каждого человека встречаются такие проблемные

ситуации, в разрешении, преодолении которых как предметно-практическое действие, так и психическое отражение бессильны. Такого рода ситуации предъявляют особые требования к устойчивости ценностей и смыслов личности, поскольку в такие моменты жизни необходимо не познать имеющийся смысл, а сотворить, создать его (смыслопорождение, смыслостроительство) [1, с. 43]. Именно поэтому их Ф. Е. Василюк назвал «критическими».

В силу своей «сверхнормативности» критические ситуации всегда приносят в жизнь человека определенные психологические изменения. Происходит смена функций, ролей, круга общения, меняется образ жизни, и, безусловно, представлений о самом себе. В наибольшей степени сложные жизненные события отражаются на ценностно-смысловых ориентациях человека, что связано с процессами переоценки, осмысления и переосмысления происходящего, с трансформацией системы ценностей.

Ценностно-смысловая сфера личности включает в себя два основных компонента – ценностные ориентации и систему личностных смыслов. Оба компонента неразрывно связаны с понятием личность, поскольку тесно соприкасаются с изучением человеческого поведения и побуждений (А. В. Серый, М. С. Яницкий) [4].

Содержание и структура ценностно-смысловой сферы личности определяют выбор активности, обоснование своих действий, а также представления и оценку других людей, себя и событий. Значимость и актуальность заявленного проблемного поля в первую очередь обусловлены интенсивными изменениями ценностно-смысловой сферы личности юношеского возраста. Освоение новых социальных ролей, стремление к активности в плане самоопределения и самореализации – это лишь немногие процессы, которые оказывают влияние на изменения ценностей, смыслов, общей направленности (работы К. А. Абульхановой, Б. С. Братуся, М. Р. Гинсбург, А. Н. Бражниковой, О. С. Дейнека, В. Н. Пищука, Ю. В. Тищенко и др.).

На формирование ценностно-смысловой сферы личности оказывают влияние референтная группа сверстников, СМИ, экономические и социально-культурные факторы, условия жизни. Особое значение для становления мировоззрения и самосознания растущей личности имеет семья.

В современной психодиагностике существует достаточно большое количество методик исследования ценностно-смысловой сферы личности, все многообразие которых условно можно разделить на несколько направлений.

1. Методики, целью которых является диагностика ведущих, доминирующих ценностных ориентаций, личностной направленности, либо мотивационной тенденции (тесты Оллпорта-Вернона-Линдсея, Эдвардса и др.).

2. Методики, целью которых является исследование целостной системы или иерархии ценностных ориентаций личности (тесты Рокича, Фанталовой, Шварца, Сенина, Инглхарта, Шледера).

3. Проективные методы, направленные на изучение ценностно-смысловой сферы личности (методики Кантрила, Оллпорта-Гилеспи, аксиобиографическая методика Вардомацкого).

4. Методики, целью которых является изучения процессов и уровня личностного развития, позволяющие судить о сформированности ценностно-смысловой сферы (САТ, УСК).

5. Методики исследования жизненных целей, уровня осмысленности жизни и смысло-жизненных ориентаций (PIL, СЖО, МПС) [4].

В современной психологии широко применяется Шкала экзистенции (А. Лэнглэ, К. Орглер), которая представляет собой личностный опросник, предназначенный для измерения экзистенциальной исполненности, качества жизни личности, связанного с ощущением наполненности жизни определенным смыслом. Опросник измеряет экзистенциальную исполненность, как она субъективно ощущается испытуемым, отношение человека к профессии и собственной жизни, там, где важны базовые человеческие способности справляться с жизнью, вносить в нее смыслы [2].

Для диагностики основных жизненных ценностей человека используется Морфологический тест жизненных ценностей (МТЖЦ). Методика разработана В. Ф. Соповым и Л. В. Карпушиным в результате усовершенствования методики И. Г. Сенина.

Помимо диагностики структуры и иерархии ценностей и смыслов личности в обычных условиях жизни, не менее значимым является вопрос об их трансформации под воздействием переживания сложных жизненных ситуаций. По нашему мнению, особого внимания заслуживает проблема транзитивности ценностно-смысловой сферы личности под влиянием переживания кризисного события.

Понятие «транзитивность» для психологии является новым. Этимологически оно связано со способностью к переходу через что-то или во что-то. Схематично это можно объяснить через отношения между элементами x , y и z так, что если x связан определенным образом с y , а y – таким же образом с z , то x обязательно таким же образом связан с z [3]. То есть, транзитивность ценностно-смысловой сферы – это переход, динамика, в процессе которых проявляется новая структура и содержание ценностно-смысловой ориентации, сохраняющая определенные, наиболее значимые, ценности и смыслы, но в то же время, начинающая приобретать новые очертания.

С практической точки зрения важно понимать, каков механизм влияния приобретенного опыта переживания на способность личности позитивно функционировать и самореализовываться на дальнейших этапах жизни. Ряд ученых в своих исследованиях касались разных аспектов данной проблемы (Л. И. Анцыферова, Ф. Е. Василюк, Л. С. Выготский, Д. А. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн; А. Антоновский, С. Кобейса и С. Мадди, А. Лэнгле, В. Франкл, Г. Томэ; R.G. Tedeschi, L.G. Calhoun; S. Joseph, P.A. Linley).

В рамках данного исследования мы рассматриваем кризисное событие как катализатор, активизирующий процесс транзитивности ценностных ориентаций, целей, смыслов личности. В связи с этим важно оценить изменения в структуре ценностно-смысловой сферы личности, обусловленные переживанием кризиса, что позволит выявить более стабильные и менее подверженные влиянию компоненты.

Традиционно исследования в области переживания кризисных событий проводились в рамках клинической психологии, а описание последствий травматического опыта было сконцентрировано на эмоциональных и психосоматических нарушениях. В последнее десятилетие активно развивается теория посттравматического роста. Планируемое нами исследование позволит обосновать психологический механизм транзитивности ценностно-смысловой сферы личности, пережившей кризисное событие и разработать модель опосредованного влияния кризисного события на формирование ценностно-смысловой сферы личности.

Список использованных источников

1 Василюк, Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф. Е. Василюк. – М. : МГУ, 1984. – 200 с.

2 Майнина, И. Н. Стандартизация опросника «Шкала экзистенции» А. Лэнгле, К. Орглер / И. Н. Майнина, А. Ю. Васанов // Психологический журнал. – Т. 31. – 2010. – С. 87–99

3 Оксфордский толковый словарь по психологии [Электронный ресурс] / под ред. А. Ребера. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/487/word/tranzitivnost>. – Дата доступа: 01.05.2021.

4 Яницкий, М. С. Основные методологические подходы к изучению ценностно-смысловой сферы личности / М. С. Яницкий, А. В. Серый // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2012. – № 19. – С. 82–97.

И. А. Пылишева

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В ПЕРИОД КРИЗИСА 17 ЛЕТ

В статье рассматривается психологическое сопровождение личности в период кризиса 17 лет. Психологическое сопровождение в преодолении кризиса 17 лет включает в себя различные теоретические и практические направления деятельности педагога-психолога учреждения образования.

Ключевые слова: кризис, возрастные кризисы, кризис 17 лет, психологическая помощь, психологическое сопровождение

Психологическое сопровождение личности предполагает поиск и раскрытие скрытых ресурсов развития человека, опору на его собственные возможности и создание на этой основе определённых условий для саморазвития. Второй особенностью сопровождения является принцип самого субъекта. Психологическое сопровождение понимается как система профессиональной деятельности педагога-психолога, которая должна осуществляться в тесном взаимодействии с другими участниками образовательного процесса. Работа педагога-психолога направлена на создание условий для успешного обучения, развитие личности и формирование психологической культуры в условиях учреждения образования.

Кризис 17 лет – это относительно непродолжительный по времени период онтогенеза, характеризующийся резкими психологическими изменениями. Результатом нормативного кризиса перехода к юности становятся сформированная у юношей и девушек эго-идентичность, осознанные жизненные планы и цели. З. Фрейд, А. Фрейд, Ж. Пиаже, Э. Эриксон, Э. Шпрангер, Л. С. Выготский, Л. И. Божович, А. В. Петровский, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин и др. считают возрастные кризисы нормативным процессом, необходимым элементом социализации, обусловленным логикой личностного развития и необходимостью разрешения основного возрастного противоречия. Так, Л. С. Выготский заметил, что критический период имеет позитивные сдвиги, где осуществляется переход от одних форм поведения к новым.

При работе с молодёжью в состоянии кризиса педагогу-психологу следует учитывать остроту и длительность переживания кризисного состояния, оценить осознанность, внутреннюю устойчивость, адаптивность личности, её интегрированность в социум, взаимоотношения в коллективе, семье и др. Всё это важно учитывать, для того, чтобы обозначить внутренние и внешние ресурсы личности. Актуализация ресурсов является основной задачей в оказании помощи человеку, переживающему кризисное состояние. Данная задача вытекает из двух основных посылов в оказании психологической помощи:

– у человека всегда есть внутренний ресурс, к которому у него не всегда есть доступ (задача консультанта помочь клиенту встретиться с этим внутренним ресурсом, чтобы он сумел им воспользоваться);

– человеку присуща потребность в отношениях и что специальным образом построенные отношения могут стать помогающим инструментом (консультант является специалистом именно в области построения помогающих отношений) [2].

В целом, на этих двух посылах, педагог-психолог и строит свою работу с клиентом в оказании ему помощи при переживании кризисных состояний.

Очень эффективными могут оказаться групповые занятия с педагогом-психологом, связанные со способами планирования будущего. Не менее важным направлением является повышение умений лучше разбираться в себе, людях, своей жизни, что достигается во время посещения тренингов сензитивности, уверенного поведения, решения конфликтов. Группа, в которой каждый понимает другого, где никто никого не осуждает и не пытается учить, где все относятся друг

к другу с вниманием и уважением, нередко оказывается более эффективной, чем индивидуальная работа [1]. Представление педагогом-психологом содержания социальной роли каждому участнику группы является моментом осознания взаимодействия в ситуации кризиса, моментом, необходимым для проведения интервью как основного метода воздействия на участников в результате консультирования. Конечной целью деятельности педагога-психолога в группе является создание ситуации сотрудничества и формирование установки ответственности участников по отношению к проблемам конфликтного общения и поведения, а также психолого-педагогическая поддержка личности в случае обнаружения серьезных психологических проблем или эмоциональных переживаний. Психологическая помощь будет направлена на отреагирование болезненных эмоций, расширение сознания, восстановление разрушенных кризисом адаптивных механизмов, и развитие отношений с миром через диалогическую беседу, осмысление и переосмысление событий, к принятию пережитого опыта и открытости новому.

Данную работу можно организовать при проведении индивидуального и группового консультирования, а также с использованием интернет-технологий. При оказании психологической помощи в ситуации кризиса целесообразна диагностика сформированности эмоциональной сферы личности, связанной с работой защитных механизмов, позволяющих снизить негативные эмоциональные реакции по поводу конкретного значимого события.

При оказании психологической помощи рекомендуется использовать следующие способы и приёмы: информирование, повышение психологической грамотности; установление логических взаимосвязей (последовательность событий, влияние внутренних (субъективных) факторов на происходящее и их взаимосвязь); самораскрытие личности; конкретные рекомендации; убеждение; эмоциональное заражение, что поможет скорректировать эмоциональное состояние; помощь в отреагировании деструктивных эмоций; релаксации (аутотренинг, релаксационные упражнения); повышение энергии и силы «Я» (коррекционные упражнения, моделирование ситуаций); переоценка негативных чувств и мыслей; домашнее задание; позитивный настрой для достижения поставленной цели; ролевое проигрывание; совместный анализ ситуаций; трансформация личной истории (целенаправленное погружение в собственную проблемную историю для мысленного завершения значимых событий); поиск новых жизненных целей и смыслов (можно использовать рациональные техники, творческое воображение, техники арт-терапии, телесно-ориентированной терапии и др.); наполнение смыслом жизненных событий; оказание помощи в осмыслении собственных поступков, эмоционального реагирования, конфликтности в процессе межличностного взаимодействия и др.

Выбранные педагогом-психологом методы, коррекционные упражнения и процедуры для оказания психологической поддержки юношам и девушкам в переживании кризиса 17 лет обусловлены индивидуальными характеристиками молодых людей и направлены на устранения причин, препятствующих разрешению актуальных жизненных задач. Очень хорошо в этом направлении работает арт-терапия, которая представляет собой направление в психотерапии, психокоррекции, основанное на занятиях творчеством. Она направлена на решение психологических и педагогических проблем. Арт-терапия позволяет познавать себя и окружающий мир. В художественном творчестве человек воплощает свои эмоции, чувства, надежды, страхи, сомнения, переживания и конфликты. Происходит это на бессознательном уровне, и человек узнает о себе много нового. Через художественные образы бессознательное взаимодействует с сознанием. Арт-терапия выполняет следующие функции: воспитательную, коррекционную, психотерапевтическую, диагностическую и развивающую.

Психологическое сопровождение личности состоит в следующем: ориентация на ценности, которых придерживается молодёжь; ознакомление со способами планирования будущего; привлечение ближайшего окружения; обучение адекватным способам реагирования в конфликтной ситуации межличностного общения; ознакомление с психологическими понятиями; ознакомление со способами и приёмами, помогающими справляться с негативными эмоциями; умение ставить позитивные, реалистичные и достижимые цели и др.

Таким образом, основными задачами психологического сопровождения личности в период кризиса 17 лет в процессе обучения являются: - формирование потребности в психологических знаниях и умениях; развитие коммуникативной толерантности; отслеживание динамики психологического развития и личностного роста; оказание психологической помощи в решении возникающих конфликтов в межличностном общении; обучение навыкам самоанализа, рефлексии, а также использование полученных знаний для успешного обучения, личностного и будущего профессионального развития.

Список использованных источников

1 Возрастно-психологический подход в консультировании молодых людей и юношей / Под ред. Г. В. Бурменской [и др.] / – Москва : Академия, 2014. – 416 с.

2 Мастерство психологического консультирования / под ред. А. А. Бадхена, А. М. Родиной. – СПб. : Речь, 2007. – 240 с.

Студенческие доклады

Е. Р. Блинков

Научный руководитель: Н. Г. Новак, канд. психол. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ НЕХИМИЧЕСКИХ АДДИКТОВ

В статье рассматривается проблема аддиктивного поведения молодежи, описаны основные предпосылки возникновения и развития аддиктивных форм поведения. Представлены результаты изучения склонности юношей и девушек к разным видам зависимого поведения, приводится характеристика взаимосвязи склонности к нехимическим аддикциям и таких личностных качеств, как экстраверсия/интроверсия и нейротизм.

Ключевые слова: аддикция, зависимое поведение, личность, химические аддикции, нехимические аддикции.

Исследование психологических аспектов аддиктивного поведения личности на сегодняшний день является наиболее актуальной задачей психологии и педагогики. Несмотря на выраженную значимость данной проблематики, число системных исследований в области психологии аддиктивного поведения крайне незначительно [3, с. 43]. С одной стороны, регистрируется широкая распространенность аддиктивных форм поведения, с другой – происходит их перераспределение в структуре обращаемости за психиатрической и психотерапевтической помощью [2, с. 93].

Основой возникновения и развития аддикций является стремление к изменению психического состояния, которое чем-то дискомфортно для индивидуума. Содержание психологической реальности, от которой старается избавиться индивидуум, бывает различным, так же, как и могут быть различными способы ее избавления, этот факт и определяет возникновение той или иной аддикции [1, с. 86].

Выборочную совокупность составили 100 юношей и девушек, обучающихся в учреждениях образования г. Гомеля: Гомельский государственный медицинский университет, Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины средняя школа № 67. Возраст опрошенных – от 17 лет до 23 лет. В качестве метода исследования применялись методика «Личностный опросник Айзенка» (А. Ю. Айзенк), «Методика диагностики склонности к 13 видам зависимостей» (Г. В. Лозовая).

Наглядно результаты диагностики лиц юношеского возраста, полученные с помощью методики «Методика диагностики к различным зависимостям» (Г. В. Лозовая), изображены в рисунке 1.

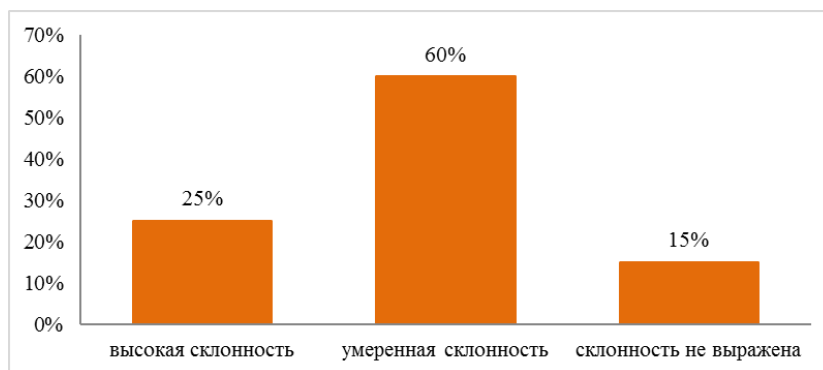


Рисунок 1 – Результаты изучения аддиктивной склонности молодежи юношеского возраста, в %

Следовательно, в результате изучения склонности юношей и девушек к зависимому поведению было выявлено, что у 25% испытуемых имеются выраженные признаки зависимого поведения. Также у 60% испытуемых умеренно выраженные признаки зависимого поведения и лишь у 15% не выражены признаки зависимого поведения. При этом самый большой процент с высокой степенью зависимости наблюдается относительно любовной (39%) и пищевой (18%) зависимостей. Также можно выделить, что при оценке склонности к любовной (50%) и трудовой (55%) зависимостям у половины опрошенных выявлена средняя степень выраженности измеряемого показателя.

На рисунке 2 представлены результаты изучения особенностей личности респондентов, полученные при помощи методики «Личностный опросник Айзенка».

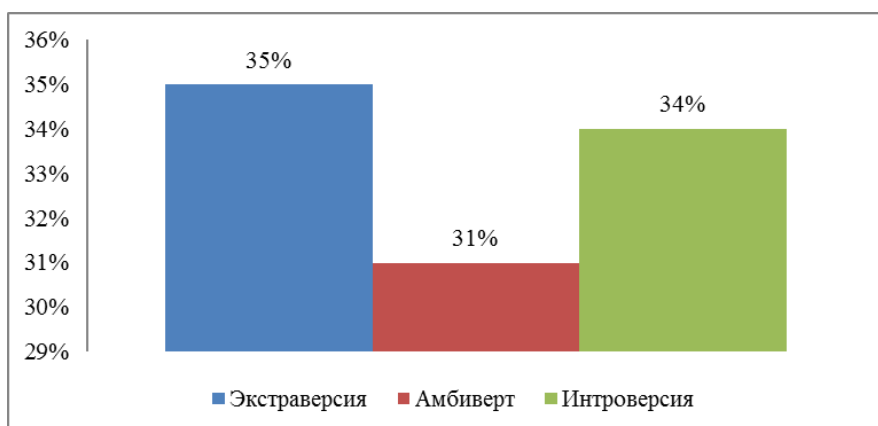


Рисунок 2 - Результаты исследования респондентов по методике «Личностный опросник Айзенка»

Выявлено, что экстравертами являются 35%, а интровертами – 34% опрошенных. Средние показатели экстраверсии/интроверсии характерны для 31% опрошенных респондентов. Большинство опрошенных обладает средним уровнем нейротизма (43%). Вторым по распространенности в выборки юношей и девушек является повышенный уровень нейротизма (34%). Низким уровнем нейротизма обладает 23% опрошенных респондентов.

Результаты статистического анализа данных (коэффициент ранговой корреляции Спирмена), полученные в ходе анализа взаимосвязи аддиктивного поведения с личностными особенностями юношей и девушек, представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты статистического анализа данных

Исследуемая аддикция и личностная особенность	Значение коэффициента корреляции Спирмена	Тип связи	Значимость взаимосвязи
Алкогольная и интроверсия /экстраверсия	-0,148	Слабая обратная	Не значима
Телевизионная и интроверсия /экстраверсия	-0,281	Слабая обратная	Не значима
Любовная и интроверсия /экстраверсия	0,155	Слабая и прямая	Не значима
Игровая и интроверсия /экстраверсия	0,288	Слабая и прямая	Не значима
Сексуальная и интроверсия /экстраверсия	-0,012	Слабая обратная	Не значима
Пищевая и интроверсия /экстраверсия	0,091	Слабая и прямая	Не значима
Религиозная и интроверсия /экстраверсия	-0,162	Слабая обратная	Не значима
Трудовая и интроверсия /экстраверсия	0,237	Слабая и прямая	Не значима
Лекарственная и интроверсия /экстраверсия	0,0012	Слабая и прямая	Не значима
Компьютерная и интроверсия /экстраверсия	0,159	Слабая и прямая	Значима
Никотиновая и интроверсия /экстраверсия	-0,22	Слабая обратная	Не значима
ЗОЖ и интроверсия /экстраверсия	-0,149	Слабая обратная	Не значима
Наркотическая и интроверсия /экстраверсия	0,002	Слабая и прямая	Не значима
Алкогольная и нейротизм	0,0036	Слабая и прямая	Не значима
Телевизионная и нейротизм	0,183	Слабая и прямая	Не значима
Любовная и нейротизм	0,137	Слабая и прямая	Значима
Игровая и нейротизм	0,025	Слабая и прямая	Не значима
Сексуальная и нейротизм	-0,22	Слабая обратная	Не значима
Пищевая и нейротизм	0,299	Слабая и прямая	Не значима
Религиозная и нейротизм	0,271	Слабая и прямая	Не значима
Трудовая и нейротизм	0,201	Слабая и прямая	Не значима
Лекарственная и нейротизм	-0,28	Слабая обратная	Значима
Компьютерная и нейротизм	0,045	Слабая и прямая	Не значима
Никотиновая и нейротизм	0,211	Слабая и прямая	Не значима
ЗОЖ и нейротизм	0,284	Слабая и прямая	Не значима
Наркотическая и нейротизм	-0,12	Слабая обратная	Не значима

Как мы видим, в результате статистического анализа взаимосвязи склонности к зависимому поведению и личностных качеств респондентов было выявлено, что существуют следующие закономерности:

– установлена прямая статистически значимая взаимосвязь между компьютерной зависимостью и уровнем экстраверсии/интроверсии, следовательно, более высокие показатели склонности к компьютерной зависимости соотносятся с более высоким уровнем интроверсии;

– установлена статистически значимая прямая взаимосвязь между любовной зависимостью и экстраверсией / интроверсией, следовательно, более высокие показатели склонности к любовной зависимости соотносятся с более высоким уровнем интроверсии.

– установлена слабая и обратная взаимосвязь между уровнем лекарственной зависимости и нейротизмом: чем выше уровень лекарственной зависимости, тем ниже уровень нейротизма.

Таким образом, в ходе эмпирического исследования выявлено, что для нехимических аддиктов, склонных к любовной и/или компьютерной зависимости, характерны более высокие показатели интровертированности и нейротизма.

При организации мероприятий по профилактике различных видов зависимостей, первоочередное значение имеет просветительская деятельность с привлечением специалистов наркологической службы, службы гигиены, эпидемиологии и общественного здоровья, а также сотрудников правоохранительных органов, авторитет которых среди студенческой молодёжи наиболее высок. Основное внимание при этом следует обращать на вопросы, связанные с объяснением причин и проявлений различных видов зависимого поведения, его последствий и возможностей, которые можно использовать при необходимости получения помощи (психологической, медицинской, социальной и юридической).

Список использованной литературы

1 Березин, С. В. Психология наркотической зависимости и созависимости : монография / С. В. Березин. – М. : МПА, 2001. – 191 с.

2 Даулинг, С. Психология и лечение зависимого поведения / С. Даулинг; пер. с англ. Р. Р. Муртазина. – М. : Класс, 2000. – 240 с.

3 Короленко, Ц. П. Психология зависимости / Ц. П. Короленко, Н. Дмитриева, Т. Шпикс. – М. : Lambert Academic Publishing, 2007. – 188 с.

А. Н. Докучаев

Научный руководитель: О. Н. Мельникова

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТАХ УЧАЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА

В статье рассматриваются современные подходы к проблеме исследования социального интеллекта. Авторы приводят результаты исследования эмоционального интеллекта и его составляющих, таких как эмоциональная осведомленность, управление эмоциями, самомотивация, эмпатия, распознавание эмоций других людей, у учащихся колледжа, проводят анализ взаимосвязи эмоционального интеллекта и стратегий поведения в конфликтных ситуациях.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, конфликт, конфликтная ситуация, стратегии поведения в конфликтных ситуациях, взаимосвязь

Конфликт как социально-психологический феномен является закономерной и естественной характеристикой социальных отношений. Отечественные и зарубежные исследователи (А. Я. Анцупов, С. В. Баклановский, Н. В. Гришина, М. С. Мириманова, С. Л. Рубинштейн, Ю. П. Платонов, Д. Гоулман) считают, что интенсивные эмоции, которые переживают участники

конфликта, оказывают влияние как на восприятие конфликтной ситуации и партнеров по взаимодействию, так и на предпочтение стратегий и способов взаимодействия в конфликте [1, 2]. До настоящего времени эмпирические исследования проявления эмоционального интеллекта в конфликте очень немногочисленны и представлены в трудах С. П. Деревянко, Р. Каушал, К. Квантес, Н. С. Шутте) [3, 4, 5, 6].

С целью исследования эмоционального интеллекта и стратегий поведения в конфликтных ситуациях было организовано и проведено исследование на базе Гомельский Государственный колледж искусств им. Н. Ф. Соколовского», в котором приняли участие 100 учащихся колледжа, из них 62 девушки и 38 юношей. В качестве психодиагностического инструментария использовались методика диагностики эмоционального интеллекта (Н. Холла); опросник описания стратегий поведения в конфликте К. Томаса (в адаптации Н. В. Гришиной). В качестве методов математической статистики использовался метод ранговой корреляции Спирмена.

Результаты исследования эмоционального интеллекта у учащихся колледжа, полученные с помощью методики диагностики эмоционального интеллекта (Н. Холла) показали, что преобладающим уровнем эмоциональной осведомленности у учащихся является средний уровень (выявлен у 49%). У 22% учащихся выявлен низкий уровень эмоциональной осведомленности. У 29% учащихся колледжа выявлен высокий уровень эмоциональной осведомленности.

Преобладающим уровнем управления эмоциями у учащихся колледжа является средний уровень (выявлен у 43%). У 32% учащихся выявлен низкий уровень управления эмоциями.

У большинства учащихся (47%) выявлен средний уровень самомотивации. У 25% учащихся колледжа выявлен низкий уровень самомотивации.

Преобладающим уровнем эмпатии у учащихся колледжа является средний уровень (выявлен у 45%). У 31% учащихся выявлен низкий уровень эмпатии. У 24% учащихся выявлен высокий уровень эмпатии.

Преобладающим уровнем распознавания эмоций других людей, у учащихся колледжа является средний уровень. Средний уровень распознавания эмоций других людей выявлен у 49% учащихся. У 24% учащихся колледжа выявлен низкий уровень распознавания эмоций других людей.

Результаты исследования стратегий поведения в конфликте, полученные учащимся колледжа с помощью опросника описания стратегий поведения в конфликте К. Томаса (в адаптации Н. В. Гришиной), показали, что у 34% учащихся колледжа доминирует стратегия «соперничество» при столкновении с конфликтными ситуациями. У 32% учащихся колледжа доминирует стратегия «сотрудничество». У 28% учащихся коллектива преобладает стратегия «компромисс», т.е. поведение, основой которого является взаимные уступки. Стратегия поведения в конфликте «избегание» является преобладающей у 27% учащихся, что говорит о стремлении данной части выборочной совокупности избежать конфликт. У 21% учащихся преобладает стратегия «приспособление». В отличие от стратегии избегания, используя данную стратегию, учащиеся принимают участие в ситуации и согласны делать то, чего хочет другой участник конфликта.

На заключительном этапе исследования для выявления взаимосвязи эмоционального интеллекта и стратегий поведения в конфликтах ситуациях учащихся колледжа была проведена статистическая обработка данных с помощью метода ранговой корреляции Спирмена. Корреляционный анализ позволил выявить взаимосвязь эмоционального интеллекта и его составляющих и стратегий поведения в конфликтах ситуациях учащихся колледжа (таблица 1). Развитый эмоциональный интеллект у учащихся колледжа, проявляющийся в способности к управлению своим поведением путем регуляции собственных эмоций, способности победить свои негативные эмоции, чтобы действовать согласно запросам жизни, а также такие его компоненты, как самомотивация, развитая эмпатия, проявляющаяся в способности к пониманию эмоций других людей, умении сопереживать эмоциональному состоянию другого человека, развитый межличностный эмоциональный интеллект и способность к управлению своими эмоциями, способствует выраженному использованию в конфликтных ситуациях наиболее эффективных стратегий «сотрудничество» и «компромисс».

Таблица 1– Коэффициенты линейных корреляций эмоционального интеллекта и стратегий поведения в конфликтных ситуациях учащихся колледжа

Связываемые шкалы	n	Коэффициент корреляции r (*p < 0,05; **p < 0,01)	Вид взаимосвязи
Самотивирование – стратегия «соперничество»	100	-0,682**	обратная
Самотивирование – стратегия «сотрудничество»	100	0,778**	прямая
Самотивирование – стратегия «компромисс»	100	0,735**	прямая
Эмпатия – стратегия «соперничество»	100	-0,764**	обратная
Эмпатия – стратегия «сотрудничество»	100	0,861**	прямая
Эмпатия – стратегия «компромисс»	100	0,83**	прямая
Эмоциональный интеллект – стратегия «сотрудничество»	100	0,876**	прямая
Эмоциональный интеллект – стратегия «компромисс»	100	0,814**	прямая
Эмоциональный интеллект – стратегия «соперничество»	100	-0,743**	обратная
Межличностный эмоциональный интеллект – стратегия «сотрудничество»	100	0,81**	прямая
Межличностный эмоциональный интеллект – стратегия «компромисс»	100	0,818**	прямая
Межличностный эмоциональный интеллект – стратегия «соперничество»	100	-0,702**	обратная
Управление своими эмоциями – стратегия «сотрудничество»	100	0,873**	прямая
Управление своими эмоциями – стратегия «компромисс»	100	0,817*	прямая
Управление своими эмоциями – стратегия «соперничество»	100	-0,759**	обратная

Учащиеся с развитым эмоциональным интеллектом и его компонентами «самотивация», «эмпатия», «межличностный эмоциональный компонент», «способность к управлению эмоциями», стремятся найти в конфликтной ситуации альтернативные решения, которые будут удовлетворять интересы участвующих в конфликте сторон. Они устремлены на удовлетворение интересов обеих сторон с целью сохранения межличностных отношений. Когда разрешить конфликт путем сотрудничества не удастся, учащиеся прибегают к стратегии «компромисса», которая позволяет урегулировать конфликт на более поверхностном уровне. В конфликтной ситуации, выбирая стратегию компромисса, учащиеся проявляют больше терпимости и стремление к примирению интересов. Использование данной стратегии позволяет поддерживать межличностные отношения, способствует их положительному развитию.

Учащиеся же, у которых эмоциональный интеллект слабо развит, т.е. у них слабо развиты личностные характеристики, позволяющие распознавать свои эмоции, управлять ими, распознавать чувства других в каждой конкретной ситуации, слабо развита самомотивация, эмпатия, межличностный интеллект и способности к управлению эмоциями, в конфликтных ситуациях чаще прибегают к стратегии «соперничество». Они стремятся добиться удовлетворения собственных интересов, не учитывая интересы другого участника конфликта, используя при этом различные доступные для него средства, направленные на достижение собственных целей, получения желаемого и утверждение собственного превосходства над другим участником конфликта. Использование стратегии «сотрудничество» и «компромисс» выражены слабо.

Эмоциональный интеллект может быть целенаправленно сформирован как у ребенка в процессе обучения и воспитания, так и у взрослого человека в процессе специально организованной работы психолога с помощью использования тренингов. В ходе коррекционно-развивающей деятельности возможно как повышение интегрального уровня эмоционального интеллекта, так и выраженности отдельных компонентов.

Полученные результаты исследования могут стать основой для создания коррекционных и развивающих программ, а также при разработке конкретных рекомендаций в практике психологического консультирования.

Список использованных источников

- 1 Гришина, Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – СПб. : Питер, 2008. – 544 с.
- 2 Платонов, Ю. П. Психология конфликтного поведения / Ю. П. Платонов. – СПб. : Речь, 2009. – 544 с.
- 3 Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект на работе / Д. Гоулман. – М. : АСТ: АСТ Москва; Владимир: ВКТ, 2010. – 476 с.
- 4 Деревянко, С. П. Ситуативные аспекты актуализации эмоционального интеллекта / С. П. Деревянко // Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям / под редакцией Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М. : Изд-во ИП РАН, 2009. – С. 9–113.
- 5 Каушал, Р. Роль культуры и личности в выборе стратегии управления конфликтом / Р. Каушал, К. Квантес // Международный журнал межкультурных отношений. – 2006. – № 30. – С. 579–603.
- 6 Эмоциональный интеллект и межличностные отношения. / Н. С. Шутте [и др.] // Журнал социальной психологии. – 2001. – № 4. – С. 52–536.

А. И. Игнатович

Научный руководитель: Т. Г. Шатюк, канд. пед. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВЗАИМОСВЯЗИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ОТНОШЕНИЯ К ОПАСНОСТИ У СТУДЕНТОВ

Статья посвящена теоретическим основам взаимосвязи эмоционального интеллекта и отношения к опасности у студентов. Обосновывается актуальность исследования данной темы. Раскрываются понятия «эмоциональный интеллект» и «отношение к опасности». Выделяются типы личностей в условиях опасности: безопасный, опасный, тип жертвы и беспечный. Выдвигается предположение о наличии прямой связи между высоким уровнем развития эмоционального интеллекта и безопасным типом личности.

Ключевые слова статьи: эмоциональный интеллект, отношение к опасности, типы отношения к опасности.

На нынешнем этапе развития психологической науки изучение взаимосвязи эмоционального интеллекта и отношения к опасности у студентов представляется малоизученной, но весьма актуальной темой. Мнимые и реальные угрозы дестабилизирующе влияют на благополучие и развитие личности. Нередко человек сталкивается с ситуациями, когда он испытывает негативные эмоциональные состояния или выраженные трудности в осуществлении деятельности, что свидетельствует о наличии опасностей, которые ни самим индивидом, ни окружающими людьми не идентифицированы. Длительные переживания, обусловленные нахождением человека в состоянии опасности, могут привести к необратимым нарушениям хода физического, психического и социального развития. Задача состоит в том, чтобы идентифицировать эти угрозы и устранить причины их порождающие. Важнейшим фактором помогающим это сделать является, по всем видимости, наличие у личности развитого эмоционального интеллекта.

Эмоциональный интеллект исследовали такие научные деятели как: И. Н. Андреева; Д. В. Люсин; Е. А. Сергиенко, И. И. Ветрова. Проблема эмоциональной культуры человека оставалась и будет актуальной на протяжении всей истории человеческого общества.

В предмете обсуждения эмоционального интеллекта наблюдаются следующие компоненты:

- способность распознавать собственные эмоциональные переживания, давать им четкие определения и понимать (эмоциональная осведомленность). Этот навык характеризуется не переживанием эмоций, а их распознаванием, осознанием и называнием определенного определения, которое позволяет идентифицировать, реконструировать, описывать эмоции;
- управление личными эмоциями, умение осуществлять контроль, заменять уровень выраженности. Этот опыт связан со способностью к саморегулированию и способностью принимать решения;
- самомотивация – способность вызывать в себе необходимые эмоциональные переживания, способствующие развитию энергетической активности, желания и силы к действию. Этот опыт и умение позволяют мотивировать себя на конкретное проявление инициативы;
- распознавание эмоций окружающих, умение дать им четкое признание, понять предпосылки их возникновения практически у другого человека (эмпатия). Этот опыт связан со способностью созерцать эмоциональные переживания других людей;
- управление эмоциями других, умение использовать имеющиеся знания о себе и других людях для создания необходимых условий, вызывающих эмоциональные переживания, необходимые для человека (социальные навыки). Этот навык связан со способностью вдохновлять других людей выполнять определенные действия или выполнять работу [1].

С момента рождения человек постоянно сталкивается с угрозами как своей жизни, здоровью, психологическому и социальному благополучию, так и благополучию других людей. В результате приобретенного и усвоенного социально-исторического опыта у него постепенно вырабатывается определенное отношение к опасностям, что свидетельствует об успешности его существования в мире. В то же время очевидно, что у разных людей складывается разное отношение к действительности, в том числе к тем ее аспектам, которые представляют угрозу.

Страх – чувство тревоги, беспокойства, предчувствие опасности. Опасный – способный причинить какой-либо вред, несчастье. Исходя из данных определений, безопасность – это такое состояние окружающей среды и самого человека, при котором опасность, то есть угроза несчастья, сведена к минимуму, а значит, сведена к минимуму необходимость бояться.

Внутренние психологические условия, опосредующие воздействие общества на человека, несомненно, следует отнести к эмоциональному интеллекту, поскольку развитие личности основывается на удовлетворении одной из базовых потребностей – потребности в безопасности. Если родители проявили истинную теплоту, любовь и заботу, то личность будет здоровой, а если эта потребность не будет удовлетворена, то личность будет патологической.

Под отношением к опасности мы понимаем способность человека своевременно обнаруживать сигналы опасности и делать выбор адекватных или неадекватных способов реагирования на угрозу.

Угрозы и опасности существуют как объективный факт, но восприятие их человеком и соответственно реакция сугубо субъективны. Некоторые люди адекватно воспринимают угрозы и соответствующим образом на них реагируют. Другие – явно игнорируют или недооценивают их. Третьи – переоценивают опасность [2].

Таким образом, отношение к опасностям состоит из двух компонентов: чувствительности к угрозам и выбора способов реагирования на них. Проблема чувствительности к опасности впервые была поставлена в рамках гуманистического психоанализа. В частности, К. Хорни обнаружил, что эмоции – это особый механизм, сигнализирующий человеку об опасности. В первую очередь, она говорит о тревоге и страхе. Страх – это реакция, пропорциональная настоящей опасности, а тревога – это реакция на возможную опасность. В отечественной психологии эту проблему изучал М. А. Котик, который попытался установить зависимость восприятия события как угрожающего от уровня его отрицательной валентности и вероятности наступления [3].

Отношение к опасности – важнейшая характеристика человека, определяющая специфику взаимодействия человека с миром с точки зрения безопасности. Это выражается в его способности обнаруживать угрозы (чувствительность к опасностям) и выбирать адекватные или неадекватные способы реагирования на опасные ситуации.

Угрозы жизни и здоровью, то есть самому физическому существованию человека, можно назвать опасностями первого рода. В их присутствии угрозы психологическому благополучию, социальному статусу и карьере человека отходят на второй план.

Психологические опасности, связанные с эмоциональными переживаниями, стрессом, разочарованием, конфликтами, относятся к угрозам второго рода. При достаточной серьезности и отсутствии угроз первого рода они вытесняют угрозы, связанные с социальным статусом и материальным благополучием, на периферию. Массовое длительное или интенсивное воздействие опасностей психологического уровня отрицательно сказывается не только на умственном развитии, но также на физическом и социальном развитии.

Угрозы общественному развитию, как опасности третьего типа, выходят на первый план и наиболее интенсивно переживаются человеком, если в это время явно не преобладают угрозы первого и второго рода. Однако их наличие и неспособность человека справиться с ситуацией могут привести к дестабилизации как психологического, так и физического состояния [2].

Любая угроза затрагивает все уровни организации человека как биологического индивида, социального индивида, личности и его развития.

В литературе выделяют следующие типы личности в условиях опасности:

- безопасный тип личности или человек безопасного типа. Сюда относятся студенты способные построить свою жизнь и деятельность таким образом, чтобы не навредить себе, другим людям, окружающему миру, и в то же время умеющие противостоять угрозам, выполнять определенные действия по обеспечению безопасности;

- опасный тип личности – это юноши и девушки, деятельность, поведение и действия которых наносят вред природе, человеку, группе людей, обществу, живому существу, механизму, любой системе. К ним относятся: террористы, преступники (убийцы, грабители, насильники, воры, антиобщественные типы, агрессивные и враждебные люди, некоторые психически больные), а также – люди с разными акцентами характера, конфликтные, не умеющие правильно строить отношения;

- тип личности жертвы – студенты, которые рискуют стать жертвой опасности из-за неспособности предвидеть, избегать опасности и, при необходимости, действовать. Этот тип личности исследуется в рамках виктимологии. Это наука, изучающая различные категории людей – жертв неблагоприятных условий социализации, а также людей, оказавшихся в сложных жизненных ситуациях и нуждающихся в особой помощи. Тип личности жертвы характеризуется такими физическими, психологическими и социальными чертами и характеристиками, которые способствуют превращению ее в жертву (преступление, несчастный случай, деструктивный культ и т. д.). Поэтому жертва часто воспринимает мир как враждебный, полный непредсказуемых и неконтролируемых опасностей, она видит себя реальной

и потенциальной жертвой этих опасностей, которые непрерывно наносят ущерб, угрожают жизни и, в конечном итоге, приводят к неминуемой смерти. Пострадавший допускает безрассудные действия, ошибки или провокационные действия, которые действительно приводят к несчастным случаям, болезням и травмам.

– беспечный тип личности включает людей, которые могут не иметь намерений причинить вред кому-либо или чему-либо, но строят свою жизнь таким образом, что всегда попадают в какие-то проблемы из-за своей неспособности предвидеть будущее, безответственности», невнимательность» и др.

Итак, рассмотрев вопрос об опасности, можно сказать, что под отношением к опасности понимается способность человека своевременно обнаруживать сигналы опасности и делать выбор адекватных или неадекватных способов реагирования на угрозу.

Рассмотрев компоненты эмоционального интеллекта и компоненты отношения к опасности, можно выдвинуть гипотезу о наличии взаимосвязи эмоционального интеллекта и отношения к опасности у студентов. При этом, чем выше эмоциональный интеллект, тем больше у человека выражен безопасный тип личности, так как эмоциональный интеллект влияет на способность человека распознавать и регулировать чувства, эмоции, как положительные, так и отрицательные. Человек с высоким эмоциональным интеллектом способен разобраться в себе и в причинах своих чувств, эффективно взаимодействует с внешним миром и адекватно реагировать на ситуации, представляющие опасность для своей жизни и благополучия. Развитый эмоциональный интеллект позволяет человеку за большим количеством негативных эмоций увидеть их причину, адекватно оценить ситуацию и отреагировать на нее разумно, без излишней паники или отрицания имеющейся угрозы.

Для подтверждения гипотезы о связи эмоционального интеллекта с отношением к опасности у студентов необходимо проведение эмпирического исследования в этом направлении.

Список использованных источников

- 1 Шнайдер, М. И. Основные направления исследования эмоционального интеллекта / М. И. Шнайдер // Научно-практический журнал «Гуманизация образования», 2016. – № 4. – С. 58–64.
- 2 Психологические особенности отношения людей к опасностям / В. Г. Маралов, Е. Ю. Малышева, [и др.] // Гуманитарий, 2012. – С. 67–76.
- 3 Котик, М. А. Новый метод экспериментальной оценки отношения людей к волнующим их событиям / М. А. Котик // Вопросы психологии. – 1994. – № 1. – С. 97–104.

А. А. Койпыш

Научный руководитель: Е. В. Приходько, магистр психол. наук
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

МЕТОДЫ РАБОТЫ ПСИХОЛОГА С ДЕТЬМИ – ЖЕРТВАМИ НАСИЛИЯ

Статья посвящена рассмотрению методов помощи психолога детям, пострадавшим от какого-либо вида насилия. Проведя теоретический анализ социально-психологической литературы, изложены основные подходы, направления и технологии работы психолога с детьми, пережившими насилие: психодиагностика, психокоррекция, психологическое консультирование, профилактика.

Ключевые слова: насилие, насилие над детьми, методы диагностики, методы коррекции, профилактика насилия, психотерапевтические подходы, работа психолога, арт-терапия.

Проблема насилия, особенно в отношении детей, носит системный характер и для ее решения требуется участие специалистов различных профессий. Поэтому коррекционно-реабилитационная помощь ребёнку предполагает работу мультидисциплинарных (межпрофессиональных) команд. Обычно такие команды состоят из врача-терапевта, врача-консультанта, медицинской сестры, психолога (психиатра), юриста, социального педагога и координатора (менеджера) [1, с. 180].

При проведении работы с детьми, жертвами насилия, необходимо следовать принципам гуманистической психологии: полное принятие ребенка и уважение его как личности, искренний интерес к нему и к его проблемам, вера в его способности и возможности [2, с. 87].

Все программы работы с ребенком и его окружением в случае реабилитации после факта насилия можно разделить на три группы:

- Программы работы с детьми, которые пережили насилие;
- Программы работы с родителями, взаимоотношения родителей и ребенка;
- Программы работы с «насильником» [3, с. 58].

Работа психолога с детьми, пережившими насилие, проводится по следующим направлениям: психодиагностика; психокоррекция; психологическое консультирование; профилактика. Формы работы могут быть групповыми или индивидуальными.

Психодиагностики ситуации насилия и определения переживаний ребенка различаются по возрастам: игры с куклами (2-7 лет), рисование (от 5 лет), рассказывание историй (школьный возраст).

При игре с куклами, дети, пережившие насилие (в частности сексуальное), часто снимают одежду с кукол, разглядывают их, берут в кровать, проигрывают соответствующие роли.

Рисование, в большинстве случаев, вызывает интерес у детей, и это занятие помогает психологу наладить контакт с исследуемым ребенком. Рисунки детей также служат потенциальными индикаторами насилия [2, с. 87].

Существуют три подхода к интерпретации рисунков: клинический, исследовательский и психологический. Анализируется и содержание, и структура рисунка. Оценивают общие признаки рисунка и детали. Анализ деталей зависит от выбранной методики [4, с. 2316].

Для рисунков детей, переживших насилие, характерны: использование много черного цвета, сильная штриховка (особенно в области рта или гениталий), агрессивные предметы (например, ножи, ножницы), прорисованная мимика (слезы, нахмуренные брови), слишком выраженные и в избытке нарисованные волосы или полное их отсутствие (указывает на наличие тревожности, растерянности), отсутствие рук на рисунке (потеря контроля над событиями, чувство вины), отсутствие на рисунке нижней части тела.

Рассказывание историй может быть по стандартным картинкам или по специально разработанным тестам (тест Розенцвейга). Во время рассказа ребенка необходимо обратить внимание на его комментарии, реакции страха, волнение. Мысли о пережитом насилии могут возникать в процессе рассказа в зависимости от того, как часто происходило насилие, сколько времени прошло с последнего случая и насколько серьезные последствия у ребенка [2, с. 87].

Психологическая коррекция – деятельность психолога, направленная на повышение способностей ребенка в обучении и поведении, во взаимоотношениях с другими людьми, на раскрытие его творческого потенциала.

Строго фиксированной информации о возможном количестве человек в группе психокоррекции не существует, но есть рекомендации исследователей. Объем психотерапевтической группы зависит от возраста детей, целей и задач ее работы.

Оптимальный объем группы младших школьников – 5-7 человека, подростков – 6-8.

Группа, которая уже работает более долгое время, может быть несколько больше оптимального объема (до 14-16 участников).

Психокоррекционные программы могут быть стандартизованные (четко определенные этапы, обязательный перечень материалов, набор методик) и нестандартизованные (свободный график работы, изменение целей и задач в процессе работы) [5].

В психокоррекционной работе с детьми, пережившими насилие, можно использовать психотерапевтические подходы: методы арт-терапии, игровой терапии, песочной терапии и др. Используемые подходы должны соответствовать возрасту и психическому развитию ребенка [1, с. 88].

Один из эффективных психотерапевтических подходов при оказании помощи детям, пережившим насилие, – арт-терапия.

Данный метод связан с искусством, творчеством: создание картин, фигурок из глины, рисунков на песке и прочее. За этим непринужденным занятием скрывается суть арт-терапии: выражение личностных переживаний через творчество [6, с. 91].

Некоторые авторы также отметили отличительную черту такой терапии: физический контакт жертв насилия с различными материалами для творчества (глина, пластилин и т.д.) позволяет не только отреагировать переживания, но и оживить сферу физических ощущений, которые могли быть заблокированы после травмы.

Творческая деятельность сама по себе является мощным терапевтическим фактором. Разные способы обращения с материалом могут дать разный эффект: одни помогут снять эмоциональное напряжение, другие – осмыслить травмирующий опыт и научиться контролировать его [4, с. 65].

В игровой терапии ребенок, используя конкретные предметы, являющиеся символом чего-то другого, показывает то, что он прямым или косвенным образом испытал в жизни. Особенно важно, чтобы ребенок в процессе работы с психологом мог выражать свои переживания и чувства, относящиеся к ситуации насилия (страх, печаль, одиночество, агрессия, гнев). Для проявления этих чувств ребенку помогает игровой материал, который может символизировать различные чувства: добро, зло, отчужденность, удивление и т.д. [2, с. 88].

Игра является для ребенка естественной средой для выражения эмоций, поэтому ему будет комфортно находиться в таких условиях, а психологу легче установить контакт с ребенком [4, с. 60].

Про терапевтический эффект песочной терапии впервые написал швейцарским психолог и философ К. Юнг. Он утверждал, что сам процесс игры с песком дает выход заблокированной энергии и активизирует возможности самовосстановления, которые изначально заложены в психике человека.

При проведении песочной терапии психолог должен следовать трем правилам:

1. Включение в деятельность ребенка;
2. Искренний интерес ко всем действиям ребенка;
3. Соблюдение Этического кодекса психолога [7, с. 4].

Дж. Фантуццо и другие ученые описали метод работы с детьми младшего возраста, у которых были проблемы с адаптацией в обществе после пережитого насилия. Таких детей приводили в игровые группы вместе со сверстниками, имеющими высокий уровень социальных навыков. Последних обучали действовать с отчужденными детьми: проявлять вербальную и физическую инициативы. Например, предлагать игрушки или звать в групповые игры [8, с. 77].

При проведении психологической консультации важно помочь ребенку почувствовать себя безопасно и комфортно в присутствии психолога. Для этого необходимо с самого начала создать соответствующие условия в месте проведения консультаций [2, с. 87].

Шаги психолога при поведении индивидуального психологического консультирования:

- Формулирование проблемы после активного слушания ребенка;
- Обсуждение с ребенком его ожиданий;
- Узнать шаги ребенка, которые он предпринимал для решения проблемы;
- Поиск новых способов решения проблемы ребенка;
- Заключение с ребенком соглашения об исполнении одного из варианта решения проблемы;
- Завершение сессии [4, с. 69].

При проведении консультации психолог должен быть готов к тому, что ребенок может отказываться говорить и/или выполнять какие-либо действия, предлагаемые специалистом. Также может быть враждебным по отношению к психологу, прятаться от него, специально опаздывать на

сессии и т.п. Психолог в любом случае должен оставаться спокойным и дружелюбным, помогать ребенку выйти на контакт [2, с. 87].

Еще одно распространенное действие ребенка – молчание. Возможные причины молчания ребенка: ребенок демонстрирует отказ к сотрудничеству; ребенку нужно разобраться в своих мыслях и чувствах (в данном случае лучше проявить уважение к его молчанию: это действие может быть гораздо эффективнее, чем многословие психолога); ребенок чувствует сильные эмоции и не может говорить, т.к. ему тяжело и больно; ребенок находится в смятении и не знает, что говорить, какими словами выразить свои чувства; в данный момент внутриличностный конфликт ребенка разрешен, и ему нечего сказать.

Обязательно необходимо объяснить ребенку, что забота психолога о нем не прекращается после окончания консультации [4, с. 72].

Время консультации назначается с учетом возраста ребенка, его особенностей и личностных качеств.

Общие рекомендации по продолжительности одной психологической консультации с ребенком в зависимости от возраста: ребенок 5-7 лет – до 20 минут; ребенок 8-12 лет – около 30 минут; подростки старше 12 лет – 1 час [9, с. 245].

Профилактика насилия в отношении детей должна проводиться постоянно и масштабно. По рекомендации Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) выделяют первичную, вторичную и третичную профилактику. Меры «первичной профилактики» направлены на все население. Меры «вторичной профилактики» направлены на тех, кто еще не переживал факт насилия, но находится в группе риска. В частности, программы предотвращают приступы агрессивности, конфликтности детей и их родителей, улучшают процессы адаптации и социализации детей и подростков. Меры «третичной профилактики» направлены на ту часть населения, где насилие над ребенком уже совершилось, и работа сконцентрирована на оказании помощи и предупреждение повторения насилия в будущем.

Каждый случай насилия в отношении ребенка имеет свои особенности, поэтому для каждого случая насилия создается своя индивидуальная программа. Как правило, такие программы проходят с медицинской, юридической и социально-педагогической помощью. Программа терапии (индивидуальной и/или групповой) разрабатывается с учетом типа перенесенного насилия (физическое, сексуальное или психозэмоциональное) и личностных факторов (психологический возраст ребенка, уровень интеллектуального развития, личностные особенности, интересы, характер травмы, степень доверия к взрослому человеку) [10, с. 127].

Также психолог должен обладать следующими качествами.

Пунктуальность. Это, казалось бы, простое качество особенно поможет специалисту показать уважение к личности ребенка. Важно не опаздывать на встречи и не отменять или переносить их, так как ребенок может подумать, что психолог не заинтересован в помощи. Следственно, на следующей консультации, налаженные доверительные отношения с ребенком могут вернуться к начальной стадии.

Тактичность, деликатность. Это качество должно присутствовать всем людям, но психологу особенно. Как правило, ребенок, переживший насилие, не доверяет людям и боится рассказывать о случившемся, о своих переживаниях и чувствах. Поэтому особенно важно уважать ребенка, его слова и границы.

Толерантность [9, с. 244].

Основные ошибки психолога при работе с детьми.

Излишняя вовлеченность.

Давление на ребенка (обвинять его, иронизировать в ответ и т.д.).

Пример:

- Я ненавижу свою сестру.
- Почему ты ее ненавидишь?
- Она плохо ко мне относится.
- А как это проявляется?

- Она обзывает меня «тупой» и «никчемной».
- А что ты делаешь для того, чтобы она тебя обзывала? (подтекст – обвинение).
- Ничего.
- Ну конечно (подтекст – ирония, недоверие) [4, с. 70].

Наигранный интерес к проблеме ребенка.

Ожидание «излечения» ребенка за короткое время.

Перечисленные ошибки могут привести к возникновению вторичной травмы ребенка и полной утрате желания взаимодействовать с людьми.

Общие рекомендации для психолога при работе с детьми, пережившими насилие.

Кабинет, где будут происходить встречи с ребенком, должен быть уютным, комфортным, безопасным, хорошо, если это игровая комната. На двери должен быть замок, на окнах должны висеть шторы или жалюзи, на полу лежать коврик или палас. В состоянии сильной тревожности ребенок может попросить запереть дверь на ключ и закрыть окна, чтоб чувствовать себя в безопасности. Место встреч не должно меняться и в комнату никто не должен стучать, заходить.

Первая встреча может занять больше времени, чем следующие, так как происходит знакомство и налаживание контакта с ребенком. На этом этапе могут возникнуть трудности из-за личностных факторов ребенка – последствий пережитого насилия: недоверие к взрослым, тревожность, замкнутость, отчужденность, отсутствие чувства безопасности. Поэтому первую встречу необходимо посвятить знакомству с пространством, специалистом, рассказу сущности работы психолога. Если ребенок изначально очень закрытый, то могут помочь разговоры на отвлеченные темы [11, с. 63].

Есть вероятность, что ребенок разными способами, в том числе и неадекватными, будет проверять, насколько можно доверять психологу: будет ли специалист заботиться о нем, несмотря на все недостатки. В данном случае помощь психолога будет состоять в следующем:

Содействовать снижению у ребенка чувства стыда, вины и др.;

Помочь ребенку снова ощутить собственную значимость;

Способствовать формированию самоопределения, восприятия собственного Я, в том числе физической составляющей данного образа.

Психологическая помощь осуществляется с помощью тренингов, бесед, консультаций и т.д. [9, с. 244].

Разговаривать с ребенком необходимо понятным для него языком. При работе с ребенком, жертвой сексуального насилия, важно использовать те названия интимных частей тела, какие употребляет сам ребенок. Следует избегать телесного контакта, прикосновений, поглаживаний по голове, руке и т.п. Будет лучше избегать прямого, непрерывного контакта глазами – такое действие может напугать и смутить ребенка, особенно подростка. К тому же, важно сразу обозначить дистанцию, которая будет для ребенка приемлема и комфортна [11, с. 63]. Важно соблюдать все правила и рекомендации для психолога, чтоб работа была эффективной и помогла ребенку справиться со всеми последствиями травмы.

Список использованных источников

- 1 Лотова, И. П. Диагностика жестокого обращения с детьми как начальный этап формирования ответственного родительства / И. П. Лотова // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Педагогические науки. – 2016. – Т. 11. – №. 2. – С. 178–185.
- 2 Доржиева, М. О. Работа психолога с детьми, пережившими насилие / М. О. Доржиева // Социальное сиротство как актуальная проблема современного общества. – 2016. – С. 86–89.
- 3 Волкова, Е. Н. Ребенок и насилие: диагностика, предотвращение и профилактика: монография / Е. Н. Волкова, О. М. Исаева. – Н. Новгород, 2015. – 290 с.
- 4 Роль проективных методов психодиагностики в выявлении случаев домашнего насилия над детьми / К. А. Райкова [и др.] // Вестник Тамбовского университета. Серия: Естественные и технические науки. – 2016. – Т. 21. – №. 6. – С. 2314–2320.

5 Кобышева, Л. И. Психолого-педагогические особенности психокоррекционной работы с детьми и подростками [Электронный ресурс] / Л. И. Кобышева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2016. – № 4.. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osobennosti-psihokorreksionnoy-raboty-s-detmi-i-podrostkami> (дата обращения: 10.02.2021).

6 Психологическое сопровождение детей, переживших насилие и жестокое обращение в семье: методическое пособие / под ред. Н. А. Коваль. – Тамбов : Изд-во ТРОО «Бизнес-Наука-Общество», 2014. – 99 с.

7 Андреев, Т. А. Использование кинетического песка в работе с дошкольниками / Т. А. Андреев. – СПб. : Детство-Пресс, 2017. – 128 с.

8 Насилие и его влияние на здоровье. Доклад о ситуации в мире / Под ред. Этьенна Г. Круга [и др.] / Пер. с англ. – М. : Издательство «Весь Мир», 2003. – 376 с.

9 Казанцев, А. В. Психологическая помощь детям – жертвам насилия / А. В. Казанцева // Теория и практика науки третьего тысячелетия: сборник статей Международной научно-практической конференции /; под ред. А. А. Сукиася. – Уфа: Амакс, 2014. – С. 242–246.

10 Проблемы насилия над детьми и пути их преодоления / Под ред. Е. Н. Волковой. – СПб. : Питер, 2008. – 240 с.

11 Михайлова, О. М. Особенности оказания психологической помощи детям и подросткам, пострадавшим от домашнего насилия / О. М. Михайлова // Домашнее насилие: предупреждение и ответственность. – 2019. – С. 61–65.

И. М. Костина

Научный руководитель: Е. В. Приходько, магистр психол. наук
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ Я-КОНЦЕПЦИИ И СТРАТЕГИЙ САМОПРЕДЪЯВЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ

В статье представлены результаты исследования я-концепции и стратегий самопредъявления у подростков, склонных к интернет-зависимости; проведено сравнение с результатами исследования подростков, не склонных к интернет-зависимости. Выявлены особенности я-концепции подростков, склонных к интернет-зависимости.

Ключевые слова: я-концепция, самопредъявление, аддикция, интернет-зависимость, подростковый возраст

Поведение, характеризующееся признаками зависимости, имеет внутреннее происхождение. Внешние факторы рассматриваются, скорее, как условия становления аддикций, а не их причина. Исходя из этого, возникает интерес к изучению особенностей Я-концепции подростков, склонных к интернет-аддикции, как интегрального образования личности, отражающего систему представлений и отношений индивида к самому себе и внешнему миру, особенности его социального и межличностного взаимодействия, общения и деятельности. Существуют исследования Я-концепции лиц с аддиктивным поведением, которые указывают на незрелость и низкую когнитивную дифференцированность образа «Я» у зависимой личности, однако отмечается дефицит исследований, направленных на изучение особенностей Я-концепции подростков, склонных к интернет-аддикции. Личность не может пребывать постоянно в состоянии острого дискомфорта и дистресса, и человек не может не искать выхода из сложившейся ситуации. Его Я-концепция должна найти адекватную опору в социальном пространстве. Когда человек сталкивается с трудностями и не может с ними справиться, не умеет удовлетворять свои потребности здоровыми способами, то аддиктивное

поведение становится защитным механизмом. Выходом из сложной ситуации может стать построение собственной реальности, например, в сети Интернет. И постепенно происходит углубление человека в виртуальный мир, по сравнению с которым действительность теряет как отрицательную, так и положительную окраску [1, с. 279]. В виртуальном мире подростки могут использовать различные стратегии самопредъявления, тем самым изменять себе внешность, выдавать себя не за того, кем они на самом деле являются, могут примерить на себя любую роль, что приводит к состоянию удовлетворенности, комфорта от общения. По Д. Майерсу, самопредъявление – это «акт самовыражения и поведения, направленный на то, чтобы создать благоприятное впечатление или впечатление, соответствующее чьим-либо идеалам» [2, с. 96]. В.Н. Куница считает, что целью самопредъявления является желание расположить к себе и сформировать благоприятное впечатление о себе. Самопредъявление она делит на тактическое, рассчитанное на короткое время и сиюминутный успех, и стратегическое, рассчитанное на эффект в будущем.

Основным механизмом развития интернет-зависимости является смещение цели в виртуальную реальность, а причиной возникновения компьютерной зависимости - недостаток личностных связей и взаимопонимания с семьей, родственниками и нужными людьми. Интернет-аддикция способствует формированию следующих психологических проблем: замещение реальной жизни на виртуальную, развитию депрессии, конфликты в общении, проблемы с адаптацией в обществе, неумение контролировать время нахождения за компьютером, также возникновение ощущения дискомфорта при невозможности использовать Интернет. Выявление особенностей Я-концепции подростков, склонных к интернет-аддикции, даст возможность предсказать склонность к интернет-зависимости даже на ранних этапах ее появления и позволит сместить акцент с коррекции зависимости на профилактику. С этой целью нами было проведено исследование в Г СШ № 1 г. Гомеля». Выборочную совокупность составили 80 учащихся 8 и 9 классов. Нами были использованы следующие психодиагностические методики: тест на Интернет-зависимость К. Янг (в адаптации В.А. Лоскутовой (Буровой)); методика изучения особенностей Я-концепции (Е. Пирс, Д. Харрис, А.М. Прихожан); опросник «Стратегии самопредъявления» (И.П. Шкуратовой).

В результате исследования склонности к интернет-аддикции, с помощью теста на Интернет-зависимость К. Янг (в адаптации В.А. Лоскутовой (Буровой)), выявили, что лишь у 37 % подростков отсутствует склонность к интернет-аддикции. Они стараются использовать компьютер в основном в учебных, профессиональных целях, однако предпочитают поддерживать в сети уже имеющиеся отношения. Интернет для них предоставляет уникальную возможность для поиска необходимой информации, использования различных программ.

30 % исследуемых подростков находятся в стадии риска, поскольку чрезмерно увлечены интернетом. Они временами находятся в интернете дольше нужного, обнаруживает у себя мысли, предвещающие очередной выход в Сеть, замечают, что проводят в онлайн больше времени, чем намеревались. Они указывают, что часто предпочитают пребывание в сети интимному общению с партнером, а также заводят знакомства с пользователями интернета, находясь в онлайн. Иногда им кажется, что жизнь без интернета скучна, пуста и безрадостна. Также они указывают на то, что они часто вместо того, чтобы отправиться куда-либо с друзьями, выбирают общение в интернете. Так, при неблагоприятных обстоятельствах чрезмерное увлечение интернетом может перерасти в зависимость, что приводит к значительному снижению качества жизни человека и вызывает ряд проблем в социально-психологической адаптации.

У 33 % подростков выявлена интернет-зависимость. Временами они испытывают депрессию, подавленность или нервозность, будучи вне сети и отмечают, что это состояние проходит, как только оказываются в онлайн, чувствуют эйфорию, оживление, возбуждение, находясь за компьютером. Они отмечают, что им требуется проводить всё больше времени за компьютером, чтобы получить те же ощущения. Находясь не за компьютером, периодически чувствуют пустоту, депрессию, раздражение, часто пренебрегают важными делами, в то

время как были заняты за компьютером, но не работой. В сети проводят больше 3-х часов в день. Используя интернет для учебы, они общаются в это время параллельно в чатах или заходят на сайты, не связанные с учебой, работой, более 2-х раз в день. Считают, что с человеком легче общаться «онлайн», нежели лично. Виртуальные социальные контакты устанавливаются гораздо легче, чем реальные, чему способствуют анонимность, открытость и легкость общения в интернете. У них присутствует постоянное желание следующего выхода в интернет. Резкий отказ от интернета, или запрет на него – вызывает тревогу и эмоциональное возбуждение.

Анализ результатов исследования интернет-аддикции позволил нам разделить обследуемых на две подгруппы:

- подростки, склонные к интернет-аддикции (СКИА);
- подростки, не склонные к интернет-аддикции (НСИА).

Группу, не склонных к интернет-аддикции составили подростки, у которых по результатам диагностики отсутствует риск развития интернет-аддикции, в количестве 30 человек.

Группа, склонных к интернет-аддикции была сформирована из подростков, попавших как в группу риска по развитию интернет-аддикции, так и со сформировавшейся интернет-аддикцией в количестве 50 человек.

Следующий этап исследования был направлен на изучение особенностей Я-концепции подростков с интернет-аддикцией. С подростками была осуществлена диагностическая работа с помощью методики изучения особенностей Я-концепции (Е. Пирс, Д. Харрис, А.М. Прихожан), направленная на изучение Я-концепции. Т.о., было выявлено, что у большинства подростков склонных к интернет-аддикции (60 %), отмечается реалистичное отношение к своему поведению. Однако 26 % подростков, склонных к интернет-аддикции, рассматривают свое поведение как не соответствующее требованиям взрослых. 14 % подростков, склонных к интернет-аддикции, оценивают свое поведение как соответствующее требованиям взрослых. У большинства подростков, склонных к интернет-аддикции (60 %), отмечается средний уровень самооценки интеллекта и школьной успешности. У 36 % подростков, склонных к интернет-аддикции, отмечается низкая самооценка интеллекта, а также школьной успешности. У 4 % подростков, склонных к интернет-аддикции, отмечается высокая самооценка интеллекта, а также школьной успешности. У 56 % подростков, склонных к интернет-аддикции, отмечается низкая самооценка внешности, физических качеств. Лишь у 12 % подростков, склонных к интернет-аддикции, считают себя обаятельными, выделяют положительные стороны своей внешности. Отмечают, что вызывают интерес и симпатию у противоположного пола. Довольны своей фигурой. У 72 % подростков, как склонных к интернет-аддикции, выявлен средний уровень тревожности. Они испытывают беспокойство, чувство тревоги в тех ситуациях, когда для этого есть повод. У 24 % подростков, склонных к интернет-аддикции отмечается высокий уровень тревожности. Они часто испытывают эмоциональный дискомфорт, некоторое беспокойство, тревожатся по поводу предстоящих дел. Склонны уходить, избегать ситуаций, которые вызывают тревогу или негативные воспоминания, а также разговоров о них. Испытывая переживания в ситуациях, не требующих для этого повода, может отмечаться режим сна, изменение привычек, увеличение или уменьшение потребления пищи и повышенное двигательное напряжение. Эмоциональные проявления тревожности включают «чувство страха, проблемы с концентрацией внимания, напряжение или нервозность, ожидание худшего, раздражительность, беспокойство».

В результате исследования самопредъявления подростками, склонными к интернет-аддикции, с помощью опросника «Стратегии самопредъявления» (И.П. Шкуратовой), выявили, что стратегия «стремление понравиться» наиболее выражена у подростков, склонных к интернет-аддикции. Они стремятся угодить другим людям, используя при этом лесть и беспрекословное соглашение с окружающими, стараются демонстрировать социально-одобряемые качества. Все их действия направлены на то, чтобы казаться привлекательными.

Стратегия «отслеживание производимого впечатления» наиболее выражена у подростков, склонных к интернет-аддикции. Они стремятся произвести определенное впечатление на окружающих, при этом контролируют как собственное поведение, так и ответные реакции окружающих, т.е. для них очень важна оценка их личности окружающими. Стратегия «самопродвижение» выражена в равной степени, как у подростков, склонных к интернет-аддикции, так и у подростков, не склонных к интернет-аддикции. Т.е. подростки умеренно демонстрируют компетентность, в умеренной степени стремятся доказать свое превосходство и хвастовство. Стратегия «примерность» выражена в равной степени, как у подростков, склонных к интернет-аддикции, так и у подростков, не склонных к интернет-аддикции. Степень выраженности низкая. У них в малой степени выражено стремление казаться морально безупречным, не стремятся демонстрировать духовное превосходство. Стратегия «запугивание» является невыраженной, как у подростков, склонных к интернет-аддикции, так и у подростков, не склонных к интернет-аддикции. Они редко демонстрируют свою силу, не стремятся принудить окружающих подчиняться, угрожать. Так же выявлено, что у подростков отсутствует склонность принуждать окружающих оказывать им помощь, казаться слабым.

На основании полученных результатов исследования нами были разработаны рекомендации по развитию Я-концепции подростков, склонных к интернет-аддикции. Учитывая тот факт, что Я-концепция личности всегда стремится к внутренней согласованности, создавая ситуацию успеха и другие условия для нормального развития личности. Для того, чтобы Я-концепция развивалась в позитивном ключе, в семье необходимо создать и поддерживать атмосферу взаимного уважения и доверия между родителями и детьми. Если родители, выступая для ребенка как социальное зеркало, проявляют в обращении с ним любовь, уважение и доверие, то и ребенок приучается относиться к себе как к достойному этих чувств; гордиться своим ребенком и чаще давать ему это понять. Необходимо замечать успехи своих детей независимо от возраста. Это поможет сформировать и поддерживать у него позитивное отношение к себе; поддерживать сильные стороны характера и внешности, акцентировать внимание на них; уважать право на собственное мнение; уметь сдерживать собственнические инстинкты и относиться к детям как к равноправному партнеру, который просто пока что обладает меньшим жизненным опытом. Педагогам, для того чтобы создавать условия для развития позитивной Я-концепции необходимо дать возможность учащимся почувствовать себя компетентным, принятым, привлекательным благодаря тем позитивным качествам, которые у них уже наличествуют; важно хвалить учащихся за малейшее продвижения. Однако лишь созданных условий педагогами и родителями мало для развития позитивной Я-концепции, необходима организация собственной целенаправленной систематической работы по формированию позитивной Я-концепции. В основе формирования позитивного сознания лежит механизм позитивного саморазвития: положительные эмоции – удовлетворение базовых потребностей человека – положительное самовосприятие и самоотношение – потребность самосовершенствоваться и развиваться. С подростками для развития позитивной Я-концепции эффективно использование когнитивной терапии.

Список использованных источников

1 Кураш, А. В. Аддиктивное поведение у подростков / А. В. Кураш // Психология: шаг в науку: сб. материалов Республиканской науч.-практ. конф. студентов и магистрантов. – Брест : БрГУ, 2014. – 342 с.

2 Майерс, Д. Социальная психология: интенсивный курс / Д. Майерс. – 4-е междунар. изд. – СПб. : Прайм-Еврознак; Олма-Пресс, 2004. – 510 с.

Д. Н. Криженков

Научный руководитель: Е. В. Приходько, магистр психол. наук
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

АДДИКТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ПОДРОСТКОВ

В статье рассмотрена проблема аддиктивного поведения в подростковом возрасте. Представлены результаты исследования взаимосвязи аддиктивного поведения и эмоционального интеллекта у подростков. Выявленная взаимосвязь свидетельствует о том, что у подростков, склонных к аддиктивному поведению, таким его видам, как наркотическая, алкогольная, компьютерная игровая зависимость, эмоциональный интеллект недостаточно развит. У подростков, не склонных к аддиктивному поведению, эмоциональный интеллект является развитым.

Ключевые слова: аддиктивное поведение, эмоциональный интеллект, подростковый возраст, аддикция, наркотическая, алкогольная, компьютерная игровая зависимость.

Сегодня в Беларуси социальная значимость проблемы аддиктивного поведения подростков подтверждается следующими данными: в размерах страны наблюдается увеличение числа несовершеннолетних с аддиктивным поведением, которое проявляется в употреблении всевозможных психоактивных веществ: наркомании, токсикомании, алкоголизме, курении и пр. [1, с. 34].

Проблема аддиктивного поведения неоднократно выступала предметом исследования специалистов из многих областей знаний. Этот вид поведения в широком смысле объединяет большую группу людей и связан с химической зависимостью и злоупотреблением ПАВ (табакокурение, алкоголизм, токсикомания и наркомания) и нехимической зависимостью, не связанной с употреблением ПАВ (компьютерная, или кибераддикция, игромания, трудовоголизм и аддикция к пище и т.д.) [2, с. 56].

Изучение феномена аддиктивного поведения проводится в рамках различных отраслей науки: медицине, психологии, педагогике, юриспруденции и др. Исследования А. Е. Личко, В. С. Битенского, И. Н. Пятницкой, П. Д. Шабанова, О. Ю. Штакельберг, Н. В. Говорина посвящены различным аспектам химической зависимости. Ц. П. Короленко и Т. А. Донских разработана первая отечественная типология нехимических аддикций. В работах С. В. Березина, К. С. Лисецкого, Д. В. Колесова, Л. С. Горбатенко, Н. В. Дроновой, Н. А. Сироты, В. М. Ялтонского рассматриваются некоторые психологические механизмы аддиктивного поведения и его профилактики у подростков. А. Е. Войскунский, М. С. Иванов, Е. В. Змановская, В. Д. Менделевич описывают различные варианты аддиктивной реализации. Возрастные аспекты проблемы рассмотрены в трудах Д. И. Фельдштейна, В. С. Мухиной, А. А. Реана, Г. А. Цукермана, И. С. Кона. Вопросы детерминации аддиктивного поведения обсуждаются в работах Э. Г. Эйдемиллера, В. В. Юстицкиса, Ж. И. Трафимчика, Г. В. Лосика и т.д. Детерминирующими аддиктивное поведение являются личностные факторы, а ситуативные играют роль модулятора, определяя вариативность проявления личностных особенностей. В качестве такого личностного фактора можно выделить эмоциональный интеллект, поскольку развитый эмоциональный интеллект способствует физическому, психическому, нравственному, социальному благополучию человека, успешному взаимодействию с окружающими, продуктивному решению поставленных задач, реализации целей. Недостаточно развитый эмоциональный интеллект, как показывают исследования Н. В. Куницыной, Н. В. Казариновой, В. Н. Погорьши, Б. Д. Парыгина, А. В. Карпова и др., способствует формированию внутриличностных и межличностных проблем и конфликтов, проявляющихся в расизме, дискриминации, неприятии себя и других, неспособности управлять своими эмоциями, трудностями при построении взаимоотношений, что способствует к их уходу от реальности, формированию аддиктивного поведения. Все это обусловило наш интерес к изучению проблемы взаимосвязи аддиктивного поведения подростков и эмоционального интеллекта.

Проблема эмоционального интеллекта активно исследуется зарубежными учеными, такими как: Д. Гоулман, Дж. Мейер, П. Сэловей, Д. Карузо, Р. Бар-Он. На постсоветском пространстве изучением эмоционального интеллекта занимаются: Д. В. Люсин, Э. Л. Носенко, Н. В. Коврига, С. П. Деревянко, М. А. Манойлова, А. С. Петровская и другие. В белорусской психологии известны исследования, проведенные Т. П. Березовской, А. П. Лобановым, Е. А. Лобановым.

С целью изучения и описания взаимосвязи аддиктивного поведения подростков и эмоционального интеллекта нами было проведено исследование в Средняя школа № 59 г. Гомеля». Выборочную совокупность составили 70 учащихся 7-8 классов, из них 35 юношей и 35 девушек.

В качестве методов исследования были выбраны: методика «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (А. Н. Орел); тест склонности к зависимому поведению (В. Д. Менделевич); тест на выявление любовной аддикции (А. Ю. Егоров); методика диагностики эмоционального интеллекта (Н. Холл). В качестве методов математической статистики использовался критерий ранговой корреляции Спирмена.

В ходе корреляционного анализа выявлены следующие виды взаимосвязей:

- обратная взаимосвязь между аддиктивным поведением и эмоциональным интеллектом ($r_s = -0,523$ при $p \leq 0,01$). Наличие данной взаимосвязи говорит, что чем более выражена склонность к аддиктивному поведению у подростков, тем ниже уровень развития эмоционального интеллекта, и наоборот, чем менее выражена склонность к аддиктивному поведению у подростков, тем выше уровень развития эмоционального интеллекта;

- обратная взаимосвязь между наркотической зависимостью и эмоциональным интеллектом ($r_s = -0,514$ при $p \leq 0,01$). Наличие данной взаимосвязи говорит, что чем более выражена склонность к наркотической зависимости у подростков, тем ниже уровень развития эмоционального интеллекта, и наоборот, чем менее выражена склонность к наркотической зависимости у подростков, тем выше уровень развития эмоционального интеллекта;

- обратная взаимосвязь между алкогольной зависимостью и эмоциональным интеллектом ($r_s = -0,608$ при $p \leq 0,01$). Наличие данной взаимосвязи говорит, что чем более выражена склонность к алкогольной зависимости у подростков, тем ниже уровень развития эмоционального интеллекта, и наоборот, чем менее выражена склонность к алкогольной зависимости у подростков, тем выше уровень развития эмоционального интеллекта;

- обратная взаимосвязь между компьютерной игровой зависимостью и эмоциональным интеллектом ($r_s = -0,722$ при $p \leq 0,01$). Наличие данной взаимосвязи говорит, что чем более выражена склонность к компьютерной игровой зависимости у подростков, тем ниже уровень развития эмоционального интеллекта, и наоборот, чем менее выражена склонность к компьютерной игровой зависимости у подростков, тем выше уровень развития эмоционального интеллекта.

Выявленная взаимосвязь свидетельствует о том, что у подростков, склонных к аддиктивному поведению, таким его видам, как наркотическая, алкогольная, компьютерная игровая зависимость, эмоциональный интеллект недостаточно развит. Они слабо осознают и понимают свои эмоции, своим эмоциональным состояниям не уделяют должного внимания, не стремятся их пониманию и осознанию. Не согласны с тем, что способность осознавать свои собственные чувства помогает им лучше управлять своей жизнью, а также с тем, что отрицательные эмоции являются стимулом к изменениям их жизни. Подростки весьма чувствительны к давлению со стороны, не могут справиться со своими чувствами в неприятной ситуации, застревают на негативных эмоциях, не способны отключиться и быстро успокоиться после неожиданного огорчения. Испытывают затруднения в управлении своим поведением путем управления эмоциями. Они не могут побороть свои отрицательные эмоции в ситуациях, в которых необходимо действовать, они испытывают затруднения при необходимости гармонизации своего эмоционального состояния путем саморегуляции. Они могут испытывать трудности в понимании и прогнозировании поведения людей, а также трудности в анализе ситуаций межличностного взаимодействия, что усложняет взаимоотношения с окружающими.

У подростков же, не склонных к аддиктивному поведению, таким его видам, как наркотическая, алкогольная, компьютерная игровая зависимость, отмечается достаточно высокий уровень эмоционального интеллекта.

На основе полученных результатов разработаны психолого-педагогические рекомендации по работе с подростками, склонными к аддиктивному поведению. Эффективными формами работы по коррекции аддиктивного поведения подростков являются: тренинг развития эмоционального интеллекта, направленный на гармонизацию эмоциональной сферы личности подростка; осознание своих переживаний, чувств и партнеров по общению; развитие психологической наблюдательности; развитие способности сопереживания партнеру по общению; освоение навыков саморегуляции психоэмоциональных состояний, оказания самопомощи и помощи друг другу, обучение приемам снятия эмоционального напряжения, релаксации; отработку навыков рефлексии; социально-педагогические и психологические игры; социально-значимые проекты; социально-педагогический и психологический тренинг; театр-экспромт; проблемы и аргументы; метод всех возможных вариантов («дерево решений»); дискуссия в стиле телевизионного ток-шоу (Panel Debate); «мозговой штурм»; репортаж от одноклассника (Психологическая игра-проект).

Список использованных источников

1 Чечет, В. В. Реализация цели и задач Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь в исследованиях белорусских ученых-педагогов / В. В. Чечет // Педагогическое наследие академика И. Ф. Харламова и современные проблемы теории и практики нравственного становления личности, респ.науч.-практ. конф. (4 июня 2015; Гомель): материалы: в 2 ч. Ч. 2 / редкол.: В. П. Горленко. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2015. – С. 131 – 135.

2 Давыдов, А. В. Исследование личностных особенностей подростков, имеющих установку на употребление алкоголя/ А. В. Давыдов // Ярославский педагогический вестник. – 2007. – № 2. – С. 55 – 57.

Е. Н. Кухар

Научный руководитель: О. А. Короткевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ВИКТИМНОСТИ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ, ИГРАЮЩИХ РАЗНЫЕ РОЛИ В «БУЛЛИНГ-СТРУКТУРЕ»

В статье рассматриваются современные подходы к изучению буллинга, его структуры, факторов и последствий. Автором приводятся данные эмпирического исследования психологических особенностей проявления виктимности среди подростков, играющих разные роли в «буллинг-структуре».

Ключевые слова: кибербуллинг, киберагрессия, виктимность, буллинг, буллинг-структура, подростки.

Преследование детей и подростков в Интернете и социальных сетях оставляет глубокие психологические и эмоциональные травмы. Кибербуллинг – это отдельное направление травли, определяемое как преднамеренные агрессивные действия, систематически на протяжении определенного времени осуществляемые отдельной личностью и/или группировкой лиц с использованием электронных видов взаимодействия и обращенные против жертвы, лишённой действенных способов защиты [1, с. 158].

А.С. Зинцова установила, что 23 % детей, пользующиеся Интернетом, становятся жертвами кибербуллинга. Большинство детей и подростков не рассказывают ни родителям, ни педагогам, что подвергаются травле в сети, поэтому оценить масштаб распространения кибербуллинга крайне сложно. Поэтому численность действительных случаев кибербуллинга на 30 % выше фиксируемых показателей [2, с. 126]. Кибербуллинг может стать продолжением преследования в реальной жизни или ее началом. Воздействие кибербуллинга поражает все сферы личности ребенка или подростка: его самооценку и самоотношение, психологическое здоровье и способность переживать счастье, стремление поддерживать своё самоценность. Самым тяжелым его последствием становится суицид.

У кибербуллинга есть некоторые особенности, которые делают его последствия очень серьезными. Кибербуллинг может воздействовать на жертву семь дней в неделю, 24 часа в сутки, не оставляя пространства и времени, в котором человек мог бы чувствовать себя защищенным.

Атака при кибербуллинге может быть очень болезненной и внезапной. Так как электронные сообщения очень сложно контролировать и фильтровать, жертва получает их неожиданно, что приводит к сильному психологическому воздействию.

Самыми распространёнными формами травли в электронном пространстве являются: перепалки, или флейминг; нападки, нескончаемые измучивающие атаки; клевета; самозванство, перевоплощение в определенное лицо; надувательство, выманивание конфиденциальной информации и ее распространение; отчуждение (остракизм, изоляция); киберпреследование; хеппислепинг; кибертролли; секстинг.

В исследованиях М.М. Смыслова выявлены консеквентности кибербуллинга в психологической сфере: негативное самоотношение, неуверенность, психоэмоциональная лабильность; переживание тревоги, фобий, мании преследования; мысли о суициде [3, с. 29].

База проведения исследования: Государственное учреждение образования «Красненская средняя школа». Характеристика выборки исследования: учащиеся подросткового возраста из старших классов. Общее количество респондентов составило 100 человек, из них 56 мальчиков и 44 девочки. Средний возраст испытуемых 15 лет. Психодиагностический инструментарий: 1. Методика исследования склонности к виктимному поведению. Андронникова О.О.; 2. Методика на выявление «буллинг-структуры».

Представим результаты исследования по методике на выявление «буллинг-структуры» выборки подростков в виде диаграммы.

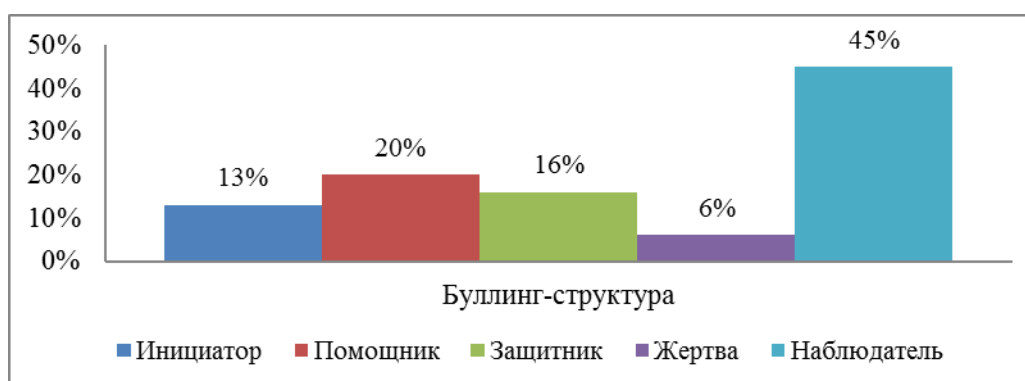


Рисунок 1 – Результаты исследования по методике «Буллинг-структура»

Большинство испытуемых (45 %) подростков являются сторонними наблюдателями в процессе буллинга своих сверстников. 20 % из опрошенных подростков являются помощниками при организации буллинг-процесса над сверстниками и являются основными его участниками, 13 % опрошенных являются инициаторами буллинга, так как обладают повышенным уровнем врожденной агрессивности и другими индивидуально-психологическими особенностями. 16 % опрошенных являются защитниками жертв буллинга, именно эти подростки своим положением

в коллективе ограждают жертв буллинга от нападков инициаторов и помощников. Всего 6 % опрошенных являются жертвами буллинга среди подростков.

Далее нами было проведено исследование с помощью методики диагностики склонности к виктимному поведению Андронникова О. О. каждой микрогруппы, выявленной в результате исследования по методике на выявление «буллинг-структуры». В результате исследования установлено, следующее:

Для микрогруппы «инициаторов» выявлены следующие показатели по шкалам:

По шкале склонности к агрессивному виктимному поведению низкие показатели выявлены у 4 испытуемых, средние показатели также выявлены у 4 испытуемых, высокие показатели установлены у 5 подростков.

По шкале склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению выявлено 3 подростков с низким уровнем, 5 со средним уровнем, 5 с высоким уровнем.

По шкале склонности к гиперсоциальному поведению низкий уровень выявлен у 3 испытуемых, у 9 испытуемых выявлен средний уровень, высокий уровень установлен у 1 подростка.

По шкале склонности к зависимому и беспомощному поведению низкий уровень выявлен у 2 подростков, средний – у 10, высокий уровень установлен у 1 испытуемого.

По шкале склонности к некритичному поведению низкий уровень установлен у 2 опрошенных, у 7 опрошенных выявлен средний уровень, у 4 испытуемых подростков выявлен высокий уровень.

По шкале реализованной виктимности низкий уровень выявлен у 1 испытуемого подростка, средний уровень у 11 испытуемых, высокий уровень у 1 опрошенного.

Для микрогруппы «защитников» выявлены следующие показатели:

По шкале склонности к агрессивному виктимному поведению низкие показатели выявлены у 4 испытуемых, средние показатели также выявлены у 4 испытуемых, высокие показатели установлены у 5 подростков.

По шкале склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению выявлено 3 подростков с низким уровнем, 7 со средним уровнем, 6 с высоким уровнем.

По шкале склонности к гиперсоциальному поведению низкий уровень выявлен у 2 испытуемых, у 9 испытуемых выявлен средний уровень, высокий уровень установлен у 5 подростков.

По шкале склонности к зависимому и беспомощному поведению низкий уровень выявлен у 2 подростков, средний – у 13, высокий уровень установлен у 1 испытуемого.

По шкале склонности к некритичному поведению низкий уровень установлен у 6 опрошенных, у 8 опрошенных выявлен средний уровень, у 2 испытуемых подростков выявлен высокий уровень.

По шкале реализованной виктимности низкий уровень выявлен у 5 испытуемого подростка, средний уровень у 7 испытуемых, высокий уровень у 4 опрошенного.

Для микрогруппы «жертв» выявлены следующие показатели:

По шкале склонности к агрессивному виктимному поведению низкие показатели выявлены у 3 испытуемых, средние показатели также выявлены у 2 испытуемых, высокие показатели установлены у 1 подростка.

По шкале склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению выявлено 3 подростков с низким уровнем, 1 со средним уровнем, 2 с высоким уровнем.

По шкале склонности к гиперсоциальному поведению низкий уровень выявлен у 1 испытуемого, у 3 испытуемых выявлен средний уровень, высокий уровень установлен у 2 подростков.

По шкале склонности к зависимому и беспомощному поведению низкий уровень выявлен у 3 подростков, средний – у 2, высокий уровень установлен у 1 испытуемого.

По шкале склонности к некритичному поведению низкий уровень установлен у 2 опрошенных, у 2 опрошенных выявлен средний уровень, у 2 испытуемых подростков выявлен высокий уровень.

По шкале реализованной виктимности низкий уровень выявлен у 1 испытуемого подростка, средний уровень у 2 испытуемых, высокий уровень у 3 опрошенных.

Для группы «наблюдателей» выявлены следующие показатели:

По шкале склонности к агрессивному виктимному поведению низкие показатели выявлены у 6 испытуемых, средние показатели также выявлены у 29 испытуемых, высокие показатели установлены у 10 подростков.

По шкале склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению выявлено 8 подростков с низким уровнем, 24 со средним уровнем, 13 с высоким уровнем.

По шкале склонности к гиперсоциальному поведению низкий уровень выявлен у 8 испытуемых, у 26 испытуемых выявлен средний уровень, высокий уровень установлен у 11 подростков.

По шкале склонности к зависимому и беспомощному поведению низкий уровень выявлен у 9 подростков, средний – у 27, высокий уровень установлен у 9 испытуемых.

По шкале склонности к некритичному поведению низкий уровень установлен у 11 опрошенных, у 28 опрошенных выявлен средний уровень, у 6 испытуемых подростков выявлен высокий уровень.

По шкале реализованной виктимности низкий уровень выявлен у 7 испытуемых подростков, средний уровень у 32 испытуемых, высокий уровень у 6 опрошенных.

В результате статистического анализа с помощью критерия Манна-Уитни, проводимого с целью исследования статистической значимости различий между микрогруппами «инициаторов» и «жертв» по шкалам методики исследования склонности к виктимному поведению Андронникова О.О., нами были установлены статистически значимые различия по всем исследуемым шкалам.

На основе анализа данных, полученных в ходе эмпирического исследования и статистического анализа, можно утверждать следующее:

1) по шкалам склонности к агрессивному виктимному поведению, склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению, склонности к гиперсоциальному поведению, склонности к зависимому и беспомощному поведению, склонности к некритичному поведению более высокие показатели выявлены у микрогруппы помощников. В сравнении с микрогруппой жертв это является их психологической особенностью.

2) по шкале реализованной виктимности установлен более высокий показатель для микрогруппы жертв, что является психологической особенностью данной микрогруппы в сравнении с микрогруппой помощников.

В результате статистического анализа с помощью критерия Манна-Уитни, проводимого с целью исследования статистической значимости различий между микрогруппами «защитников» и «жертв» по шкалам методики исследования склонности к виктимному поведению Андронникова О. О., нами были установлены статистически значимые различия по всем исследуемым шкалам.

В результате статистического анализа с помощью критерия Манна-Уитни, проводимого с целью исследования статистической значимости различий между микрогруппами по шкалам методики исследования склонности к виктимному поведению Андронникова О. О., нами были установлены статистически значимые различия по всем исследуемым шкалам.

Полученные результаты данного исследования могут быть использованы при информировании преподавателей, родителей, также для проведения профилактической работы в группах среди подростков. Могут использоваться психологами в индивидуальном консультировании и групповой коррекционно-развивающей работе с подростками подвергшимися кибербуллингу.

Список использованных источников

- 1 Белинская, Е. П. Современные исследования виртуальной коммуникации: проблемы, гипотезы, результаты / Е. П. Белинская, А. Е. Жичкина. – М. : Юнити, 2004. – 165 с.
- 2 Зинцова, А. С. Социальная профилактика кибербуллинга / А. С. Зинцова // Вестн. Нижегород. ун-та им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2014. – № 3 (35). – С. 122–128.
- 3 Смылова, М. М. Жертвы школьной травли: влияние социальных факторов / М. М. Смылова, В. С. Собкин // Труды по социологии образования. – М. : Институт социологии образования РАО. – 2012. – Т. 16. – № 28. – С. 27–45.

Л. В. Ладорная

Научный руководитель: Е. В. Приходько, магистр психол. наук
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК И СКЛОННОСТИ К ПРОТИВОПРАВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

В статье рассматриваются подходы к изучению личности преступника, компоненты которые включает себя личность склонная к противоправным действиям.

Ключевые слова: личность преступника, преступное поведение, агрессивность, жестокость, лживость.

Вопрос, который поставлен о личности преступника – один из основных и более трудных в криминальной психологии. Его исследование – значительная предпосылка эффективной разработки теории предотвращения правонарушений, так как непосредственно человек считается носителем причин их совершения. По мнению Г. Г. Шиханцова, личность преступника – главный элемент всей системы преступного поведения. Личностные особенности, которые порождают преступное поведение, должны являться объектом предупредительного воздействия.

Так, личность преступника – это комплекс ее социально-психологических важных негативных свойств и качеств субъекта, являющихся причинами совершения противоправного действия. Согласно Г. Г. Шиханцову, отличие личности преступника от личности неправопослушника состоит в социальной опасности, которая выражается в ряде наиболее важных ориентаций личности, ее основных мотивациях [1].

В настоящее время в научной литературе более обширное распространение получил подход, который изучает личность преступника двумя крупными подсистемами, включающими в себя характеристики личности: социально-демографическая подсистема и социально-психологическая подсистема личности преступника.

Социально-демографическая подсистема несет в себе такие характеристики, как: пол, возраст, образование, семейное положение, хобби, материальное положение, судимость. Б. В. Коробейникова и Н. Ф. Кузнецова считают, что сюда же можно отнести признаки, которые дают характеристику личности преступника выполнения им определенных функционально-ролевых обязанностей [1].

Например, по мнению В. Н. Кудрявцева, Б. В. Коробейниковой, Н. Ф. Кузнецовой, Г. М. Миньковского, В. Е. Эминова, самый низкий уровень образования обнаружен у субъектов, которые виновны в совершении хулиганства и насильственных преступлений. Авторы считают, что преступное поведение молодых людей, объясняется социальной незрелостью личности, низким уровнем культуры, отсутствием прочных жизненных планов.

Социально-демографические признаки тесно связаны с социально-психологическими свойствами субъекта. К примеру, трудности с социальной адаптацией связаны с низким уровнем эмоциональной устойчивости, агрессивностью.

Социально-психологическая подсистема личности преступника включает в себя некоторые элементы: направленность личности (мировоззрение, ценности, установки и мотивы); опыт (навыки и знания); психические формы отражения (познавательные процессы, эмоциональные состояния субъекта); темперамент и другие биологические свойства, влияющие на характер субъекта.

По мнению Ю. Н. Антоняна, отличие в данных элементах преступника и субъекта, который не имеет проблем с правонарушениями состоит в том, что у преступника свойства его личности характеризуют личность негативом [2].

С точки зрения авторов, которые занимаются проблемой личности преступника в психологии, можно выделить некоторые психологические характеристики, которые влияют на противоправное поведение: агрессивность; жестокость; лживость; экстраверсия.

По мнению Х. Хекхаузена, понятие агрессия – значит ряд разнообразных действий, которые нарушают психическую неприкасаемость субъекта, наносящих ему вред. А. А. Налчаджян, определяет агрессивность как черту характера личности и готовность к противоправному действию.

Агрессивность как качество субъекта характеризуется наличием деструкций в межличностных отношениях, готовностью к применению насилия для реализации своих целей. Агрессивность, получившая в структуре личности интенсивное развитие, начинает определять весь облик субъекта, выражаться во всех его поступках, делает его конфликтным, формирует недоброжелательность к окружающим субъектам и нарушает социальное взаимодействие [2].

Многими исследователями разделяется точка зрения, согласно которой агрессия – это реакция субъекта с наиболее высоким уровнем агрессивности на фрустрацию, которая включает в себя эмоции гнева, ненависти и даже аффект.

Крайней степенью проявления агрессии считается жестокость. Ю. М. Антонян, Д. В. Жмуров, Е. В. Васьков, указывают на то, что противоправные действия часто характеризуются особой жестокостью.

По Ю. М. Антоняну, жестокость представляет собой «стремление к причинению страданий, людям или животным, выражающееся в поступках, бездействии, словах, а также в фантазировании соответствующего содержания» [2]. Как черта личности жестокость включает в себя безразличие к мучениям других субъектов, и стремлении причинить вред другим субъектам для достижения собственных целей, например, таких как самоутверждение, подчинение своей власти.

По мнению Ф. Б. Филонова, предпосылкой для формирования жестокости как черты личности, служит безразличие по отношению к детям со стороны родителей, отсутствие поддержки, внимания, заботы, теплых эмоций, в конечном итоге у ребенка не развивается чувство эмпатии [3].

Помимо этого, к склонности противоправного поведения выделяют такую личностную характеристику как лживость.

Лживость, как индивидуально-психологическое качество субъекта, проявляется в сознательном искажении действительных фактов, желании создать неправильное впечатление. Особенности для лжецов выступают аморальность, слабая эмоциональная устойчивость, волевая устойчивость на низком уровне.

По мнению Л. Б. Филонова, лживость – одна из негативных черт субъекта, предрасполагающая к противоправным действиям. Она возникает как способ избегания наказания и в дальнейшем сформировывается в устойчивое качество личности, которое помогает реализовать собственные цели [3].

Выделяют еще одну личностную особенность, которая может выступать предпосылкой к противоправным действиям: экстраверсию. По мнению Г. Айзенка именно экстраверты имеют наибольшую склонность к противоправным деяниям, чем интроверты. Согласно исследованиям ученого, экстраверты отличаются в потребности стимуляции, и именно эта потребность подталкивает на совершение опасных действий, в том числе и противоправных [4].

Таким образом, проблема изучения личностных особенностей, которые ведут к противоправному поведению находится на стыке некоторых наук и имеет разные подходы для понимания данного факта. Психологический – сосредотачивает свое внимание на деструктивном развитии личности, криминологический на социально опасных отклонениях. Агрессивность, жестокость, лживость и экстраверсию следует рассматривать как личностную особенность, которая может проявить себя в противоправном поведении.

Список использованных источников

1 Романов, В. В. Юридическая психология : учебное пособие для среднего профессионального образования. / В. В. Романов – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2019. – 170 с.

2 Антонян, Ю. М. Криминальная патопсихология / Ю. М. Антонян, В. В. Гульдан. – М., 2000. – 115 с.

3 Филонов, Л. Б. Детерминация возникновения и развития отрицательных черт характера у лиц с отклоняющимся поведением / Л. Б. Филонов // Психология формирования и развития личности. – 2000. – № 1. – С. 338–361.

4 Айзенк, Г. Ю. Исследования человеческой психики: почему мы ведем себя именно так / Г. Ю. Айзенк. – М.: Изд-во ЭКСМО-пресс, 2001. – 444 с.

В. А. Лапа

Научный руководитель: О. А. Короткевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ПЕРЕЖИВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА

В статье обоснована актуальность исследования психологических аспектов переживания одиночества пожилыми людьми. Автором приводятся данные эмпирического исследования смысложизненных ориентаций пожилых людей с разным уровнем переживания одиночества.

Ключевые слова: смысл жизни, смысложизненные ориентации, человек пожилого возраста, переживание одиночества, субъективное ощущение одиночества.

В современном обществе одиночество пожилых людей зачастую считается нормальным и распространенным явлением. Чаще всего в обыденном сознании оно связывается с фактом физической изоляции пожилого человека, недостаточности контактов с другими людьми. В это время взрослые дети отдаляются от родителей, умирают старые друзья, и хотя их можно заменить новыми знакомыми, мысль, что ты продолжаешь свое существование, не служит достаточным утешением. Одиночество переживается и теми, кто живет со своей семьей или имеет достаточно широкий круг общения. К специфическим рискам возникновения одиночества можно отнести выход на пенсию и снижение социальной активности, ухудшение состояния здоровья и др. Для пожилых людей характерны значительные изменения в жизненных условиях и обстановке, общественных и семейных ролях, характере социальных и дружеских контактов, что в итоге ведет к потере жизненных целей и смысла жизни. Одиночество становится устойчивой характеристикой пожилых людей как социальной группы.

Одиночество, по определению Я. Г. Белогуровой и Р. В. Медведь, – это социальное состояние, которое отражает психофизический статус человека, затрудняя ему возникновение новых и поддержание старых контактов и связей. Оно может быть обусловлено различными причинами как психического, так и социально-экономического характера [1, с. 112].

База исследования: Учреждение «Центр социального обслуживания населения Центрального района г. Гомеля». Характеристика выборки исследования. В эксперименте приняли участие 100 пожилых людей (50 женщин, 50 мужчин), обслуживающийся в Центре социального обслуживания населения Центрального района г. Гомеля. Возраст испытуемых 60-70 лет. Выбор методик исследования обусловлен их информативностью критериев, возможностями количественного и качественного анализа, их соответствием целям исследования, возрасту испытуемых: 1. Тест «Смысложизненные ориентации» (методика СЖО) Д. А. Леонтьев; 2. Методика диагностики уровня субъективного ощущения одиночества (Д. Рассел, М. Фергюсон).

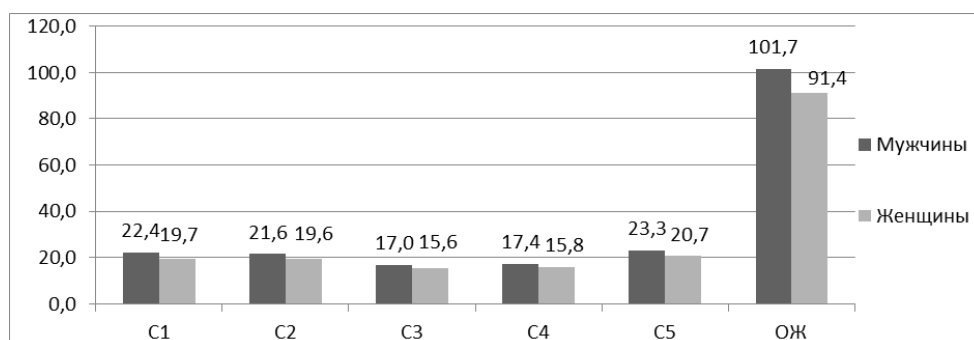
Результаты анализа данных, полученных с помощью методики диагностики уровня субъективного ощущения одиночества (Д. Рассел, М. Фергюсон) представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты анализа данных, полученных с помощью методики диагностики уровня субъективного ощущения одиночества (Д. Рассел, М. Фергюсон)

Уровень	Мужчины		Женщины	
	Кол-во чел	%	Кол-во чел	%
Высокий уровень	4	8 %	11	22 %
Средний уровень	37	74 %	35	70 %
Низкий уровень	9	18 %	4	8 %

Результаты диагностики уровня субъективного ощущения одиночества пожилых людей показали, что у 8 % мужчин и 22 % женщин зафиксирован высокий уровень субъективного ощущения одиночества и социальной изоляции, они испытывают психологический дискомфорт и негативный эмоциональный фон в целом от сложившейся внутренней ситуации – переживание одиночества; у 74 % мужчин и 70 % женщин – средний уровень субъективного ощущения одиночества и социальной изоляции, они считают, что данное переживание в целом им свойственно, но они способны абстрагироваться, включиться в деятельность, и тем самым избавиться от переживания данного чувства одиночества; у 18 % мужчин и 8 % женщин – низкий уровень субъективного ощущения одиночества и социальной изоляции.

Результаты теста «Смыслоразностные ориентации» Д. А. Леонтьева показали, что группа испытуемых, состоящая из мужчин, имеет более высокий балл по всем шкалам, по сравнению с группой, состоящей из женщин.



Примечание к рисунку 1: C1 – шкала «Цели в жизни»; C2 – шкала «Процесс жизни»; C3 – шкала «Результат жизни»; C4 – шкала «Локус контроля – Я»; C5 – шкала «Локус контроля – жизнь»; ОЖ – шкала «Осмысленность жизни» (общий показатель).

Рисунок 3 – Уровень смысловых ориентаций

Как видно из гистограммы, общий уровень смысловых ориентаций и все его составляющие у мужчин пожилого возраста несколько выше, чем у женщин. И у мужчин, и у женщин наиболее высокие показатели соответствуют шкале «Локус контроля – жизнь», далее идут шкалы «Цели в жизни» и «Процесс жизни». Наименьшие показатели соответствуют шкалам «Результат жизни» и «Локус контроля – Я».

Наличие взаимосвязи между уровнем субъективного ощущения одиночества и уровнем смысловых ориентаций у мужчин и женщин проверили с помощью rs-коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Выяснилось, что взаимосвязь между уровнем субъективного ощущения одиночества и уровнем смысловых ориентаций отличается от нуля. Чем ниже уровень ощущения одиночества индивида, тем выше его уровень смысловых ориентаций.

Таким образом, подтвердилась гипотеза исследования о том, что между уровнем одиночества и уровнем смысловых ориентаций существует обратная связь, чем выше уровень одиночества, тем ниже уровень смысловых ориентаций; уровень смысловых ориентаций у мужчин пожилого возраста несколько выше, чем у женщин, а уровень переживания одиночества – ниже.

Практическая значимость исследования состоит в том, что сведения об изучаемом феномене могут быть использованы в практике работы психолога; в разработке и внедрении психологических рекомендаций по формированию смысложизненных ориентаций у пожилых людей, снижению у них уровня переживания одиночества.

Список использованных источников

1 Белогурова, Я. Г. Зависимость возникновения чувства одиночества у пожилых людей от места проживания / Я. Г. Белогурова, Р. В. Медведь // Молодой учёный. – 2015. – № 19. – С. 112–118.

А. С. Макушкина

Научный руководитель: Е. В. Дробышевская, магистр психол. наук
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ БУЛЛИНГА В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ

Статья посвящена исследованию социально-психологических факторов возникновения буллинга в подростковой среде. Раскрыта сущность понятия «буллинг», «подростковый возраст», «агрессия», «конфликт», «жертва» в зарубежных и отечественных исследованиях. Систематизированы и обобщены материалы по теме. Рассмотрено содержание деятельности психолога по профилактике буллинга в подростковой среде.

Ключевые слова: буллинг, агрессия, травля, подростковый возраст, школа, виктимность, агрессивные действия, агрессивность, жертва.

Проблема «травли» в стенах образовательного учреждения является не новой, однако, о ней стараются умалчивать или игнорировать. Первым толчком к изучению школьной травли стала опубликованная в 1905 году работа французского учёного К. Дьюкса. Она заложила основу для целого ряда трудов европейских педагогов и психологов.

В Беларуси и России изучение темы школьного насилия началось лишь с 2006 года. Одним из первых её исследовал И. С. Кон в статье «Что такое буллинг и как с ним бороться?». Однако следует отметить, что белорусскими учёными, на сегодняшний день, проблема буллинга не исследована на должном уровне. Но такие близкие по значению понятия как «виктимность» и «насилие» являются актуальными для отечественных специалистов и встречаются нередко у: А. А. Стреленко, Н. И. Бумаженко, И. А. Фурманова.

Агрессию рассматривают как сложный феномен и многомерное поведение с большим количеством предпосылок и условий формирования. Такими предпосылками могут быть как ситуативные, так и личностные детерминанты.

Б. А. Мартыненко осуществила структурный анализ агрессии и выделила три уровня:

- индивидуальный – связан с природной основой, выступает в роли защитной реакции;
- субъектно-деятельностный – связан с достижением цели и реакцией на угрозу, проявляется в стиле поведения;
- личностный – связан с мотивацией и самосознанием, проявляется в предпочтительном выборе насильственных средств для достижения поставленной цели [1, с. 60].

Несмотря на то, что понятие «буллинг», «виктимность» и «насилие» имеют сходные признаки, буллинг – это самостоятельный термин и представляет более широкое понятие, которое включает в себя характеристики как виктимности, так и насилия.

Самым верным и рабочим определением «буллинга» можно обозначить в первую очередь умышленное насилие, не носящее характер самозащиты и являющееся не санкционированным нормативно-правовыми актами государства. Во вторую очередь – к длительному физическому и (или) психологическому террору со стороны индивида или группы, которые имеют определенные преимущества (физические, психологические и т.д.) относительно индивида, который выступает в роли жертвы, и происходящему преимущественно в организованных коллективах с определённой личной целью агрессора [2, с. 87].

Последствия буллинга не только выступают причиной трагедий, которые случаются с его жертвами; они видоизменяют личность всех, кто участвовал в нем, даже тех, кто являлся наблюдателем.

Из числа наиболее существенных факторов, которые могут поспособствовать развитию буллинга в образовательном учреждении, выделяются такие как семейные, личностные, ситуационные, средовые, и социально-психологические.

Рассматривать социально-психологические факторы более подробно следует, потому что, в первую очередь, буллинг – это социально-психологическое явление, которое приводит к существенным психологическим и социальным последствиям для всех членов группы или класса, в котором он возник.

Так, В. И. Слободчиков выделяет такие социальные факторы, влияющие на возникновение буллинга в классе, как: взаимоотношения ребёнка с родителями в семье, гендерные стереотипы, социально-экономическое неравенство и влияние средств массовой информации на взаимоотношения между подростками.

Одним из самых влиятельных и показательных факторов является семья, в которой воспитывается подросток. Так, наблюдая за тем, как один из родителей решает возникшую проблему, применяя физическую силу, ребёнок будет перенимать подобную модель межличностных взаимоотношений, имея готовый паттерн поведения в конфликтной для него ситуации, он может применить силу в отношении более слабого одноклассника.

Следующим следует выделить влияние гендерных стереотипов, которые существуют в обществе, чаще всего именно эти стереотипы влияют на сексуальный вид насильственных действий.

Одной из довольно частых причин для травли в школьном коллективе, является раса учащегося, тут большую роль играют устоявшиеся стереотипы, которые подростки часто могут слышать от старших и влияние менталитета стран постсоветского пространства. Также, следует отметить, влияние средств массовой информации на развитие агрессивного поведения детей и подростков.

Влияние «Сети» и возможности выделиться там, похвастаться на многомиллионную аудиторию своим «превосходством» над кем-либо, скорее всего именно над тем, то является более слабым, подталкивает подрастающее поколение к проявлению жестокости, как в отношении животных, так и в отношении своих одноклассников и сверстников.

Проведенное исследование углубляет научные знания о проблеме буллинга в подростковой среде, поскольку они обусловлены потребностями современного образования, а также выступают основой для проведения дальнейших исследований и разработки теоретических оснований повышения психологической компетентности педагогов и родителей. Определив, полезность деятельности психолога по профилактике буллинга в образовательном учреждении, а также разработав профилактические рекомендации по сопровождению подростков подвергнувшихся буллингу, можно помочь педагогам-психологам в их рабочей деятельности в учреждениях образования.

Список использованных источников

1 Мартыненко, Б. Социальная сущность насилия / Б. Мартыненко // Закон и право. – 2008. – № 12. – С. 60–61.

2 Селиванова, О. А. Профилактика агрессивности и жестокости в образовательном учреждении: монография / О. А. Селиванова, Т. С. Шевцова. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2011. – 232 с.

Н. Р. Орленко

Научный руководитель: Е. В. Приходько, магистр психол. наук
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

САМООЦЕНКА ПОДРОСТКОВ СКЛОННЫХ К ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

В статье рассматриваются современные подходы к изучению самооценки и девиантного поведения подростков. Автором приводятся данные теоретического исследования особенностей уровня самооценки подростка и её связь с девиантным поведением.

Ключевые слова: подростковый возраст, подросток, самооценка, низкая самооценка, высокая самооценка, девиантное поведение, делинквентное поведение.

В современном мире, в нестабильных и кризисных условиях остро стоит вопрос в необходимости изучения личности подростков с девиантными формами поведения. Одним из важных аспектов этой проблемы является вопрос о взаимовлиянии самооценки и склонности подростков к девиантному поведению.

Одной из важнейших проблем любого образовательного учреждения является проблема девиантного поведения подростков и его раннее выявление. А основными сферами жизни, которые могут способствовать формированию девиантных форм поведения являются семья, школа и межличностные отношения.

Стоит отметить, что в профессиональной деятельности педагогов важно не только учитывать исследуемую специфику самооценки подростков, но и применять в процессе обучения и воспитания подростков, подбирая соответствующие как психологические, так и педагогические технологии.

Цель данной статьи – изучить самооценку у подростков, склонных к девиантному поведению.

Проблеме развития самооценки посвящено много исследований как у нас, так и за рубежом. В работах З. Фрейда и его последователей-неофрейдистов (К. Хорни Э. Фромма и др.) самооценка выступает как функция личности и рассматривается в связи с аффективно-потребностной сферой личности.

С точки зрения советской психологии самооценка становится одним из факторов, которые реализуют активность личности.

Немаловажное значение для решения проблемы самооценки имеют работы К. Левина и его учеников, которые занимались специальным изучением мотивов, потребностей, уровня притязаний и их соотношения.

Стоит отметить теорию К. Роджерса, которая является весьма интересной. Личность, по Роджерсу, возникает в процессе развития, и ее сущностью является знание индивида о себе и самооценка. Самооценка формируется в результате коммуникаций человека с окружающей средой и контакта с другими людьми. Поведение ребенка и его дальнейшее развитие переплетается с его самооценкой.

В советской психологии исследования проблемы самооценки связаны с изучением проблемы развития и самосознания, что связано с именами Б. Г. Ананьева, С. Л. Рубинштейна, Л. И. Божович, М. С. Ней – марк, Л. С. Славинной, Е. А. Серебряковой и др. Эти исследования посвящены изучению уровня притязаний детей, их уверенности или неуверенности в себе и связанных с этим особенностей их самооценки.

На данный момент весь набор способов исследования самооценки представлен широким спектром разнообразных методов и методик. Это тесты, опросы, беседы, наблюдения, пробы и шкалы. Широко известными методами исследования самооценки являются: личностный опросник С. Хартер, тест «Идеал – не идеал», «Двадцать упражнений», методика изучения общей

самооценки Г.Н. Казанцевой, «Самооценка личности» О.И. Моткова, Методика исследования самооценки личности С.А. Будасси, методика Т. Дембо – С.Я. Рубинштейн «Лесенка» и др.

Так что же такое самооценка и какова её связь с девиантным поведением? Самооценка – это оценка человеком себя, своих возможностей, статуса среди других людей. От самооценки зависят отношения человека с окружающими его миром и людьми, его отношение к себе, адекватное принятие как успехов так и неудач. Следовательно, самооценка влияет на всю деятельность человека, результат этой деятельности и последующее развитие его личности.

В подростковом возрасте самооценка поднимается на качественно новый уровень, приобретает новый смысл, пополняется новыми функциями. Именно в этот период ребёнок начинает воспринимать себя как личность, которая обладает определёнными психическими качествами, что является достаточно важным.

Период, когда ребёнок переходит от детства к взрослой жизни является основным содержанием подросткового возраста. Все стороны развития перестраиваются, появляются и формируются психологические новообразования. У подростка появляется другой взгляд на себя, он начинает оценивать себя с разных сторон, стремится понять себя, свои мысли и поступки, он становится более самостоятельным. Все эти изменения являются главным фактором, подталкивающим к развитию самооценки.

Важнейшим новшеством подросткового возраста является многогранное и противоречивое ощущение взрослой жизни. В этот период подросток, считает себя взрослым, начинает возражать против заботы, контроля и наказания, которое, с его точки зрения, является несправедливым. Подросток может выражать такую форму протеста как неподчинение, грубость, упрямство, замкнутость и т.д. Эти реакции эмансипации особенно ярко выражены, когда взрослые, видя в подростке «глупого ребёнка», полностью игнорируют его желания, интересы и инициативы.

Важным методом обеспечения стабильной и устойчивой самооценки считается стремление подростка к похвале себя и своего поведения со стороны окружающих его людей. Стараясь получить одобрение ровесников, подростки вынуждены действовать не столько в соответствии со своим пониманием, сколько в соответствии с запросами группы. Если в каких-либо моментах мнение подростка противоречит мнению группы, то он будет исключён из неё, а значит, он теряет важные для себя связи со сверстниками. Целью такого поведения в основном является прояснение и закрепление границ своего «Я», от множества «Я» окружающих людей.

Отношение к какой-либо авторитетной компании среди сверстников повышает уверенность в себе и даёт дополнительные возможности для самоутверждения. Подражая и глядя на них, подросток развивает в себе наиболее ценные для его друзей качества. Происходит своего рода «переоценка ценностей», формируются новые моральные и этические нормы, которые становятся наиболее важными, нежели те, которые присутствуют у взрослых. Подросток становится зависимым от мнения сверстников о себе, к изменениям в их отношениях, постоянно думает об этом и возводит их в канон, снижая значение общепринятых ценностей.

Тем самым, самооценка подростка формируется в процессе его сравнения с теми моральными ценностями и требованиями, которые принимаются в кругу сверстников, а не теми, что использовались при воспитании. Устойчивость самооценки достигается за счёт стремления к одобрению себя и своего поведения со стороны окружающих.

Так как низкая самооценка ассоциируется с отрицательными, а высокая – с положительными эмоциями, то отсюда следует, что мотивом самооценки является «личная потребность сделать переживания положительными, а низкой – отрицательное самоотношение к себе».

Высокая самооценка отнюдь не является признаком гордыни или высокомерия. Человек с завышенной самооценкой верит в себя, в свои успехи, в преодоление трудностей, которые могут встречаться на его пути, и вовсе не считает себя чем-то лучше других. Люди с низкой самооценкой обладают чувством неполноценности, и это отрицательно сказывается на психике и поведении личности.

Люди, обладающие низкой самооценкой больше других чувствительны к критике, замечаниям и насмешкам. Глубоко переживают, если находят в себе недостатки, или же, если

у них что-то не получается. Они зависимы от мнения окружающих. Многие из них застенчивы, любят одиночество, бегут от реальности, и зачастую это не является добровольным выбором. От уровня самооценки зависят отношения человека с окружающим миром, чем ниже этот уровень, тем выше вероятность одиночества человека. В общении такие люди чувствуют себя не комфортно, убеждены, что окружающие плохо о них думают. Трудности в общении и заниженная самооценка снижают социальную активность человека. Люди с низкой самооценкой реже участвуют в общественной жизни. Низкая самооценка - один из признаков депрессии.

Как правило, лидерами в своих компаниях, становятся люди, которые имеют высокую самооценку. Они отличаются чувством уверенности в себе, независимостью, удовлетворенностью жизнью, и не поддаются внушению со стороны других.

С возрастом самооценка меняется, и факторы, от которых она зависит, так же. Самооценка подростков по-прежнему во многом зависит от условий семейного воспитания, и отношений с родителями. Родительская забота и любовь способствует росту самооценки, а чрезмерная суровость и частые наказания – снижению. Влияние этих факторов на самооценку, а также на оценки в школе, с возрастом заметно снижается. Большинство старшеклассников, обладают более высоким уровнем самооценки, независимо от их успеваемости. После окончания школы, рост самооценки продолжается, это происходит, когда опыт трудовой деятельности перевешивает негативный опыт семьи и школы. Однако в детстве связь между уровнем самооценки и реальными достижениями неоднозначна.

Негативная самооценка считается одной из основных психологических причин преступности среди молодежи, так как она тесно связана с девиантным поведением. Г. Каплан, сравнив динамику долговременной самооценки подростков, начав с 12-летнего возраста, с их участием или неучастием в девиантном поведении, и выявил, что у подавляющего большинства подростков положительная самооценка преобладает над отрицательной, и эта тенденция усиливается с возрастом, а самокритика, недовольство собой помогают преодолеть замеченные недостатки и тем самым повышают самооценку. Тем не менее некоторым подросткам это не удаётся, они чувствуют себя неудачниками.

Зачастую, не замечая других достижений ребенка, педагоги и родители делают акцент на успеваемости ребенка, закрепляя при этом соответствующую самооценку. Тем самым они ущемляют самооценку подростка, которая может понести за собой чувство неполноценности и нарушение психики. Поэтому в воспитательной работе с девиантными подростками необходимо учитывать детерминанты самооценки.

Таким образом, можно сделать вывод, что низкая самооценка взаимосвязана практически со всеми видами девиантного поведения: враньё, принадлежностью к преступным группам и совершением правонарушений, наркоманией, алкоголизмом, агрессивным поведением и различными психическими расстройствами. Одной из основных глобальных проблем современного общества и психологических причин преступности среди молодежи считается негативная самооценка, которая тесно связана с девиантным поведением. В связи с этим возрастает роль профилактической психолого-педагогической работы с подростками, которая основана на диагностике риска девиантного поведения и причин его возникновения.

Список использованных источников

- 1 Алексеева, О. А. Методические рекомендации по диагностике рисков делинквентного поведения подростков / О. А. Алексеева. – СПб. : Владос, 2019. – 33 с.
- 2 Ковальчук, М. А. Девиантное поведение: профилактика, коррекция, реабилитация / М. А. Ковальчук, И. Ю. Тарханова. – М. : Владос, 2010. – 286 с.
- 3 Кон, И. С. В поисках себя: личность и ее самосознание / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1984. – 151 с.
- 4 Лопатина, И. А. Особенности эмоциональной сферы подростков, воспитывающихся в учреждениях интернатного типа, в контексте образа «я» / И. А. Лопатина // Наука и школа. – 2011. – № 1. – С. 117–121.

- 5 Менделевич, В. Д. Психология девиантного поведения / В. Д. Менделевич. — СПб. : Речь, 2005. — 445 с.
- 6 Петровский, А. В. Быть личностью / А. В. Петровский. — М. : Педагогика, 1990. — 110 с.
- 7 Степанов, В. Г. Психология трудных школьников / В. Г. Степанов. — М. : Академия, 1997. — 320 с.

А. Д. Пирожник

Научный руководитель: Н. Г. Новак, канд. психол. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ РАЗВИТИЯ

В статье рассматривается психологическая помощь родителям в воспитании детей с особенностями развития. Представлены концепции, в которых рассматриваются особенности развития детей, цели и задачи психологической помощи при работе с родителями, воспитывающих ребенка с особенностями развития. Описаны основные направления в работе психолога с семьей, воспитывающего ребёнка с особенностями развития.

Ключевые слова: психологическая помощь, дети с особенностями развития, семья.

Значимость психологической помощи в воспитании детей с особенностями развития обусловлена тем, что современная семья, в которой воспитывается ребенок с отклонениями в развитии, не выполняет роли базовой структуры, обеспечивающей максимально благоприятные условия для его оптимального развития и воспитания. Обучение и развитие ребенка с особенностями развития в большей степени зависит от того, как к его дефектам в первую очередь относятся родители. Им важно знать каковы прогнозы и перспектива развития, будет ли он завесить от других и сможет ли быть самостоятельным. К сожалению, во многих семьях не только не созданы адекватные условия для развития детей, но и, наоборот, семейная ситуация оказывает деструктивное воздействие на ребенка, травмируя при этом его формирующуюся личность.

При разработке системы оказания помощи (психологической, педагогической, социальной) семье, в которой растут дети, имеющие особенности развития и особые образовательные потребности, следует учитывать фундаментальные концепции, лежащие в основе дефектологии: основополагающие принципы культурно-исторической теории Л. С. Выготского, базовые идеи теории деятельности А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна; теорию отношений, заложенную в трудах Б. Г. Ананьева, М. М. Кабанова, В. Н. Мясищева; концепцию неврозов В. Н. Мясищева и др..

Цель и задачи помощи таким семьям, заключаются в формировании у непосредственного окружения детей позитивного отношения к ситуации и оптимистичного взгляда, перспективы будущего, в обеспечении адаптивных условий развития ребенка в семье, в преодолении состояния фрустрации и оптимизация самосознания родителей [1].

Признание у ребенка дефектов в развитии вызывает у родителей эмоциональные расстройства — так называемый «родительский стресс». Он представляет собой психологическое состояние, которое проявляется в повышенной раздражительности, преобладании негативных эмоций и сниженной способности противостоять внешним, факторам, обусловленным несоответствием родителя требованиям осуществления заботы о детях. Если говорить о родительском стрессе, связанном с ребенком, который имеет отклонения в развитии, то его можно разделить на четыре стадии: эмоциональная дезорганизация; период негативизма и отрицания; горевание; адаптация [2]. Данные стадии стресса имеют разную продолжительность, что обусловлено состоянием ребенка и его лечением, особенностями личности родителей.

Родители могут на некоторое время застревать на определенной стадии. Стрессовое состояние может «активизироваться» на каком-то этапе жизни ребенка (например, посещение дошкольного учреждения или посещение учреждения образования).

На всех этапах очень важна информационная поддержка родителей: медицинская, юридическая и организационная. Психологическая помощь включает в себя психодиагностику, консультирование, психокоррекционные мероприятия. Специалист должен дать родителям полную информацию об особенностях ребенка, разъяснить родителям, насколько важно сохранения контактов ребенка с социальным окружением, так как это способствует его социальной адаптации.

Существует несколько видов психологической помощи в воспитании детей с особенностями развития [4]. *Информирование*: специалист даёт семье полную информацию о особенностях и закономерностях развития ребёнка, о его возможностях и ресурсах, о сущности самого расстройства, которым страдает их ребёнок, о вопросах воспитания и обучения такого ребёнка и так далее. *Индивидуальное консультирование*: представляет собой практическую помощь родителям в поиске решений в проблемных ситуациях, в налаживании конструктивных отношений со своим ребёнком, а также как процесс информирования родителей о нормативно-правовых аспектах будущего семьи, вытаскивание их из «информационного вакуума», прогнозирование возможностей развития и обучения ребёнка. *Семейное консультирование*: специалист оказывает поддержку в преодолении эмоциональных нарушений в семье, которые вызваны появлением «особого» ребёнка. *Индивидуальные занятия с ребенком* в присутствии матери: подбираются эффективные методы воспитательно-педагогического воздействия на ход психического развития самого ребёнка и результативные способы обучения родителей коррекционно-развивающим технологиям. *Групповая работа*: создаётся организационная работа детско-родительских и родительских групп, в которых участникам предоставляется возможность поделиться собственным опытом и узнать об опыте других.

Таким образом, воспитание ребенка с нарушением развития в семье включает работу родителей по следующим основным направлениям: постоянная стимуляция психического развития, соответствующая возрастным и индивидуальным особенностям ребенка; создание благоприятных условий для обучения и охранительного режима; формирование эмоционально-положительного, предметно-практического и речевого взаимодействия ребенка с родителями. Все эти формы работы и сопровождения семьи способствуют социальной адаптации ребенка и предупреждению формирования патологического поведенческих стереотипов. Основным критерием правильного воспитательного подхода является состояние психофизиологического комфорта у ребенка и остальных членов семьи.

Список использованных источников

1 Антропова, И. М. Групповая форма организации психологической помощи детям и подросткам с нарушениями с двигательной патологией [Электронный ресурс] / И. М. Антропова // Детский церебральный паралич и другие нарушения движения у детей: материалы науч.-практ. конф. с междунар. участием. – Режим доступа: <https://www.npcdp.ru/files/science/sbornik-tezisov-2012.pdf>. – Дата доступа: 05.05.2021.

2 Батышева, Т. Т. Психологические аспекты нейро-реабилитации детей [Электронный ресурс] / Т.Т. Батышева, И. М. Антропова, Н.В. Чебаненко // Детский церебральный паралич и другие нарушения движения у детей : материалы V ежегодной междисциплинарной науч.-практ. конф. с междунар. участием. – Режим доступа: <http://association-dcp.ru/wp-content/uploads/2015/11/sbornik-tezisov-2015.pdf>. – Дата доступа: 05.05.2021.

3 Кононова, Н. Г. Коррекция нарушенных функций у детей с церебральным параличом средствами музыки / Н. Г. Кононова. – М. : ВЛАДОС, 2008. – 319 с.

4 Мастюкова, У. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии / У. М. Мастюкова. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 408 с.

С. В. Пискун

Научный руководитель: Н. Г. Новак, канд. психол. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ЦЕННОСТИ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК, СКЛОННЫХ К ОТКЛОНЯЮЩЕМУСЯ ПОВЕДЕНИЮ

В статье рассматривается проблема отклоняющегося поведения личности юношеского возраста. Ценности рассматриваются в качестве ядра личности, определяющего отношение человека к себе, другим, а также характер его поведения. Представлены результаты изучения взаимосвязи жизненных ценностей и выраженности склонности к разным видам отклоняющегося поведения и девиациям в целом.

Ключевые слова: девиантное поведение, ценности, ценностно-смысловая сфера.

Изменения, происходящие в настоящее время в нашей стране, захватили не только политику, экономику, идеологию, искусство, образование, но и область человеческих взаимоотношений. Все чаще проявляются индивидуализм, жесткость, конфликтность, посягательства на естественные права личности. В связи с воздействием на человека возрастающего числа разнообразных стрессогенных факторов, к которым относятся не только природные изменения, но и перемены в социальной, а также личной жизни, изучение процессов адаптации и дезадаптации, а также психологических факторов, определяющих их развитие, становится все более актуальным.

Влияние ценностно-смысловой сферы на поведение и деятельность личности приобретает особое значение в условиях глобальных социальных перемен. Особенно остро эти перемены отражаются на молодежи и подрастающем поколении, что актуализирует исследования социально-психологической адаптации именно студентов, чему свидетельствует решение комитета экспертов ВОЗ, рекомендовавшего во всех странах проводить изучать факторы, вызывающие психическую заболеваемость студентов.

Отклоняющееся поведение личности – это поведение, не соответствующее общепринятым или официально установленным социальным нормам. То есть, отклоняющееся поведение – это поведение, которое не соответствует принятым в данном обществе законам, правилам, традициям и социальным установкам. Однако, следует отметить, что при определении девиантного поведения как отклоняющегося от нормы, следует учитывать тот факт, что исторически социальные нормы изменяются. Следовательно, отклоняющееся поведение – это нарушение не любых, а лишь наиболее важных для данного общества в данное время социальных норм [1].

Проявления отклоняющегося поведения, как правило, вызывают негативную оценку со стороны других людей. Такая негативная оценка может проявляться в форме общественного осуждения, социальных санкций и других, вплоть до уголовного наказания. Данные санкции, с одной стороны, выполняют функцию предотвращения нежелательного поведения, но с другой стороны, эти же санкции могут привести к такому явлению, как стигматизация личности, то есть навешивание на нее ярлыка. Например, хорошо известны трудности реадaptации человека, отбывшего срок наказания и вернувшегося в «нормальную» жизнь.

Ядром личности является ценностно-смысловая сфера, включающая в себя: личностные ценности, ценностные ориентации и систему личностных смыслов. На современном этапе авторы рассматривают систему ценностей и смыслов личности, как сложную, динамическую систему, которая имеет иерархическое строение.

Ценности, разделяемые людьми и формирующиеся в процессах социального взаимодействия, демонстрируют разнообразие соотношений индивидуального и общественного начал, представленность которых в сознании личности делает возможным изучение высших ценностно-мировоззренческих структур, определяющих процессы адаптации и развития личности [2].

Исследование с целью изучения ценностей юношей и девушек, склонных к отклоняющемуся поведению, проходило на базе Лельчицкий государственный профессионально-лицей. Выборка составила 100 человек (61 девушек и 39 юношей). В качестве метода исследования применялись «Методика определения склонности к отклоняющемуся поведению» (А. Н. Орел) и «Морфологический тест ценностей» (В. Ф. Сопов, Л. В. Карпушина).

В результате проведенного статистического анализа было выявлено наличие обратной взаимосвязи показателей по шкалам «Склонность к преодолению норм и правил» и «Обучение и образование», «Склонность к преодолению норм и правил» и «Собственный престиж», по шкалам «Склонность к агрессии и насилию» и «Профессиональная жизнь», «Склонность к агрессии и насилию» и «Семейная жизнь», «Склонность к агрессии и насилию» и «Физическая активность». Это значит, что чем ниже показатели по шкале «Склонность к агрессии и насилию», тем выше показатели по шкале «Семейная жизнь» и «Физическая активность».

Выявлена обратная взаимосвязь по шкалам «Волевой контроль эмоциональных реакций» и «Профессиональная жизнь», «Волевой контроль эмоциональных реакций» и «Общественная жизнь», «Волевой контроль эмоциональных реакций» и «Достижения», «Волевой контроль эмоциональных реакций» и «Увлечения». Это значит, что чем ниже показатели по шкале «Волевой контроль эмоциональных реакций», тем выше показатели по шкале «Общественная жизнь», «Профессиональная жизнь» и «Достижения».

Также была выявлена обратная взаимосвязь по шкалам «Склонность к делинквентному поведению» и «Духовное удовлетворение». Это значит, что чем ниже показатели по шкале «Склонность к делинквентному поведению», тем выше показатели по шкале «Духовное удовлетворение».

Выявлена прямая связь показателей по шкалам «Склонность к аддиктивному поведению» и «Развитие себя», по шкалам «Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению» и «Профессиональная жизнь», «Общественная жизнь», «Физическая активность», «Развитие себя», «Креативность», «Активные социальные контакты», «Достижения», по шкалам «Склонность к агрессии и насилию» и «Духовное удовлетворение», «Креативность», по шкалам «Склонность к делинквентному поведению» и «Развитие себя» - чем выше показатели по одной шкале, тем выше показатели по другой шкале.

Результаты проведенного статистического анализа представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Взаимосвязь ценностей и склонности к отклоняющемуся поведению (коэффициент ранговой корреляции Спирмена)

		1	2	3	4	5	6
1		2	3	4	5	6	7
Шкалы жизненных сфер	Профессия	-0,076	0,001	0,225*	-0,278*	-0,24*	-0,063
	Образование	-0,2*	-0,092	0,121	-0,157	-0,136	-0,178
	Семья	-0,016	0,102	0,082	-0,366*	-0,182	0,084
	Общественная активность	0,16	0,278*	0,298*	-0,192	-0,304*	0,209*
	Увлечения	-0,123	-0,008	0,106	-0,337*	-0,235*	-0,1
	Физическая активность	0,053	0,18	0,329*	0,174	0,147	0,103

Продолжение таблицы 1

1		2	3	4	5	6	7
Шкалы жизненных ценностей	Саморазвитие	0,094	0,287*	0,307*	-0,117	-0,086	0,211*
	Духовное удовлетворение	-0,074	-0,048	0,092	0,362*	-0,42*	-0,256*
	Креативность	-0,058	-0,014	0,268*	0,214*	-0,106	-0,041
	Соц. контакты	0,035	0,12	0,224*	-0,12	0	0,26*
	Престиж	-0,367*	0,02	-0,086	-0,18	0,068	0,149
	Достижения	0,001	0,122	0,248*	-0,015	-0,209*	0,023
	Материальное положение	-0,156	-0,037	0,073	-0,161	-0,046	-0,136
	Сохранение индивидуальности	0,025	0,169	0,184	-0,188	-0,108	0,091

* – значения, попавшие в зону статистической значимости

Примечание: 1- склонность к преодолению норм и правил; 2 - склонность к аддиктивному поведению; 3 - склонность к самоповреждению и саморазрушающему поведению; 4 - склонность к агрессии и насилию; 5 - шкала волевого контроля эмоциональных реакций; 6 - склонность к делинквентному поведению.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что особенностями ценностно-смысловой сферы юношей склонных к отклоняющемуся поведению являются: тенденция к самодостаточности, установка порога своим возможностям, который невозможно преодолеть, обидчивость при вынесении негативной оценки им, их характеристикам или личностным качествам, проявление к оценке равнодушие, поиск выгоды от взаимоотношений, циничность, уступчивость, избегание неудач, конфликтов, отсутствие притязаний на статус лидера, безразличие к достижениям, зависимость от того, как складываются внешние ситуации. Основное кредо – «поживем-увидим», каждый за себя. Неуверенность в общении с незнакомыми, недоверие другим людям, закрытость. Также им характерна низкая значимость сферы профессиональной деятельности, они не стремятся к повышению уровня своей образованности, расширению кругозора. В сфере семейных отношений отмечается стремление к индивидуализации, возможны чисто потребительские взаимоотношения с целью удовлетворить свои потребности. Не нуждается в одобрении своих поступков.

Список использованных источников

- 1 Змановская, Е. В. Девиантология: Психология отклоняющегося поведения: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / Е. В. Змановская. – М. : Академия, 2004. – 288 с.
- 2 Кон, И. С. Психология юношеского возраста / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1979. – 90 с

Т. С. Самсонова

Научный руководитель: Т. Г. Шатюк, канд. пед. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ, СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ И КАЧЕСТВА ЖИЗНИ В ЗРЕЛОМ ВОЗРАСТЕ

Статья посвящена изучению особенностей жизнестойкости, стрессоустойчивости и качества жизни в зрелом возрасте. Рассмотрены основы, специфика таких трех компонентов, как жизнестойкость, стрессоустойчивость, качество жизни и проявление их у людей в зрелом возрасте. А также были представлены результаты эмпирического исследования по данной проблеме. Была обнаружена положительная взаимосвязь всех трех вышеперечисленных компонентов.

Ключевые слова: жизнестойкость, стрессоустойчивость, качество жизни, зрелый возраст.

Сформированность и содержательная наполненность жизненных стратегий отражает степень эффективности согласования собственных целей и намерений личности с требованиями общества. Однако в настоящее время в связи с происходящими изменениями в самом обществе, требования, предъявляемые обществом к человеку, становятся всё более жесткими. В связи с этим для успешного согласования этих требований с собственными личностными особенностями и для достижения наиболее оптимальной жизненной стратегии становятся необходимы дополнительные ресурсы. И таким ресурсом, способствующим достижению гармонии между личностью и обществом, является жизнестойкость.

Жизнестойкость – это особая система отношений человека с миром, включающая в себя три компонента: вовлеченность, контроль, принятие риска. Высокая степень выраженности данных компонентов позволяет совладать с внутренним напряжением в стрессовых ситуациях, оптимизировать уровень работоспособности и активности. Люди, учитывая их уровень жизнестойкости, имеют разную степень активации, соответственно и разную по качеству и насыщенности жизнь [1].

Проблема стресса и стрессоустойчивости в современном обществе имеет непреходящий характер, который обусловлен социальным заказом. Особую актуальность проблема повышения стрессоустойчивости приобретает в связи с социальной, экономической, политической и практической значимостью обеспечения должного уровня стрессоустойчивости в общественно-необходимых видах деятельности [2].

В современной жизни стрессы играют значительную роль. Они влияют на поведение человека, его работоспособность, здоровье, взаимоотношения с окружающими и в семье.

Стрессоустойчивость – это способность выдерживать определенные психофизические нагрузки и переносить стрессы без ущерба для организма и психики. Это то качество, которое позволяет нести значительные эмоциональные и волевые нагрузки без ущерба для своего здоровья и окружающих [3].

Стратегии преодоления стрессовых ситуаций образовательной среды весьма разнообразны. Традиционно их делят на две группы: совладание по активному типу, или жизнестойкое совладание и совладание по пассивному типу, проявляющееся в инфантилизме, в стремлении к пассивной, выгодной адаптации в среде с использованием неконструктивных стратегий, препятствующих и затягивающих преодоление трудных ситуаций.

Жизнестойкое совладание – это активное, здоровое преодоление, повышающее стрессоустойчивость человека, основанное на вовлеченности в ситуацию, стремлении к ее подчинению (контролю над ситуацией), умению смело решать проблемы, перед которыми ставит жизнь (принятие риска), актуализирующее поисковое поведение и самореализационный потенциал личности [2].

Под качеством жизни обычно понимают условия человеческого существования: обеспеченность материальными благами (пища, одежда, жилье), безопасность, доступность медицинской помощи, возможности для получения образования и развития способностей, состояние природной

среды, социальные отношения в обществе, включая свободу выражения мнений и влияние граждан на политические решения. Качество жизни как мера взаимодействия между окружающей средой человека и ее использованием, влияет на уровень удовлетворения человеческих потребностей и именно от качества жизни во многом зависит образ жизни человека, который отражается на формах поведения людей [4].

Исследование было направлено на изучение характеристики жизнестойкости, стрессоустойчивости и качества жизни в зрелом возрасте. Выборку исследования составили люди зрелого возраста в количестве 101 человек в возрасте от 29 до 60 лет. Всего 56 женщин и 45 мужчин. Был использован следующий психодиагностический инструментарий: методика «Тест жизнестойкости» (С. Мадди, адаптация Д. Леонтьева); методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Т. Холмса и Р. Праге «Тест на стрессоустойчивость»; методика Д. Эндикотт «Шкала оценки качества жизни».

Данные, полученные в результате исследования отражены на рисунке 1 и в таблицах 1–3. У большинства людей был выявлен низкий уровень вовлеченности. Таким людям присуще фоновое чувство отверженности, подавленности, убежденность, что жизнь «проходит» мимо. Исходя из результатов по шкале контроля, низкий уровень был выявлен у большинства респондентов, это означает, что такие люди испытывают чувство собственной беспомощности, ощущение того, что не все в этой жизни зависит от них, и они не могут повлиять на свою жизнь, ее уровень и качество. Человеку кажется, что все решения за него принимают другие люди. Люди, у которых был выявлен высокий уровень принятия риска, не стремятся к ежедневному жизненному комфорту, так как он кажется ему скучным и однообразным. Их стремления заключаются в каждодневном преодолении препятствий, только в них они видят гарантированный успех своей жизнедеятельности, а свою жизнь полноценной. По результатам исследования у большинства респондентов была выявлена большая степень сопротивляемости стрессу. Для таких людей характерна очень высокая степень стрессоустойчивости. Повышение уровня стрессоустойчивости личности прямо и непосредственно ведет к продлению жизни. А по результатам исследования качества жизни испытуемых, оказалось, что у большинства респондентов был выявлен средний индекс качества жизни.

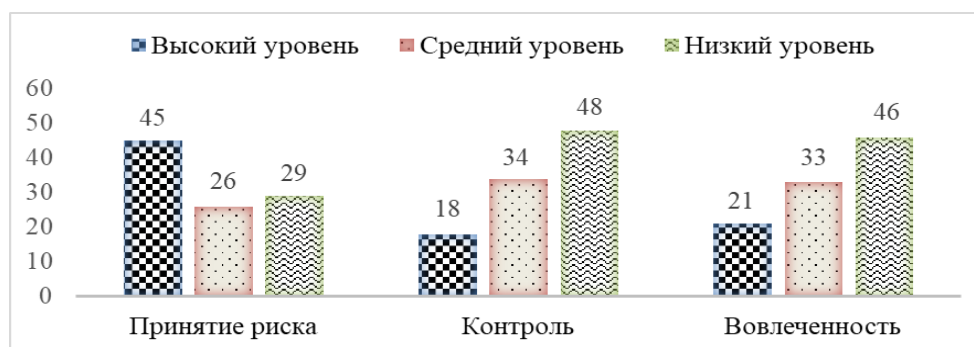


Рисунок 1 – Результаты исследования жизнестойкости у людей в зрелом возрасте (в %)

Таблица 1 – Результаты исследования стрессоустойчивости у людей в зрелом возрасте

Степень сопротивляемости стрессу	Процентное соотношение (n=101)
Большая	62
Высокая	19
Пороговая	9
Низкая (ранимость)	10

Таблица 2 – Результаты исследования удовлетворенности жизнью у людей в зрелом возрасте

Индекс качества жизни (ИКЖ)	Процентное соотношение (n=101)
Очень низкий (депрессивный)	5
Низкий	8
Средний	75
Высокий	12

Далее для выявления взаимосвязи жизнестойкости, стрессоустойчивости и качества жизни в зрелом возрасте был использован критерий ранговой корреляции Спирмена. Результаты корреляционного анализа представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Показатели выявления взаимосвязи жизнестойкости, стрессоустойчивости и качества жизни в зрелом возрасте

Взаимосвязь переменных	rs-Спирмена	Уровень значимости
Жизнестойкость и стрессоустойчивость	0,048	$p \leq 0,05$
Стрессоустойчивость и индекс качества жизни	0,101	$p \leq 0,05$
Индекс качества жизни и жизнестойкость	0,157	$p \leq 0,05$

Анализ результатов показывает, что существуют прямые связи между жизнестойкостью и стрессоустойчивостью ($r = 0,468$ при $p \leq 0,05$), стрессоустойчивостью и качеством жизни ($r = 0,101$ при $p \leq 0,05$), а также между индексом качества жизни и жизнестойкостью ($r = 0,157$ при $p \leq 0,05$). Соответственно, подтверждается взаимосвязь всех трех вышеперечисленных компонентов.

Таким образом, можно говорить, что большинство испытуемых – это люди, которые получают удовольствие от собственной деятельности и в целом от жизни, несмотря на многие кризисы и стрессовые ситуации, присутствующие в их жизни.

Список использованных источников

- 1 Логинова, М. В. Жизнестойкость как внутренний ключевой ресурс личности / М. В. Логинова // Вестник Московского университета МВД России. – № 6. – М., 2009. – С. 19–22.
- 2 Бодров, В. А. Проблема преодоления стресса: Часть 2. Процессы и ресурсы преодоления стресса / В. А. Бодров // Психологический журнал. – 2006. – Т. 27. – № 2. – С. 113–122.
- 3 Бодров, В. А. Психологический стресс: к проблеме его преодоления / В. А. Бодров // Проблемы психологии и эргономики. – Тверь, 2001. – С. 28–33.
- 4 Рассказова, Е. И. Качество жизни как междисциплинарная проблема: теоретические подходы и диагностика качества жизни в психологии, социологии и медицине / Е. И. Рассказова // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2012. – Т. 5. – № 2. – С. 59–71.
- 5 Казанская, К. О. Возрастная психология / К. О. Казанская // Конспекты лекций. – М. : А-Приор, 2007. – 275 с.

Я. В. Свило

Научный руководитель: Е. А. Лупекина, канд. психол. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

КОНСТРУКТИВНОСТЬ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ ПОДРОСТКОВ, ПЕРЕЖИВШИХ РАЗВОД РОДИТЕЛЕЙ

В рамках данной статьи подчеркивается актуальность изучения копинг-стратегий в подростковом возрасте. Отмечается, что развод родителей выступает одним из сильнейших стрессовых событий для психики ребенка, способным повлиять на дальнейшие выборы и способы поведения. Приведены результаты диагностики с помощью методики ««Стратегии преодоления стрессовых ситуаций (SACS)» С. Хобфолла, в адаптации Н. Е. Водопьяновой, Е. С. Старченковой. Анализируются результаты по шкалам методики и отдельно индекс конструктивности.

Ключевые слова: копинг-стратегии, совладающее поведение, стрессовое событие, индекс конструктивности, избегание, агрессивные действия.

Введение. В современном мире одной из важнейших составляющих благополучия личности выступает способность к быстрой и эффективной адаптации к изменяющимся условиям жизни, а также преодолению стрессовых и затруднительных ситуаций. Особенно это важно для представителей подросткового возраста, поскольку в силу многих факторов, он считается одним из самых трудных и важных возрастных этапов.

Психологи подчеркивают, что способы совладания с кризисными ситуациями подростков зависят от способов, используемых их родителями [2]. Это свидетельствует о связи копинг-стратегий родителей и детей и о том, что совладающее формируется на основе имеющихся перед личностью примеров. Однако, взрослые не всегда склонны к использованию конструктивных копинг-стратегий, помогающих совладать с кризисным событием. Соответственно, подросток может скопировать неконструктивный способ совладания, что будет препятствовать эффективной адаптации личности и может повлечь за собой серьезные последствия для будущего. Именно поэтому психологам, педагогам, значимым взрослым стоит уделять внимание тому, какие способы совладающего поведения используют подростки.

В своем исследовании Е. Н. Туманова выделила основные кризисные ситуации в жизни подростков. В качестве таковых выступают следующие сферы жизни: семья, отношения со сверстниками, отношения со значимым взрослым, школа, здоровье [5].

Бесспорно, развод родителей выступает одним из наиболее стрессовых событий в жизни ребенка. На основании ответов подростков, М. В. Сапоровская среди всех стрессовых событий ставит развод родителей на четвертое место после смерти родителей, братьев и сестер, близких друзей [4, с. 66]. Он оказывает влияние на личность независимо от того, в каком возрасте ребенок его пережил (ранний детский возраст, дошкольный, младший школьный, подростковый) и способно оказывать влияние на поведение ребенка, дальнейшие его выборы и способы поведения, которые он использует столкнувшись с трудной ситуацией.

В связи со сложностью данного возрастного этапа, а также последствиям для личности, которые несет собой развод родителей, становится актуальным изучение копинг-стратегий подростков, переживших развод родителей.

Цель исследования – выделение ведущих копинг-стратегий подростков, переживших развод родителей, а также изучение индекса конструктивности копинг-стратегий у данной категории детей.

Методы исследования. Для выявления ведущих копинг-стратегий подростков переживших развод родителей и определения их индекса конструктивности использовалась методика «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций (SACS)» С. Хобфолла, в адаптации Н. Е. Водопьяновой, Е. С. Старченковой [3]. Авторы, адаптировавшие данную методику,

подчеркивают, что она предназначена для определения стратегий, которые чаще всего использует человек, столкнувшись со стрессовой или трудной жизненной ситуацией, для ее преодоления. Автор используемой нами методики (С. Хобфолл) определяет совладающее поведение (копинг-поведение) как общность когнитивно-поведенческих действий, зависящих от ситуационного контекста. Всего методика «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций» содержит 9 моделей преодолевающего поведения, которые позволяют оценить к какой модели чаще обращается личность, столкнувшись с затруднительной ситуацией [1].

Выборка исследования. Всего в исследовании приняло участие 120 человек в возраст от 14 до 17 лет, представители обоих полов, родители которых развелись. Исследование проводилось на базе нескольких средних общеобразовательных школ.

Результаты исследования. По шкале «Ассертивные действия» были получены следующие результаты: низкие показатели у 27,5 % подростков, средние показатели у большей половины опрошенных – 55 %, высокие показатели у 17,5 % подростков. По шкале «Вступление в социальный контакт» данные следующие: низкие показатели у 35 %, средние показатели у 47 %, высокие показатели у 18 %. По шкале «Поиск социальной поддержки» у 32,5 % опрошенных низкие показатели, у 44,2 % средний уровень, у 23,3 % высокие показатели. По шкале «Осторожные действия» у 11 % низкие показатели, у большей половины 59 % средние показатели, у 30 % высокие. По шкале «Импульсивные действия» результаты следующие: у 18,3 % низкие показатели, у 44,2 % средние, у 37,5 % высокие показатели. По шкале «Избегание» у 4,2 % опрошенных подростков низкие показатели, у 30 % средние показатели, у большей части (65,8 %) высокие показатели. По шкале «Манипулятивные действия» следующие данные: у 20 % низкие результаты, у 57,5 % средние показатели, у 22,5 % высокие. Результаты по шкале «Асоциальные действия»: у 13,3 % низкие, у 44,2 % средние, у 42,5 % высокие результаты. По шкале «Агрессивные действия» результаты следующие: низкие показатели у 12 % опрошенных подростков, средние показатели у 30 %, высокие показатели у 52 %. Таким образом, у подростков, переживших развод родителей, почти по всем шкалам преобладает средний уровень развития копинг-стратегий. Преобладание низкого уровня не встречается. Преобладание высокого уровня отменяется только по двум шкалам: «Избегание» и «Агрессивные действия».

«Избегание» – копинг-стратегия, не способствующая успешному совладанию со стрессовым событием, она предполагает действия по типу уклонения от проблемы, отрицание ее наличия, уход от проблемы в мечты, иллюзию, алкоголь и другие. Данная стратегия не адаптивна и влечет за собой сложности в разрешении проблемы, вероятность накопления трудностей, быстрый эффект от предпринимаемых действий для снижения эмоционального напряжения.

«Агрессивные действия» – копинг-стратегий, которая также не способствует успешному преодолению стрессового события, поскольку она предполагает проявление агрессии в своей адрес, в адрес окружающих людей или ситуации в целом.

Остановившись на индексе конструктивности копинг-стратегий подростков, переживших развод родителей, было выявлено, что у 7 % опрошенных подростков низкий уровень конструктивности, у 45 % средний уровень, у 48 % высокий уровень. Таким образом, можно сделать заключение о преобладании у данной группы подростков высокого уровня конструктивности копинг-стратегий, который свидетельствует о том, что стратегии совладающего поведения, используемые опрошенными подростками, способствуют успешному совладанию со стрессовым событием и минимизируют негативные последствия для будущего. Что парадоксально. Поскольку шкалы, по которым у подростков из разведенных семей высокие показатели сами по себе не конструктивны.

Выводы. Копинг-стратегии – это способы поведения, которые использует личность, столкнувшись со стрессовой ситуацией для ее преодоления. Одной из самых сложных ситуаций для ребенка выступает развод родителей. В целом, сам подростковый возраст

достаточно сложный для личности ребенка, а развод родителей (или последствия развода родителей) может только все усугубить.

Так, подростки, чьи родители развелись, характеризуются склонностью к избеганию проблемы, уклонению от нее и ее решения, тенденцией ухода от проблемы в зависимость и другие неадаптивные формы переживания события. А также у них отмечается стремление к агрессивным действиям, мыслям, формам поведения. Они как сами проявляют агрессивность, так и склонны воспринимать действия окружающих как таковые.

При всем этом, отмечается высокий уровень конструктивности копинг-стратегий личности подростков, переживших развод родителей.

Список использованных источников

- 1 Водопьянова, Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. – СПб. : Питер, 2009. – 336 с.
- 2 Дружинина, Ю. А. Особенности совладающего поведения в подростковом возрасте / Ю. А. Дружинина // Омский научный вестник. – 2012. – № 5(112). – С. 172–176.
- 3 Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности : учеб. пособие / под ред. Г. С. Никифорова, М. А. Дмитриевой, В. М. Снеткова. – СПб. : Речь, 2003. – 448 с.
- 4 Сапоровская, М. В. Стрессы межпоколенного взаимодействия: развод как предиктор защитного и совладающего поведения подростков / М. В. Сапоровская // Психологическая наука и образование. – 2013. – № 1. – С. 65–72.
- 5 Сибирев, В. А. Штрих к портрету поколения 1990-х гг. / В. А. Сибирев, И. А. Головин // Социологические исследования. – 1998. – № 3. – С. 106–117.

А. А. Сивакова

Научный руководитель: О. А. Короткевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЧУВСТВА ЮМОРА КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК

В статье обоснована актуальность изучения психологических аспектов проявления юмора в том числе и как механизма психологической защиты в юношеском возрасте. Автором приводятся данные эмпирического исследования психологических особенностей чувства юмора как психологической защиты у юношей и девушек.

Ключевые слова: внутренняя картина болезни, тип отношения к болезни, пациенты кардиологического профиля, заболевания сердечно-сосудистой системы.

Юмор – одно из наиболее важных коммуникативных качеств человека. Он способствует установлению взаимоотношений между людьми, характеризует человека как личность. Существует ряд научных мнений о том, что у чувства юмора присутствует дополнительная функция – защитное реагирование. Фрейд З., Мартин Р. С. придерживались той точки зрения, что волнующую ситуацию можно замаскировать пеленой смеха, при помощи юмора и шутки можно снять нарастающее напряжение и уменьшить влияние стресса. В силу этого, встает вопрос о рассмотрении чувства юмора с точки зрения его использования как психологической защиты.

Психологические защиты особым образом отражают реакцию человека на психотравмирующие воздействия, позволяя лучше понять логику его поведения и повысить эффективность взаимодействия с ним. Рассмотрение чувства юмора в качестве психологической

защиты является достаточно новым и мало исследованным. Зигмунд Фрейд и его последователи внесли значительный вклад в рассмотрение смешного. В работе «Остроумие и его отношение к бессознательному» Зигмунд Фрейд, изучив большинство доступных ему тогда работ о смехе, дал психологическую оценку остроумия. Он пришёл к выводу, что удовольствие от остроты вытекает для нас из экономии затраты энергии на упразднение задержки, удовольствие от комизма – из экономии затраты энергии на работу представления, а удовольствие от юмора – из экономии аффективной затраты энергии. По мнению З. Фрейда, юмор может быть понят как высшая из защитных функций [1].

Нами было проведено эмпирическое исследование психологических особенностей чувства юмора как психологической защиты у юношей и девушек. Выборочную совокупность составили 75 человек 18 юношей и 57 девушек 1-3 курса, обучающихся в ГГУ имени Ф. Скорины». Средний возраст испытуемых составлял 19,3 лет. Участники исследования проявили искренний интерес к тестированию.

Результаты по методике Экспресс-диагностика уровня личностной фрустрации В. В. Бойко представлены на таблице 1.

Таблица 1– Процентное соотношение уровня социальной фрустрации юношей и девушек

Уровень социальной фрустрации	очень высокий уровень		устойчивая тенденция к фрустрации		низкий уровень	
	м	ж	м	ж	м	ж
Пол	-	2 %	61 %	63 %	39 %	35 %
Всего	1 %		63 %		36 %	

Согласно полученным данным у большинства студентов преобладает устойчивая тенденция к фрустрации (у 63 %), что означает эмоциональную устойчивость, социальную смелость. Низкий уровень социальной фрустрированности мы наблюдаем у 36 % испытуемых, что, в свою очередь, является позитивным моментом и можно считать одним из основных показателей их удовлетворенности жизнью.

Для диагностики предпочтительного использования разных видов или стилей юмора у исследуемых студентов был использован опросник стилей юмора Р. Мартина. Результаты анализа полученных данных представлены в таблице 2.

Таблица 2– Процентное соотношение стилей юмора у юношей и девушек

Стиль чувства юмора	Аффилиативный юмор		Само-поддерживающий		Агрессивный юмор		Самоуничижительный стиль	
	м	ж	м	ж	м	ж	м	ж
Пол	44 %	33 %	22 %	26 %	12 %	18 %	22 %	23 %
Всего	36 %		25 %		16 %		23 %	

Предпочтительным стилем юмора испытуемые выбирают аффилиативный 36 %, который связан с успешным становлением и поддержанием межличностных отношений, оптимизмом, открытостью новому опыту, самопринятием и самооценностью, преобладанием положительных эмоций и хорошего настроения. У 44 % юношей предпочтительным оказался аффилиативный стиль юмора, в то время как этот стиль юмора как преобладающий был диагностирован только у 36 % девушек. Четверть испытуемых (25 %) выбирают

самоподдерживающий стиль юмора, который подразумевает умение сохранять чувство юмора перед лицом проблемной ситуации и относиться к ней с оптимизмом, и, по данным исследований, связан с умением дистанцироваться от сложной ситуации, положительной переоценкой трудностей и открытостью новому опыту. Можно предположить, что умение находить положительные стороны в трудной ситуации, поддерживать оптимистичный настрой позволяют чувствовать себя более уверенно в управлении как собственным состоянием в процессе общения, так и состоянием собеседника или аудитории. При этом второй тип конструктивного юмора – аффилиативный юмор, направленный в большей степени на добродушное, шутливое взаимодействие с другими. Девушки этот стиль юмора выбирают 26 %, а юноши 22 %

Самоуничижительный стиль юмора выбирают 23 % испытуемых, он направлен против себя самого. Такие люди позволяют другим шутить над собой, делая себя объектом шуток и разделяя с ними этот смех. Они испытывают трудности в отстаивании своих прав, чаще всего низкая самооценка и потребность в принятии, хотя могут восприниматься как остроумные и веселые. Этот стиль в равной мере выбирают и юноши 22 %, и девушки 23 %. 16 % испытуемых выбирают агрессивный стиль юмор, он направлен на других, включая в себя сарказм, насмешка, остроты в отношении других, а также в целях манипулирования другими. Эти люди часто не могут справиться с желанием подшутить над кем-то, даже если шутка может кого-то обидеть. Этот стиль юмора связан с враждебность, гневом и агрессией, он деструктивный.

Таким образом, респонденты в большей степени предпочитают использовать в общении аффилиативный и самоподдерживающий стили юмора, они легко и часто шутят, в общении стараются поддерживать положительные эмоции и настроение, что способствует развитию и укреплению межличностных отношений.

Данные по методике «Способы преодоления негативных ситуаций» Гончаровой С. С. представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Данные по методике «Способы преодоления негативных ситуаций» Гончаровой С.С.

Уровни	Поиск поддержки		Повышение самооценки		Самообвинение		Анализ проблемы		Поиск виновных	
	м	ж	м	ж	м	ж	м	ж	м	ж
Низкий	6 %	5 %	5 %	3 %		2 %	44 %	9 %		5 %
Средний	50 %	72 %	78 %	60 %	56 %	75 %	56 %	84 %	89 %	86 %
Высокий	44 %	23 %	17 %	37 %	44 %	23 %		7 %	11 %	9 %

Данные, представленные в таблице 3, говорят о том, что девушки 72 % по сравнению с юношами 50 % чаще используют стратегию «Поиск поддержки», которая характеризуется ведомостью и экстернальным локусом контроля. Эта стратегия может оказать негативное влияние, что связано с неуместным оказанием поддержки, что приведет к беспомощности и потере контроля, перекладыванию ответственности на других в стрессовых ситуациях. В тоже время стратегия «поиск поддержки» является одним из мощных копинг-ресурсов в преодолении негативных ситуаций: смягчает влияние негативных ситуаций, сохраняет здоровье и благополучие человека. К отношению социальной поддержке можно назвать как «пассивное сотрудничество», то есть не поиск поддержки, а ее принятие. Социальные контакты характеризуются доверием и принятием помощи.

Стратегию «Повышение самооценки» используют чаще юноши 78 %, чем девушки 60 %, это нам говорит, что, находясь в стрессовой ситуации их усилия идут на повышение самооценки за счет акцента на прошлые успехи и достижения. Эти юноши и девушки прилагают усилия, чтобы

переключить внимание на что-то или кого-то другого, чтобы уйти от проблемы. Эмоциональный комфорт достигается за счет принятия ситуации как необходимой, «преуменьшения ее серьезности», юмора и самоиронии, оптимистического отношения, а также подавления и подавления негативных чувств. Таким образом, желание человека погрузиться в заботу о других людях в трудные моменты жизни говорит об обесценивании собственных проблем и желании укрепить самооценку.

Девушки чаще используют стратегию «самообвинение» 75 %, юноши 56 %. В психологической литературе «самообвинение» рассматривается как пассивный и наименее эффективный способ преодоления негативных ситуаций. У испытуемых с высокими показателями по данной шкале, в стрессовых ситуациях существует склонность уходить от проблем и искать причину случившегося в себе, обвинять себя, их эмоциональное состояние можно охарактеризовать как состояние эмоционального дискомфорта. В целом данная стратегия относится к дезадаптивным.

Стратегию «Анализ проблемы» выбирают преимущественно девушки 84 % и более половины (56 %) юношей. Эта стратегия адаптивная. Преобладание данной стратегии характерно стремление к одиночеству с целью осмыслить проблемную ситуацию и найти выход из нее. Проблемная ситуация рассматривается как возможность увидеть новые возможности, изменить отношение и ценности. Анализируя проблемную ситуацию, юноши и девушки сравнивают себя с другими людьми, а также с ситуациями, которые произошли в прошлом, что отчасти помогает им повысить самооценку. Эту стратегию больше выбирают люди, склонные к доминированию и обладающие внутренним контролем. Эмоциональное состояние характеризуется как достаточно стабильное, человек сохраняет самообладание, он контролирует проявление эмоций как с собой, так и со своими близкими.

И юноши (89 %), и девушки (86 %) выбирают в равной мере стратегию «поиск виновных». Для респондентов характерно снятие с себя ответственности за происходящее, перекладывание ее на других и на ситуацию в целом, а также снижение внутренних требований к стандартам своего поведения. Эмоциональное состояние можно охарактеризовать как неприятное, с наличием постоянного «эмоционального расслабления», жалости к себе, возмущения: плач, выражения печали, отчаяния, уныния, страха. Эти юноши и девушки эмоции не могут контролировать ни в одиночку, ни в присутствии друзей и семьи. Респондент ищет причину случившегося вовне. В то же время есть тенденция выражать раздражительность, гнев и ярость, направленные на других (агрессивные формы эмоций).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что респонденты выбирают стратегию преодоления негативных ситуаций такую как «Поиск виновных» и «Анализ проблемы». Классифицируя стратегии, которые выбрали респонденты можно говорить, что «Анализ проблемы» является адаптивным способом и направлен на умение справляться с трудными жизненными ситуациями. Эту стратегию больше выбирают люди, склонные к доминированию и обладающие внутренним контролем. Их эмоциональное состояние характеризуется как достаточно стабильное, человек сохраняет самообладание, он контролирует свои эмоции как с собой, так и со своими близкими.

Стратегия «Поиск виновных» – неадаптивный способ справиться со сложной жизненной ситуацией. Таким людям свойственна раздражительность, злость, ярость по отношению к другим. Эмоциональное состояние их описывается как дискомфортное, с наличием постоянной «эмоциональной разрядки», жалость к себе, возмущение: плач, выражение печали, отчаяния, отчаяния, страх. Им тяжело удастся контролировать эмоции даже когда он наедине с собой.

Корреляционный анализ, проведенный по методу Т-критерия Стьюдента между чувством юмора и механизмами психологической защиты, показал отсутствие связи между этими психическими образованиями. В результате чувство юмора само по себе не влияет на выбор психологической защиты. Можно предположить, что использование юмора как стратегии преодоления способов негативных ситуаций возможно через целенаправленные попытки интеллектуализировать текущую ситуацию и ее юмористическое выражение.

Полученные данные можно использовать в деятельности практического психолога, преподавателей, педагога-психолога, а также они могут стать теоретическим основанием для разработки коррекционно-развивающей программы.

Список использованных источников

1 Фрейд, З. Остроумие и его отношение к бессознательному / З. Фрейд // «Я» и «Оно». – Тбилиси, 1991. – Кн.2. – 288 с.

В. В. Сиденко

Научный руководитель: О. В. Маркевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

МОТИВАЦИЯ К РЕАБИЛИТАЦИИ У ПОЖИЛЫХ ИНВАЛИДОВ С СОХРАНЕННЫМИ КОГНИТИВНЫМИ ПРОЦЕССАМИ

Статья посвящена проблеме изучения мотивации к реабилитации у пожилых инвалидов с сохраненными когнитивными процессами. Описаны результаты эмпирического исследования, направленного на выявление мотивации к реабилитации у пожилых инвалидов с сохраненными когнитивными процессами. Описана актуальность коррекционно-развивающей программы, направленной на повышение уровней мотивации к реабилитации у пожилых инвалидов с сохраненными когнитивными процессами.

Ключевые слова: деятельность психолога, мотивация, реабилитация, когнитивные процессы, пожилой инвалид, методы диагностики, анализ, коррекционно-развивающая программа.

Проведя анализ теоретической литературы по проблеме мотивации к реабилитации у пожилых инвалидов с сохраненными когнитивными процессами, было выявлено, что на современном этапе развития науки в понятии инвалидность на первый план начал выходить психологизированный личностный аспект, так как инвалидность, являясь глубоко трагичным и кризисным явлением, существенно влияет не только на состояние здоровья, но и кардинально меняет личность пожилого человека [3]. Тяжелейшими последствиями инвалидности являются ломка жизненных стереотипов, нарушение социализации личности, снижение самооценки, уровня притязаний и отсутствие мотивации к реабилитации.

На базе Учреждения «Терюхский психоневрологический дом-интернат для престарелых и инвалидов» было проведено эмпирическое исследование, направленное на выявление мотивации к реабилитации у пожилых инвалидов с сохраненными когнитивными процессами. Выборочную совокупность составили 100 человек проживающих в доме-интернате, средний возраст которых составил 75 лет.

Нами были выбраны респонденты четырех отделений, поступившие в дом - интернат для обслуживания по индивидуальным программам реабилитации (ИПР), с частично или полностью утраченными навыками самообслуживания в результате приобретенных заболеваний различного генеза, в том числе последствий травм.

На первом этапе исследования с целью определить респондентов, способных отвечать на психологические тесты, применялась методика «Краткая шкала оценки психического статуса» (далее – MMSE). Данная методика изучает степень нарушений когнитивных процессов, включающий в себя нейропсихологические тесты, оценивающие когнитивные процессы: внимание, память, праксис, счет, речь, чтение, ориентацию, восприятие, письмо, копирование. MMSE широко используется для первичной оценки состояния когнитивных функций и скрининга их нарушений, в том числе деменции.

На основании полученных данных из 100 человек были сформированы три группы:

– к первой группе «Легкие когнитивные нарушения» были отнесены 23 человека (10 мужчин в возрасте от 60 до 77 лет и 13 женщин в возрасте от 64 до 89 лет);

– ко второй группе «Умеренные когнитивные нарушения» отнесены 24 человека (14 мужчин в возрасте от 60 до 84 лет и 10 женщин от 67 до 88 лет);

– в третью группу «Тяжелая деменция» были включены 53 человека. Поскольку данные респонденты не способны отвечать на психологические тесты, то в дальнейшем исследовании они не приняли участие. Для данной группы необходимо создание особых условий и психотерапевтической среды при контроле врачей и клинических психологов.

Таким образом, в дальнейшем исследовании приняли участие 47 пожилых инвалидов.

Изучение мотивации к реабилитации осуществлялось с помощью методики определения стадий готовности к изменению поведения - уровней мотивации к реабилитации «Шкала оценки изменения поведения Университета Род-Айленд» (Р. Макконнахи, Дж. О. Прочаска, У. Ф. Велицер). Необходимость определения стадии, на которой находится пожилой инвалид, обусловлена тем, что сопротивление, отрицание и различные уровни мотивации представляют собой серьезные проблемы для процесса и результата реабилитации.

Мотивация к реабилитации отражает степень готовности пожилого инвалида к изменению поведения, обусловленного стойкими расстройствами функций организма и, как следствие, ограничениями жизнедеятельности. В свою очередь, готовность к изменениям рассматривается как наличие или отсутствие мотивации [2].

Из полученных данных следует, что у абсолютного большинства испытуемых (87,2 %) преобладает негативная и неустойчивая мотивация к реабилитации, а, значит, они нуждаются в квалифицированной помощи психолога, который, обладая знанием того, какие факторы позитивно или негативно влияют на мотивацию, способен воздействовать на мотивационный компонент их реабилитационного потенциала, повышая при этом эффективность восстановительных мероприятий. Группа испытуемых с позитивной мотивацией к реабилитации оказалась самой малочисленной (12,8 %).

Привлекательность цели реабилитации и вера в позитивный результат недостаточны для мотивации пациента. Необходима также вера его в свои способности, т.е. самооффективность. С целью выявить уровень веры пожилого инвалида в результативность собственных действий, направленных на повышение мотивации к реабилитации, была проведена методика «Шкала общей самооффективности» (Р. Шварцер, М. Ерусалем). По результатам данной методики можно судить, нуждается ли реабилитант в терапии недостаточной самооффективности.

Самооффективность будем понимать как продуктивный процесс интеграции когнитивных, социальных и поведенческих компонентов с целью осуществления оптимальной стратегии в разнообразных ситуациях. Также можно сделать вывод, что то, как человек воспринимает собственную эффективность, прямо влияет на паттерны мышления, на способ принятия решений, действия, методы целеполагания, на мотивационную составляющую, на ряд других познавательных и аффективных факторов, влияющих на поведение и эффективность деятельности пожилого инвалида [1].

Данные исследования показали: низкий уровень самооффективности был выявлен практически у половины испытуемых 46,8 %, а, значит, они нуждаются в квалифицированной помощи психолога, который способен воздействовать на этот компонент реабилитационного потенциала, повышая при этом эффективность восстановительных мероприятий. Треть реабилитантов (36,2 %) обладает средним уровнем самооффективности и только часть испытуемых (17,0 %) абсолютно уверены в себе, готовы справляться со сложной жизненной ситуацией и обладают высоким уровнем самооффективности. Они жизнерадостны и смелы, при столкновении с трудностями оптимизм и вера в себя дают им силы реагировать на все позитивно. Они не считают себя жертвами, а свой успех – просто удачей. Другими словами, это люди, которые верят в себя, добиваются поставленных целей.

Таким образом, комплексный анализ результатов эмпирического исследования с помощью выше перечисленных методик, позволил нам сделать выводы о мотивации к реабилитации у пожилых инвалидов:

1. После изучения степени нарушений когнитивных процессов, включающего в себя нейропсихологические тесты, оценивающие когнитивные процессы: внимание, память, праксис, счет, речь, чтение, ориентацию, восприятие, письмо и копирование из 100 пожилых

инвалидов у 53 человек выявлена тяжелая деменция. Данные респонденты в дальнейшем исследовании не принимали участие.

2. У большинства испытуемых (87,2 %) преобладает негативная или неустойчивая мотивация к реабилитации.

3. Практически половина реабилитантов (46,8 %) обладает низким уровнем самоэффективности; средний уровень самоэффективности выявлен у 36,2 % и только 17 % испытуемых готовы справляться со сложной жизненной ситуацией и обладают высоким уровнем самоэффективности.

Анализ полученных данных показывает, что мотивация к реабилитации у 20 пожилых инвалидов с сохраненными когнитивными процессами находится на негативном уровне, у 22 человек низкий уровень самоэффективности. Можно предполагать, что испытуемые в меньшей мере способны достигнуть поставленной цели реабилитации, являются менее мотивированными, чем испытуемые, имеющие неустойчивый и позитивный уровни мотивации. Поэтому было необходимо разработать коррекционно-развивающую программу, направленную на повышение уровня мотивации у данных пожилых инвалидов.

Актуальность программы заключается в том, что развитие мотивации создаст предпосылку для оптимизации мотивации к реабилитации, что, в свою очередь, позволит усовершенствовать реабилитационный процесс в доме-интернате. Особенность работы с мотивацией пожилых инвалидов заключается в том, что эта область, в которой необходимы совместные усилия специалистов – психологов, врачей, социальных работников, инструкторов по реабилитации.

Пожилым людям с инвалидностью нужна не только медицинская и бытовая помощь, но и психологическая поддержка. Молодым проще найти стимул для активной работы над собой, но у пожилого человека часто наблюдается нехватка мотивации, хандра, а то и вовсе депрессия. Чтобы реабилитация прошла успешно, им необходима помощь психолога и комфортная атмосфера. Восстановление у людей почтенного возраста проходит медленно, и психологи понимают, что для достижения результата нужны терпение, настойчивость и доброжелательность.

Вопрос мотивации в пожилом возрасте не теряет своей актуальности. Даже наоборот, учитывая возрастное снижение мотивации у пожилого инвалида, крайне важным становится определить, а что же все-таки способно мотивировать его, как могут воздействовать на них психологи и как строить индивидуальную программу реабилитации, чтобы пробудить у пожилого инвалида интерес к жизни, позволить ему достичь покоя и внутренней гармонии. Эффективным психологическим методом оказания помощи пожилым инвалидам на пути их достижения цели реабилитации, а также и средством формирования мотивации к реабилитации является коррекционно-развивающая программа.

Выбор данного средства обусловлен понимаемыми нами возможностями группового взаимодействия. Рефлексируя групповые взаимодействия, происходящие во время занятий, участники имеют возможность идентифицировать себя с другими на основе значимых эмоциональных связей оценивать собственные чувства, установки, а также программы поведения.

Все вышеизложенное явилось теоретической основой для составления коррекционно-развивающей программы по повышению мотивации к реабилитации у пожилых инвалидов. Результатом применения коррекционно-развивающей программы стало улучшение мыслительных процессов и памяти, повышение самооценки и настроения, общей мотивации к реабилитации у пожилых инвалидов с сохраненными когнитивными процессами.

Список использованных источников

- 1 Елютина, М. Э. Социальная геронтология / М. Э. Елютина. – М. : ИНФРА-М, 2019. – 284 с.
- 2 Мешков, Н. И. Мотивация личности как ключевая проблема психологии / Н. И. Мешков, Д. Н. Мешков // Интеграция образования. – 2018. – № 1. – С. 37–44.
- 3 Яхно, Н. Н. Нарушения памяти и внимания в пожилом возрасте / Н. Н. Яхно // Журн. неврол. и психиатр. им. С. С. Корсакова. – 2018. – №106 (2). – С. 58–62.

Е. Б. Шалабаева

Научный руководитель: О. В. Маркевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

КОРРЕКЦИЯ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ У АКЦЕНТУИРОВАННЫХ ПОДРОСТКОВ

В статье рассматриваются стратегии поведения у акцентуированных подростков. Актуальность проблемы в том, что в период становления личности типологические особенности, не будучи еще готовы и затуманены жизненным опытом, в подростковом возрасте проявляются очень четко. По истечению некоторого времени акцентуации приходят в норму и постепенно сглаживаются. Это позволяет говорить о «преходящих подростковых акцентуациях характера». Если вовремя выявить акцентуации и провести с такими подростками определенную работу, то возможны существенные успехи в деле помощи конструктивному выходу из конфликтных ситуаций в подростковом возрасте.

Ключевые слова: конфликт, конфликтное поведение, стратегии поведения акцентуированных подростков, акцентуации характера, акцентуации характера подростков.

Подросток представляет из себя личность, которая находится на специфической стадии развития ее главнейших черт и качеств. Он способен принимать четко проанализированные решения, совершать здравые, целесообразные поступки и нести за них моральную и юридическую ответственность. Собственно, в подростковом возрасте происходит и формирование акцентуаций характера.

Акцентуации характера – это последние общепринятые виды норм, при которых некоторые черты характера слишком усилены, из-за чего выявляется селективная незащищенность во взаимоотношениях конкретного рода психогенных влияний при оптимальной и даже высокой стабильности к другим. В связи с уровнем выраженности можем выделить два уровня акцентуации характера – скрытый и явный [2; с 35]. В подростковом возрасте вид акцентуации характера существенно обуславливает специфику поведения в разнообразных условиях, в том числе и в конфликтных ситуациях.

Конфликт в подростковом возрасте является одной из существенных онтологических характеристик его существования в пространстве социальных связей и отношений. Процесс формирования личности, ее социокультурного становления неизбежно сопряжен с преодолением противоречий и препятствий, различных по своему характеру, природе, уровню сложности и феноменологии. Противоречия, обнаруживая принципиальную или локальную невозможность удовлетворения в общении, ведут к конфликтам подростка со своим окружением [1, с. 103].

В подростковом возрасте наблюдаются как конструктивные стратегии поведения в конфликте, так и деструктивные. Часто именно из-за специфики протекания данного возрастного периода стратегии поведения в конфликте не являются конструктивными. Подростки выбирают соперничество, которое зачастую оказывается нездоровым и ведет к «разгоранию» новых конфликтов. В связи с этим актуальным является диагностика стратегий поведения в конфликте для дальнейшей разработки индивидуальных и групповых мер по снижению конфликтности и формированию конструктивных стратегий поведения в конфликте для подростков.

Опираясь на теоретические психологические положения данной проблемы, нами было проведено эмпирическое исследование, целью которого стала коррекция стратегий поведения в конфликтной ситуации у акцентуированных подростков.

Эмпирическое исследование проводилось на базе Г Средняя школа № 19 г. Гомеля» и Г Средняя школа № 50 г. Гомеля». В исследовании приняли участие 100 подростков в возрасте 12–13 лет, что соответствует возрастной периодизации Л. С. Выготского.

В качестве психодиагностического инструментария были использованы методики: опросник «Определение акцентуаций характера К. Леонгарда – Г. Шмишека», опросник «Оценки стратегий поведения в конфликтной ситуации К. Томаса», адаптированный Н. В. Гришиной.

Первый этап эмпирического исследования был направлен на выявление акцентуаций характера подростков и их стратегий поведения в конфликтной ситуации.

После определения акцентуированных подростков и их стратегий поведения в конфликте мы разделили их на контрольную и коррекционную группы. В коррекционной группе была проведена программа по коррекции стратегий поведения в конфликтной ситуации. Контрольная группа осталась без изменений.

Результаты контрольной и коррекционной группы по стратегиям поведения в конфликтной ситуации у акцентуированных подростков до и после программы по коррекции, обработанные с помощью Т-критерия Вилкоксона, представлены на рисунке 1.

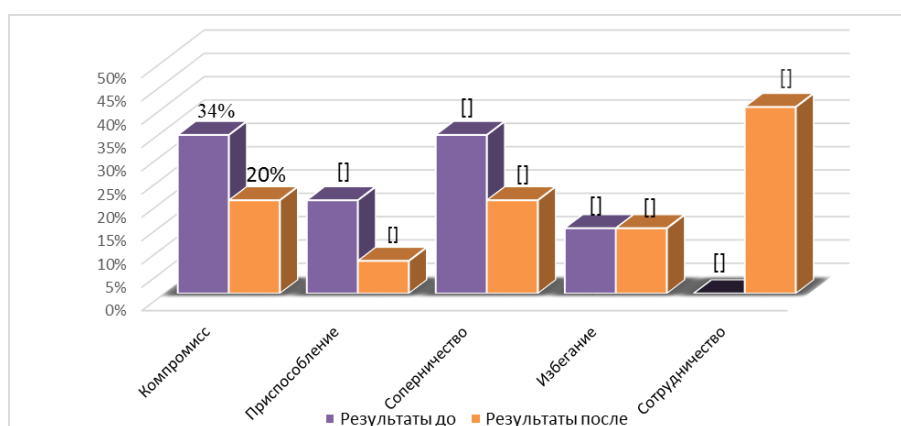


Рисунок 1 – Количественные показатели контрольной и коррекционной группы по стратегиям поведения акцентуированных подростков до и после проведения программы

Данные рисунка наглядно отражают тенденцию к сдвигу в стратегиях поведения у акцентуированных подростков.

Стратегию компромисс ранее использовали 34 % акцентуированных подростков, после проведения коррекционной программы – 20 % акцентуированных подростков. Для данных подростков характерно принятие в конфликте чужой точки зрения, но до определенного уровня; данная позиция может распространяться и на оппонента, а компромисс нельзя рассматривать как способ разрешения конфликта. Компромисс часто служит лишь временным выходом, поскольку не одна из сторон не удовлетворяет свои интересы полностью, и основа для конфликта сохраняется.

Стратегию поведения приспособление использовали 20 % испытуемых, после проведения программы по коррекции стали использовать 7 % испытуемых. В данной стратегии акцентуированные подростки ставят интересы других выше своих собственных, поэтому делают вынужденный или добровольный шаг от борьбы в конфликте путем сложения своих позиций, а конфликт может остаться не разрешенным.

Стратегию поведения соперничество использовали 34 % испытуемых, после проведения программы по коррекции – 20 % испытуемых. Акцентуированные подростки, пользуясь этой стратегией поведения в конфликте, отстаивают лишь свои интересы и точку зрения, абсолютно не рассматривая точку зрения других. Нередко оппоненты в данной стратегии переходят на агрессию по отношению друг к другу. Конфликт не только может остаться не разрешенным, но может перейти в более острую стадию. Данная модель поведения в конфликте не является конструктивной.

Стратегию поведения избегание использовали 14 % испытуемых, после проведения программы по коррекции данные остались без изменений. Данные подростки стремятся не брать на себя ответственность за принятие решений, не видеть разногласий, отрицают конфликт, считают его безопасным. Такое поведение может быть уместным, если предмет разногласий не представляет для человека большой ценности, если ситуация может разрешиться сама собой и конфликт нереалистичный. Но, если наличие конфликта есть, и он перерастает в острую стадию, то данная стратегия не помогает в его разрешении.

Можно сделать вывод, что стратегии компромисс, приспособление, соперничество изменили свои значения, так как появились акцентуированные подростки, сменившие свою стратегию поведения в конфликтной ситуации на другую: сотрудничество. А на первом этапе исследования стратегия сотрудничества отсутствовала у вышеописанных акцентуированных подростков.

Стратегия сотрудничества характеризуется высоким уровнем направленности как на собственные интересы, так и на интересы соперника. Данная стратегия строится не только на основе баланса интересов, но и на признании ценности межличностных отношений. Стратегия сотрудничества отражает стремление противоборствующих сторон совместными усилиями разрешить возникшую проблему.

Таким образом, были выявлены статистически незначимые изменения в коррекции стратегий поведения у акцентуированных подростков. Из чего можно сделать вывод, что в стратегиях поведения у акцентуированных подростков наметилась тенденция к сдвигу.

Научная и социальная значимость проделанной работы заключается в том, что полученные результаты помогают формированию коммуникативных навыков и преодолению конфликтов конструктивными методами еще в подростковом возрасте. Данный результат будет закрепляться и поможет в дальнейших периодах жизни для преодоления и разрешения конфликтных ситуаций без негативных последствий.

Список использованных источников

- 1 Конфликтология / под ред. Т. В. Черняк. – Новосибирск, 2017. – С. 500–619.
- 2 Леонгард, К. Акцентуированные личности / К. Леонгард. – Киев, 2009. – 410 с.

А. В. Шихалова

Научный руководитель: Н. Н. Дудаль, магистр психол. наук
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

В статье рассматривается феномен жизнестойкости, являющийся личностным образованием, которое развивается на протяжении всей жизни индивида. Исходя из экспериментальных данных, приводятся результаты исследования особенностей жизнестойкости у студентов-психологов заочной формы обучения.

Ключевые слова: жизнестойкость, вовлеченность, контроль, принятие риска, психологическая адаптация.

Феномен «жизнестойкость» возник и стал изучаться в психологии сравнительно недавно: в конце прошлого века. Авторами термина являются американские психологи Сьюзен Кобейса и Сальватор Мадди. Они определили жизнестойкость как целостную систему взглядов о себе, об

окружении и о взаимоотношениях индивида с миром, позволяющую активно и эффективно адаптироваться к жизненным трудностям.

Многолетние исследования С. Мадди позволили ему разработать модель жизнестойкости в виде трехкомпонентной структуры: вовлеченности, контроля и принятия риска. Феномен жизнестойкости представляет собой неотъемлемое личностное образование, которое формируется в детском и подростковом возрасте, и продолжает развиваться на протяжении всей жизни. Развитие компонентов феномена напрямую зависит от отношений родителей к ребенку, так как их поддержка и одобрение способствуют формированию жизнестойкости.

По данным ВОЗ современный мир охвачен с 11 марта 2020 года пандемией нового вируса COVID-19, или SARS-CoV-2. Это вызвало новый виток интереса к исследованиям жизнестойкости и поиск совладания с ситуацией полной неопределенности. Учеными М. Yildirim, G. Arslan и A. Öztaş была выявлена у врачей прямая связь с уровнем жизнестойкости и страхом заразиться и заболеть: чем выше жизнестойкость, тем ниже страх заражения [5]. Это свидетельствует об истинности предположения, рассматривающего жизнестойкость как фактор защиты психологического здоровья индивида в условиях пандемии.

При развитой жизнестойкости человек открыт к познанию окружающего мира, готов, как пишет Д. А. Леонтьев «к динамичности отношений с миром, к самоизменению в том направлении, которое будет максимально способствовать самореализации личности в данной жизненной ситуации» [4, с. 17].

В своих работах С. Мадди выделяет два пути личностного развития: индивидуалистский и конформистский. Для индивидуалиста характерен высокий уровень жизнестойкости, так как он в отличие от конформиста берет на себя ответственность за выбор своего жизненного пути. Профессия психолога предполагает индивидуалистское развитие личности, что усиливается в ходе профессионализации, способствуя формированию жизнестойкости и у клиентов. Именно жизнестойкость позволяет психологу избегать возможную личностную деформацию и, как следствие, синдрома эмоционального выгорания.

В отечественной психологии феномен жизнестойкости студентов рассматривался в контексте:

- осмысления студентами понятия «жизнестойкость» (Г. В. Ванакова);
- характеристики жизнестойкости как ресурса позитивного развития личности студентов (Н.О. Леоненко, К. С. Чечурина);
- определения динамики жизнестойкости студентов ВУЗа (Е. В. Ярославкина);
- характеристики жизнестойкости как личностного ресурса в условиях высшей школы (Е. А. Никитина, А. А. Кузнецова);
- изучения жизнестойкости как личностного фактора адаптации к условиям обучения в ВУЗе (М. В. Логинова);
- исследования жизнестойкости у студентов-психологов (Е. В. Юдина);
- сопоставления жизнестойкости иногородних студентов-первокурсников с жизнестойкостью первокурсников, обучающихся в родном городе (И.Р. Муртазина, Е.П. Муртазина) и другие исследования.

Несмотря на содержательность проведенных исследований, феномен жизнестойкости и его компонентов, применительно к студентам-психологам мало изучен. Остается открытым вопрос динамики жизнестойкости студентов-психологов в процессе обучения в высшей школе. Зачастую современные студенты очень остро переживают свое профессиональное становление, проходя ряд кризисных состояний: возрастные кризисы, кризисы индивидуальной жизни (нереализованность, опустошенность), кризисы профессионального обучения (внешние, экзистенциальные, связанные с неопределенностью будущего). Не возникает сомнений, что для будущих психологов жизнестойкость является одним из важнейших личностных качеств, благоприятствующих их профессиональному становлению.

Базой исследования компонентов жизнестойкости у студентов-психологов стал факультет заочного обучения и довузовской подготовки Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины». Выборку составили 30 студентов-психологов, средний возраст – 30,5 лет.

В исследовании был использован «Тест жизнестойкости» С. Мадди в адаптации Д. А. Леонтьева. Для обработки результатов использовались программы Excel MS Office и SPSS 15.0.

Проведенное исследование среди студентов-психологов заочной формы обучения выявило общий уровень жизнестойкости и показатели по трем субшкалам в баллах, которое отражено в таблице 1.

Приведенные результаты описательной статистики свидетельствуют, что значение асимметрии по шкале принятия риска превышает стандартную ошибку, что указывает на ненормальность распределения, так как распределение по выборке характеризуется левосторонней асимметрией.

Таблица 1 – Описательная статистика: данные исследования жизнестойкости у студентов-психологов, в баллах

	Вовлеченность	Контроль	Принятия риска	Жизнестойкость
Среднее	36	28,77	17,62	82,38
Ср. норма	37,64	29,17	13,91	80,72
Ст. отклон.	8,74	7,77	3,73	18,1
Ст. отк. норма	8,08	8,43	4,39	18,53
Асимметрия	-0,279464825	-0,32533843	-1,11652531	-0,213714729
Ст. ошибка асимметрии	0,421	0,421	0,421	0,421
Эксцесс	0,342376454	-1,35648585	0,645124608	-0,104905041
Ст. ошибка эксцесса	0,821	0,821	0,821	0,821

Среднее значение по всем субшкалам и общему уровню жизнестойкости среди респондентов приближено к среднему значению нормы по всем шкалам, кроме принятия риска. По субшкале принятия риска среднее значение выше среднего нормального и составляет 17,62 балла по сравнению с нормой – 13,91 балла. Это свидетельствует о наличии убежденности в том, что любой опыт: положительный или отрицательный, полезен для индивида. Испытуемые толерантны к неопределенности и в трудных жизненных ситуациях оказываются способны принимать решения и эффективно действовать.

Проведенное исследование выявило, что у студентов-психологов заочной формы обучения значение общей жизнестойкости составило 82,38 баллов по сравнению с нормой – 80,72 балла. Высокий и средний уровень жизнестойкости свидетельствует о наличии системы убеждений о себе самом и окружающем мире, которая помогает индивиду эффективно преодолевать сложные жизненные ситуации. Респонденты достаточно успешно справляются со стрессовыми ситуациями и переживанием возрастного кризиса.

Среднее значение по шкале вовлеченности составило 36 баллов, при норме – 37,64, что говорит о том, что респонденты получают удовольствие от выполнения выбранной ими деятельности.

По шкале контроля среднее значение составило 28,77 баллов, при норме – 29,17. По этим двум шкалам выявлено расхождение в направлении снижения средних значений по выборке. Что же касается показателя принятия риска, то наблюдается превышение среднего выборочного (17,62 балла) над стандартизированным средним (13,91 баллов).

Выявив уровень жизнестойкости в баллах, мы пересчитали в процентах количество студентов с высоким, низким и средним уровнем жизнестойкости по субшкалам (вовлеченность, контроль, принятие риска), а также общий уровень жизнестойкости.

Высокий уровень жизнестойкости показали 30,77 % испытуемых, средний уровень – 46,15 %, что свидетельствует о наличии заинтересованности и удовлетворенности выбранной деятельностью. Эти индивиды открыто выражают свои чувства, умеют принимать себя такими, как они есть, ощущают собственную самобытность, ставят цели и достигают их. Низкий уровень жизнестойкости составил 23,08 %, что говорит о большей восприимчивости респондентов по отношению к жизненным трудностям.

По шкале вовлеченности низкий уровень выявлен у 23,08 % респондентов, что свидетельствует о неадекватной оценке своей деятельности, склонности завышать свои возможности. Испытуемые не получают удовлетворение от деятельности, что возможно связано с возрастными переживаниями кризиса творческой активности либо с нарастанием рутины в работе. Высокий уровень по шкале вовлеченности показали 23,08 % испытуемых, что говорит о наличии удовлетворенности и удовольствия от выполняемой работы, об активном желании быть в курсе всего происходящего.

По шкале контроля низкие значения выявлены у 30,77 % респондентов. Это свидетельствует об ощущении собственной беспомощности и убежденности в собственной несостоятельности контролировать свою жизнь. Высокий уровень по шкале контроля показали 46,15 % испытуемых, средний уровень – 23,08 %. Они чувствуют способность контролировать происходящее с ними вне зависимости от результата их деятельности.

По шкале принятия риска средних значений у испытуемых не выявлено, что можно объяснить возрастными особенностями переживания кризиса творческой активности. Низкий уровень выявлен у 15,38 % респондентов. Эту группу составили те индивиды, которые сожалеют о прошлом, раздражаются от неожиданных перемен, не любят выходить из зоны комфорта и ощущают, что жизнь проходит мимо. Высокий уровень принятия риска выявлен у 84,62 % испытуемых. Эти индивиды относятся к происходящему как способу получения нового опыта. Они способны эффективно адаптироваться и получать новые знания вне зависимости от результата – негативного или позитивного. Они готовы действовать и воплощать самые смелые идеи. Такие индивиды считают, что стремление к комфорту и внутреннему спокойствию обедняют качество жизни.

Полученные результаты распределения студентов-психологов относительно шкал жизнестойкости отражены на рисунке 1.

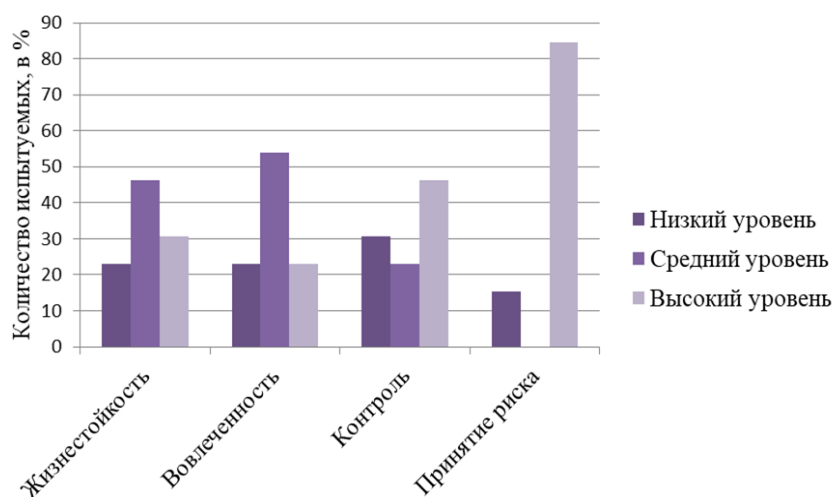


Рисунок 1 – Результаты распределения относительно шкал жизнестойкости у студентов-психологов заочной формы обучения, в %

Таким образом, в результате проведенного исследования было установлено, что студенты-психологи заочной формы обучения обладают повышенным уровнем жизнестойкости. Это способствует формированию позитивного отношения к жизни, развивает уверенность индивида в способности справляться с жизненными трудностями, повышает ответственность за себя и свое будущее.

Список использованных источников

- 1 Леонтьев, Д. А. Жизнестойкость как составляющая личностного потенциала // Личностный потенциал: структура и диагностика / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. – М. : Смысл, 2011. – С. 178–210.
- 2 Леонтьев, Д. А. Тест жизнестойкости / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. – М. : Смысл, 2006. – 63 с.
- 3 Осин, Е. Н. Факторная структура краткой версии Теста жизнестойкости / Е. Н. Осин // Организационная психология. – 2013. – Т. 3, № 3. – С. 42–60.

4 Рассказова, Е. И. Жизнестойкость и выбор будущего в процессе реабилитации / Е. И. Рассказова // Гуманитарные проблемы современной психологии. – Известия Таганрогского государственного радиотехнического университета. – 2005. – № 7. – С. 124–126.

5 Yildirim M., Arslan G., Özaslan A. Perceived Risk and Mental Health Problems Among Healthcare Professionals During COVID-19 Pandemic: Exploring the Mediating Effects of Resilience and Coronavirus Fear // PsyArXiv. 2020. June 10. URL: <https://doi.org/10.31234/osf.io/84xju> (дата обращения: 16.08.2020).

Д. В. Шкурко

Научный руководитель: М. С. Кожедуб

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

ПРОБЛЕМЫ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

С конца 2019 года из-за возникшей эпидемиологической ситуации во многих странах мира были введены карантинные меры, которые нанесли ущерб как ментальному, так и физическому здоровью людей. Совершенно очевидно, что в таких обстоятельствах никто не думал о здоровом образе жизни и его составляющих (спорт, питание, личная гигиена, отказ от вредных привычек и т. д.). Несомненно, многие «заедали» стресс любимой едой, и наверняка в ход шли продукты с высоким содержанием сахара, фаст-фуд, жирная и жареная пища.

Больше всего пандемия повлияла на образ жизни подростков. Во время переходного возраста и стресса, вызванного инфекцией, здоровый образ жизни, который и так не был в приоритете детей 14-17 лет, отошёл на задний план.

По данным научного центра здоровья детей [1], хуже всех питаются подростки. Это происходит из-за того, что они резко уходят из-под контроля родителей и пренебрегают здоровым питанием. Часто это приводит к остеопорозу, нарушениям пищеварения, а также к ухудшению обмена веществ и ожирению.

Чтобы выяснить, как сегодня питаются подростки, мы провели опрос учащихся 11-х классов Г Средняя школа № 72 г. Гомеля». Школьникам была предложена анкета, состоящая из 30 вопросов, касающихся различных аспектов питания.

Исходя из полученных данных, видно, что подавляющее большинство опрошенных нами ребят (80 %) часто предпочитают фаст-фуд основным приёмам пищи, что в дальнейшем может привести к болезням желудочно-кишечного тракта, от которых, по статистике, больше всех страдают подростки – около 190 человек на 1000. На первом месте стоят такие болезни как гастрит и дуоденит, далее – заболевания кишечника [2].

Регулярно завтракают 69 % опрошенных. Это связано с тем, что до обеда остается много времени и учащиеся не всегда могут перекусить. Неблагоприятным с гигиенической позиции является то, что 16 % респондентов не завтракают вообще, а это в дальнейшем может привести к заболеваниям пищеварительных системы.

Всего 62 % учащихся употребляют на обед горячие блюда, которые, по рекомендациям врачей, должны присутствовать в рационе каждый день, так как вместе с ними организм получает необходимое количество пищевых волокон, а также стимулируется выработка желудочного сока. На ужин 57 % респондентов предпочитают неполноценные приёмы пищи, к примеру, фаст-фуд или булочки. Однако остальные 43 % устраивают «лёгкие» приёмы пищи (рыба с овощами, творог, омлет и т. д.)

Регулярно употребляют фрукты/овощи/орехи 78 % участников опроса, что является неплохим показателем, так как эти продукты имеют много полезных свойств. Например, фрукты и овощи содержат ферменты, участвующие в переваривании пищи и большое

количество витаминов (А, С, Е, К) и минералов (калий, магний, железо, цинк). Мало кто знает, что фрукты и овощи содержат, так называемые, минорные компоненты, которые служат в качестве защиты организма от негативных воздействий окружающей среды. По рекомендациям врачей, нужно потреблять от 400 граммов фруктов и овощей в сутки. В орехах пользы не меньше, чем в овощах или фруктах, так как они содержат натуральные масла, витамины, белок, крахмал и многие другие компоненты, которые необходимы человеку.

К сожалению, 98 % ребят постоянно едят различные сладости и пьют газировку. Из-за этого могут возникать приступы гипогликемии, когда в крови резко повышается уровень сахара, а потом он так же резко падает, опускаясь гораздо выше положенной нормы. Отсюда возникают такие симптомы как головокружение, тошнота, тремор конечностей и даже потеря сознания. По рекомендациям ВОЗ, потребление сахара должно быть менее 10 % от общего числа калорий. Снижение этого уровня до 5 % будет иметь дополнительные преимущества. Например, исчезнет бессонница, улучшится настроение, уйдёт лишний вес, нормализуется работа сердца [2].

Удручающие данные мы получили, анализируя отношение подростков к алкоголю. Как оказалось, 67 % ребят периодически употребляют алкогольные напитки. Ученые доказали, что от одного стакана алкоголя в мозге человека умирает 1000-2000 клеток [3]. Также алкоголь провоцирует такие факторы как потеря памяти и различные болезни, которые порой невозможно вылечить.

Анализируя данные опроса, можно заключить, что подростки недостаточно образованы в теме питания, поэтому начиная с раннего возраста следует формировать правильные пищевые привычки у ребёнка. Также необходимо проводить разъяснительную работу в данной сфере среди подростков, различные акции по здоровому образу жизни и объяснять детям всю его важность.

Список использованных источников

1 Национальный медицинский исследовательский Центр Здоровья Детей. Организация питания детей в условиях карантина и не только [Электронный ресурс] -Режим доступа: <https://nczd.ru/2020-04-16/> - Дата доступа: 11.03.2021.

2 Лазарева, Л. А. Анализ заболеваемости детей и подростков болезнями органов пищеварения [Электронный ресурс] Л. А. Лазарева, Е. В. Гордеева – 2017. – Режим доступа: <https://research-journal.org/medical/analiz-zabolevaemosti-detej-i-podrostkov-boleznyami-organov-pishhevareniya/> – Дата доступа: 14.03.2021.

3 Руденко, В. И. Курение, алкоголь, наркотики / В. И. Руденко // Родители и подростки: умные отношения. – № 2. – 2012. – С. 89–92.

А. А. Ядренцева

Научный руководитель: А. Е. Журавлева

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА У ПОДРОСТКОВ С ОТКЛОНЯЮЩИМСЯ ПОВЕДЕНИЕМ

Данная статья посвящена изучению особенностей акцентуаций характера у подростков с отклоняющимся поведением. В работе проанализированы факторы, влияющие на формирование отклоняющегося поведения у подростков. Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, для респондентов наиболее свойственны демонстративный и возбудимый типы акцентуации характера.

Ключевые слова: акцентуация, характер, отклоняющееся поведение, подростковый возраст.

В современном мире отмечаются перемены нравственного и правового сознания людей, сопряженные с переориентацией их в сторону асоциального образа жизни. В связи с этим проблема отклоняющегося поведения именно в подростковом возрасте требует особого внимания, поскольку подростки являются наиболее уязвимой категорией населения, на которой в первую очередь сказываются перемены, происходящие в социуме. Таким образом, подростки представляют собой группу повышенного социального риска [1, с. 33]. Статистические данные свидетельствуют о том, что число подростков с отклоняющимся, в том числе с девиантным, поведением в Республике Беларусь не уменьшается. Ежегодно несовершеннолетними совершается порядка 6 000 преступлений, из которых около половины совершены данной группой лиц. На профилактическом учете состоят более 15 000 несовершеннолетних, употребляющих спиртные напитки, наркотические средства, психотропные вещества и их аналоги [2, с. 11].

Отклоняющееся поведение рассматривается как поведение, не соответствующее принятым в обществе социальным нормам, стереотипам, установкам и ценностям. Отклоняющееся поведение как система проступков, противоречащих принятым в обществе нормам, может иметь разнообразную структуру и динамические характеристики, формироваться как изолированное (индивидуальное) явление или как явление группового характера, сочетать в себе несколько клинических форм или единственную, иметь различную направленность и социальную значимость.

Несмотря на наличие социальных факторов (дефекты семейного воспитания, неблагоприятные воздействия в воспитательном коллективе и др.), способствующих формированию отклоняющегося поведения, не все подростки становятся девиантными, поскольку лишь внешних факторов недостаточно. Здесь должны быть подключены также внутренние, личностные факторы, в качестве которых могут выступать акцентуации характера, которые трактуются как крайние варианты нормы, при которых отдельные черты характера чрезмерно усилены, вследствие чего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении определенного рода психогенных воздействий, при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим [3, с. 24].

Цель данной работы заключается в изучении особенностей акцентуаций характера у подростков с отклоняющимся поведением. В исследовании приняли участие 80 подростков в возрасте 14-15 лет, из них 48 мальчиков и 32 девочки. Исследование проходило на базе Г Гимназия г. Буда-Кошелево». В качестве методического инструментария были использованы следующие методики: «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (А. Н. Орел); методика изучения акцентуаций характера К. Леонгарда (в адаптации С. Шмишека) (подростковый вариант).

Результаты исследования склонности подростков к реализации различных форм отклоняющегося поведения, полученные с помощью методики «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (А. Н. Орел), представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования склонности подростков к реализации форм отклоняющегося поведения

Шкала	Уровень	Количество (n = 80)
1	2	3
Шкала склонности к преодолению норм и правил	не выражена	44
	выражена	24
	чрезвычайно выражена	12
Шкала склонности к аддиктивному поведению	не выражена	41
	выражена	39
Шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению	не выражена	63
	выражена	17

Продолжение таблицы 1

1	2	3
Шкала склонности к агрессии и насилию	не выражена	47
	выражена	33
Шкала волевого контроля эмоциональных реакций	не выражена	41
	выражена	39
Шкала склонности к деликвентному поведению	не выражена	45
	выражена	35

Так, у 37% подростков отмечается выраженная склонность, а у 15% подростков – чрезвычайно выраженная, к преодолению норм и правил, что свидетельствует о чрезвычайной выраженности неконформистских тенденций, проявлении негативизма. Для 49% подростков характерно стремление к уходу от реальности путем искусственного изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на определенных видах деятельности с целью развития и поддержания интенсивных эмоций. У 21% подростков отмечается направленность на нанесение прямого или косвенного ущерба собственному соматическому или психическому здоровью. 41% подростков имеют агрессивные паттерны поведения во взаимоотношениях с другими людьми. У 49% отмечается слабая воля и самоконтроль (поведение и эмоции). 44% подростков способны к совершению различного рода административных правонарушений, таких, как нарушение правил дорожного движения, совершение мелкого хулиганства (нецензурная брань в общественных местах), распитие спиртных напитков.

На основании данных, полученных при диагностике отклоняющегося поведения, выборочная совокупность была условно разделена на две группы:

– первую группу составили подростки, у которых выявлено отклоняющееся поведение (36 человек). Это подростки, которые хотя бы по одной из шкал набрали выше 50Т баллов, что свидетельствует о выраженности той или иной тенденции;

– вторую группу составили подростки, у которых не выявлено отклоняющееся поведение (44 человек), т.е. подростки с нормативным поведением.

Результаты исследования акцентуаций характера у подростков с отклоняющимся поведением и подростков с нормативным поведением, полученные с помощью методики изучения акцентуаций характера К. Леонгарда (в адаптации С. Шмишека), представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исследования акцентуаций характера у подростков с отклоняющимся поведением и подростков с нормативным поведением, полученные с помощью методики изучения акцентуаций характера К. Леонгарда (в адаптации С. Шмишека) (подростковый вариант)

Тип акцентуации	Выраженность	Сравниваемые группы		Достоверность различий (критерий ϕ^* -углового преобразования Фишера)
		Подростки с ОП (n = 36)	Подростки с НП (n = 44)	
1	2	3	4	5
Гипертимический	не выражена	10	14	–
	средняя степень	17	17	–
	выражена	9	13	–
Застревающий	не выражена	21	24	–
	средняя степень	8	11	–
	выражена	7	9	–
Эмотивный	не выражена	21	10	$\phi^*_{ЭМП} = 3,315, p \leq 0,01$
	средняя степень	7	20	$\phi^*_{ЭМП} = 2,532, p \leq 0,01$
	выражена	8	14	–

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5
Педантичный	не выражена	21	17	—
	средняя степень	7	15	—
	выражена	8	12	—
Тревожный	не выражена	19	20	—
	средняя степень	9	14	—
	выражена	8	10	—
Циклотимический	не выражена	18	21	—
	средняя степень	12	14	—
	выражена	6	9	—
Демонстративный	не выражена	7	23	$\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,137, p \leq 0,01$
	средняя степень	12	13	—
	выражена	17	8	$\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,821, p \leq 0,01$
Возбудимый	не выражена	7	24	$\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,333, p \leq 0,01$
	средняя степень	11	13	—
	выражена	18	7	$\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,342, p \leq 0,01$
Дистимический	не выражена	20	31	—
	средняя степень	9	7	—
	выражена	7	6	—
Экзальтированный	не выражена	17	19	—
	средняя степень	13	18	—
	выражена	6	7	—

С помощью критерия φ^* -углового преобразования Фишера были выявлены статистически значимые различия по следующим типам акцентуаций характера у подростков с отклоняющимся и нормативным поведением:

1. Эмотивный тип:

– не выражена ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,315 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1.64$ при $p \leq 0,05$ и $\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,315 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2.31$ при $p \leq 0,01$). Число подростков с отклоняющимся поведением с невыраженным эмотивным типом акцентуации характера статистически значимо больше числа подростков с нормативным поведением (при $p \leq 0,01$);

– средняя степень ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,532 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1.64$ при $p \leq 0,05$ и $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,532 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2.31$ при $p \leq 0,01$). Число подростков с нормативным поведением со средней степенью эмотивного типа акцентуации характера статистически значимо больше числа подростков с отклоняющимся поведением (при $p \leq 0,01$).

2. Демонстративный тип:

– не выражена ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,137 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1.64$ при $p \leq 0,05$ и $\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,137 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2.31$ при $p \leq 0,01$). Число подростков с нормативным поведением с невыраженным демонстративным типом акцентуации характера статистически значимо больше числа подростков с отклоняющимся поведением (при $p \leq 0,01$);

– выражена ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,821 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1.64$ при $p \leq 0,05$ и $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,821 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2.31$ при $p \leq 0,01$). Число подростков с отклоняющимся поведением с выраженным демонстративным типом акцентуации характера статистически значимо больше числа подростков с нормативным поведением (при $p \leq 0,01$).

2. Возбудимый тип:

– не выражена ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,333 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1.64$ при $p \leq 0,05$ и $\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,333 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2.31$ при $p \leq 0,01$). Число подростков с нормативным поведением с невыраженным возбудимым типом акцентуации характера статистически значимо больше числа подростков с отклоняющимся поведением (при $p \leq 0,01$);

– выражена ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,342 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1.64$ при $p \leq 0,05$ и $\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,342 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2.31$ при $p \leq 0,01$). Число подростков с отклоняющимся поведением с выраженным возбудимым типом акцентуации характера статистически значимо больше числа подростков с нормативным поведением (при $p \leq 0,01$).

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование позволило изучить особенности акцентуаций характера подростков с отклоняющимся поведением. Подростки с отклоняющимся поведением отличаются выраженным демонстративным и возбудимым типом акцентуации характера.

Список использованных источников

1 Салахова, В. Б. Проблема девиантного поведения в современном обществе / В. Б. Салахова, Н. Г. Еняшина, А. В. Романова // Власть. – 2016. – № 11. – С. 33–37.

2 Ходоскин, А. П. Организация работы по предупреждению правонарушений несовершеннолетних в учреждениях образования: методические рекомендации / А. П. Ходоскин, Д. В. Янович. – Гомель: ГУО ГОИРО, 2014. – 43 с.

3 Иващенко, К. А. Взаимосвязь акцентуаций характера и отклоняющегося поведения у подростков / К. А. Иващенко // Научно-практический электронный журнал Аллея Науки. – 2018. – № 5. – С. 23–27.

СЕКЦИЯ 6 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

М. А. Крылова, канд. психол. наук, доцент
Тверской государственный университет
г. Тверь, Российская Федерация

ДИАГНОСТИКА СРЕДОВОЙ АДАПТАЦИИ НЕЗРЯЧИХ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В статье представлены результаты исследования средовой адаптации незрячих учеников. Автором приводятся примеры карт средовой адаптации, которые позволяют оперативно определять направления работы с учениками в зависимости от типа дезадаптации и уровня адаптации. Раскрыты особенности форм дезадаптации «феномен вытеснения третьего», «феномен социальной ниши», «деперсонализация» незрячих учащихся

Ключевые слова: средовая адаптация, «феномен вытеснения третьего», «феномен социальной ниши», «деперсонализация», нарушение зрения, незрячие ученики.

Диагностика средовой адаптации обучающихся с нарушением зрения – традиционное направление деятельности педагогов-психологов. Если рассматривать адаптацию в образовательном учреждении ребенка с ОВЗ, и в частности незрячих учеников, то значимыми становятся маркеры именно средовой адаптации. Они связаны с ограничением, вызванным зрительным дефектом: медлительность, вызванная специфической ориентировочной реакцией и ограниченностью свободы передвижения в незнакомом пространстве, общения с разными людьми.

Средовая адаптация включает адаптацию как к инфраструктурной среде (помещения, лестницы и переходы, раздевалки и прочее), так и социальной (новые люди – одноклассники, педагоги, другие работники школы). Важно, что в соответствии с последними решениями и мероприятиями, осуществляемыми в рамках создания доступной среды, в школах, реализующих адаптированные программы, созданы условия для пассивной формы адаптации. Пассивная форма средовой адаптации предполагает организацию безбарьерной среды (например, тактильное покрытие пола, тактильно-звуковые маяки, стенды, карты), введения в обиход оборудования и вспомогательных устройств, облегчающих реализацию учебных и бытовых навыков (лупы, тифлофлешплееры, световые и лазерные локаторы, говорящие бытовые и учебные приборы – компасы, часы, весы, калькуляторы и прочее). Вместе тем, к ученику нередко приходится приспосабливаться к элементам безбарьерной среды, потому что в его повседневной жизни, как правило, нет данных средовых элементов (выработавшиеся стереотипы позволяют незрячим, например, передвигаться по квартире, используя иные ориентиры, чем используются в школе и повсеместно). Поэтому решающее значение имеет активная форма средовой адаптации за счет реализации внутренних ресурсов личности, в частности ее активности.

Включение активных форм адаптации возможно только при благоприятном протекании психической средовой адаптации, понимаемой Б. Н. Алмазовым как процесс взаимодействия личности и социума, заключающийся в конструктивном разрешении конфликтов, и как следствие гармоничном развитии личности, принятии норм и ценностей среды. В понимании Р. В. Овчаровой сферами межличностных отношений, которые отражают тип средовой адаптации, следует считать семью, школьный коллектив, среду неформального общения [2]. Оценку средовой пространственной адаптации следует проводить по параметрам окружающей среды, начиная от пространства, наиболее близкого к ученику – его рабочее место, парта до максимально пространственно отдаленного – городские улицы, транспорт и прочее.

В концепции психической средовой дезадаптации Б. Н. Алмазова выделяется четыре варианта: один конструктивный и три варианта средовой дезадаптации, сочетающие в себе признаки

средового отчуждения по трем сферам межличностных отношений, которые условно названы Б. Н. Алмазовым как «феномен вытеснения третьего», «феномен социальной ниши» и «деперсонализация» [1].

В нашем исследовании оценка средовой адаптации отражена в картах, представленных в таблицах 1 и 2.

Таблица 1 – Карта пространственной средовой адаптации К.Стаса

Признаки	На парте (К=1)	В классе (К=2)	В значимых помещениях школы (К=3)	На пришкольной территории (К=4)	На улицах города, в транспорте (К=5)
Самостоятельно уверенно, использует элементы доступной среды (4 балла)	4	8	-	-	-
Самостоятельно неуверенно или с ошибками (3 балла)	-	-	-	-	-
По указаниям тьютора, учителя или родителей (2 балла)	-	-	-	-	-
Только за руку (1 балл)	-	-	-	-	-
Избегает данного вида ориентировки (0 баллов)	-	-	0	0	0

Из представленного примера карты пространственной средовой адаптации видно, что Стас имеет очень низкий уровень. Зона, к которой удовлетворительно приспособился ученик, ограничивается лишь его классом. Данный факт отрицательно сказывается на социальной средовой адаптации: не покидая ограниченного пространства, ученик лишает себя возможности расширить свой круг взаимодействия, оставаясь лишь в контакте с учителем, находящимся в классе и учениками, также склонными не покидать класс. Рассмотрим карту социальной адаптации этого же ученика (таблица 2).

Таблица 2 – Карта социальной средовой адаптации К.Стаса

Сфере успеха	6 баллов	5 баллов	4 баллов	3 балла	2 балла	1 балл	0 баллов
1	2	3	4	5	6	7	8
Сфера семенного взаимодействия	Родители – друзья	Привязан к родителям	Замкнут отгорожен	Конфликтен.	Примыкает к одному из родных	Разорваны связи с семьей (бродяжничают)	Вытесняется из семьи.
		5					

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5	6	7	8
Сфера коллектива класса, включая учителя и одноклассников	Лидер	Авторитетный помощник	Формальный помощник	Имеет временные роли	Не имеет определенной роли, но авторитетен	Не имеет роли и поддержки в коллектив	Изолирован
			4				
Сфера взаимодействия со сверстниками вне школы	Лидер	Приветственный	Независим в группе	Примыкает к группе без проблем	Вне группы, но пользуется авторитетом	Примыкает к группе ценой жертв	Отвергаемый или не имеет контактов со сверстниками вне школы
							0

Как видно из таблицы 2 для данного ученика характерен «феномен вытеснения третьего». В двух сферах общения ребенок занимает сравнительно благоприятное положение. Семья делает все, чтобы ребенок чувствовал себя любимым и нужным, учителя в большинстве случаев дают ребенку роль помощника (этот ученик напоминает учителю сделать гимнастику для глаз, записать домашнее задание), но эта роль формальна. Во-первых, потому что ученик сам не может предложить никакую другую значимую и нужную в классе роль, во-вторых, эта роль не нужна в принципе ни учителю, ни одноклассникам, она задана ради роли для этого ученика. В третьей сфере, взаимодействия со сверстниками вне школы, данный ученик инфантилен. Предлагаемые этому ученику со стороны родителей формы взаимодействия в социальных сетях и на форумах (как безопасные и подконтрольные) не находят отклика у данного ученика, потому что нет предмета общения и нет инициативы самого ребенка. Кроме того, уверенность родителей, что опосредованное общение более легкое.

Для слепых обучающихся наиболее часто вытесненной становится сфера общения со сверстниками. Имея узкие интересы, слепые дети школы, в которой проводилось исследование, слабо умеют поддержать тему разговора, с трудом рассказывают о предмете своего интереса в виде монолога, поэтому быстро теряют интерес со стороны сверстников, даже тех, кто также имеет аналогичный дефект зрения. Кроме того, типичная картина пространственной средовой адаптации – низкий уровень, ограниченный пространством своего класса или комнаты. В связи с этим некоторые незрячие дети не стремятся к совместной деятельности, общим беседам, играм и забавам на перемене. Большую часть учеников с данной формой социальной дезадаптации составляют ученики, к которым учитель нашел индивидуальный подход и обеспечил ситуацию успеха и значимость хотя бы формально.

Ниже представлены данные ученика, у которого наблюдается «феномен социальной ниши». В таблице 3 – данные пространственной средовой адаптации.

Таблица 3 – Карта пространственной средовой адаптации Кости А.

Признаки	На парте (К=1)	В классе (К=2)	В значимых помещениях школы (К=3)	На пришкольной территории (К=4)	На улицах города, в транспорте (К=5)
Самостоятельно уверенно, использует элементы доступной среды (4 балла)			12	12	
Самостоятельно неуверенно или с ошибками (3 балла)	3				
По указаниям тьютора, учителя или родителей (2 балла)		4			
Только за руку (1 балл)					5
Избегает данного вида ориентировки (0 баллов)					

Как видно из таблицы 3 пространственная средовая адаптация этого ученика находится на среднем уровне, благодаря активности самого ребенка и позиции родителей, которые поощряют исследование окружающей среды. Пространственная средовая адаптация в классе несколько снижена из-за позиции учителя, прямо и косвенно демонстрирующего сомнение в успехе этого ученика. В социальной средовой адаптации ученика наблюдается высокая привязанность к родителям (сфера семейного взаимодействия) – 5 баллов, отсутствие роли и поддержки в коллективе (сфера коллектива класса, включая учителя и одноклассников) – 1 балл, а также статус не имеющего контактов (сфера взаимодействия со сверстниками вне школы) – 0 баллов.

Как видим, для данного ребенка характерен «феномен социальной ниши», характеризующийся достижением относительного успеха лишь в одной сфере общения, а в двух других защитно-оппозиционной или открыто агрессивной позицией. В данном случае такой нишей стала сфера семейного взаимодействия.

Это типично для классов, когда семья становится нишей, обеспечивающей успех, в то время как учитель самоустраняется от поиска включения ученика в систему ролей класса. Поэтому значимым фактором здесь становится стиль семейного воспитания и тип взаимоотношений родителей со школой. Родители, демонстрируя защитное поведение и оппозицию к учителю, непроизвольно запускают викарное научение у своих детей. В результате все, что связано со школой, дети воспринимают как враждебное. Чаще всего родители, обеспечив своему ребенку устойчивую защищенность и безопасность в сфере семейных отношений, не способствуют расширению сфер взаимоотношений своего незрячего ребенка, замыкая его на семейном круге. Запускается тип дезадаптации «феномен социальной ниши».

Форма дезадаптации «деперсонализация» по типу «отщепенца», когда ребенок не успешен ни в одной из сфер общения, не характерна для незрячих детей. Ощущая свою зависимость от окружающих больше, чем сверстники без дефектов зрения, слепые не стремятся разорвать отношения с семьей даже в случае конфликтов с родителями.

Так как у учеников, обучающихся по адаптированных программам для детей с нарушением зрения, в учебном плане имеется предмет «Ориентировка в пространстве», содержание предмета направлено на решение многих аспектов проблемы пространственной средовой адаптации незрячих. В то же время работа по социальной средовой адаптации обычно ведется не систематически. Работа с данными картами показывает свою эффективность в плане наглядного и быстрого определения направлений работы по сопровождению ребенка в сфере социальных отношений и пространственной ориентировки комплексно: силами классного руководителя, социального педагога, педагога-психолога и родителей. Это особенно важно осознавать педагогам, работающим с незрячими, потому что эта категория учеников с ОВЗ, как никакая другая группа обучающихся, вынуждена постоянно находиться в среде, обязательной для пребывания, менее других имея возможность выбирать среду в соответствии со своими вкусами, потребностями, взглядами, привлекательными социальными ролями.

Список использованных источников

1 Алмазов, Б. Н. Психическая средовая дезадаптация несовершеннолетних: монография [Электронный ресурс] / Б. Н. Алмазов. – 2-е изд. – М. : Юрайт, 2019. – 180 с. – Режим доступа : <https://urait.ru/bcode/428513>. Дата доступа : 04.10.2021.

2 Овчарова, Р. В. Практическая психология образования [Электронный ресурс] / Р. В. Овчарова – М. : Академия, 2003. – 448 с. – Режим доступа : http://pedlib.ru/Books/7/0024/7_0024-259.shtml. Дата доступа : 06.07.2021.

Студенческие доклады

В. В. Дорохов

Научный руководитель: И. В. Черепанова, канд. психол. наук, доцент
Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова
г. Могилев, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИОННОГО ПРОЦЕССА ШКОЛЬНИКОВ СО СКОЛИОЗОМ В ЛЕЧЕБНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Тема доклада посвящена актуальной проблеме адаптационного процесса школьников со сколиотической болезнью, проходящих лечение в МГСШИ для детей, больных сколиозом». Автор показывает, как проводится психолого-педагогическая работа по адаптации детей в лечебно-образовательном учреждении.

Ключевые слова: адаптация, сколиоз, школа-интернат, самооценка, дети.

Вопрос адаптации учащихся к новым условиям, актуален для всех типов учебных учреждений, но для Могилевской санаторной школы-интерната для детей, больных сколиозом, актуальность данной проблемы связана с тем, что контингент учащихся постоянно обновляется. Большая часть учеников обучается и лечится на базе школы-интерната в течение одного учебного года, а затем приходят новые дети, поэтому ежегодно учебный год начинается с адаптационного периода для всех возрастных групп учащихся.

Процесс адаптации детей и подростков к новым условиям жизни практически всегда сопровождается повышенной внутренней напряженностью, настороженностью [1]. В период адаптации взрослые должны уделять детям больше внимания, активнее участвовать в их жизни. Это касается не только позиции родителей, но и всего взрослого окружения, включая педагогов, психологов, врачей и т. д.

Особенности адаптации определяются: как ребенок входит в новый коллектив сверстников, какое место занимает в классе, пользуется ли симпатиями, как общается с окружающими, как относится к школе, как относится к самому себе, как к учащемуся [2].

Адаптационный период в МГСШИ для детей, больных сколиозом существенно отличается от адаптационного периода в других учебных заведениях. По продолжительности адаптационный период в школе-интернате занимает приблизительно один-два месяца, т. е. практически всю первую четверть. За это время дети должны адаптироваться к новым условиям жизни и деятельности, к новым учителям, воспитателям. Не меньшее значение имеет адаптация к новым социальным отношениям и связям, в которых начинает проявляться личность ребенка.

В условиях санаторной школы-интерната в адаптационный период, характерно тесное сотрудничество педагогов с социально-педагогической и психологической службой (СППС). Такое взаимодействие позволяет обеспечить нормальное развитие ребенка в соответствии с возрастной нормой развития.

Педагоги совместно с социально-психологической службой школы-интерната ставят перед собой задачи, которые могут быть решены только в результате совместной деятельности.

Основные задачи совместного сопровождения: предотвращение проблем развития; оказание помощи ребенку, связанной с решением проблем в учебной деятельности, выборе образовательного маршрута, нарушений эмоционально-волевой сферы, а также проблем, возникающих во взаимоотношениях со сверстниками; психологическое обеспечение образовательных программ; развитие психологической культуры педагогов, учащихся и их родителей.

Этапы совместного сопровождения: профилактика; консультирование; диагностика; развивающая работа; психологическое просвещение.

Важнейшим направлением психолого-педагогической работы в адаптационный период в условиях санаторной школы-интерната является сохранение и улучшение здоровья, развитие у учащихся навыка управления стрессом. На начальном этапе проводится знакомство школьников с особенностями режима школы-интерната, правилами внутреннего распорядка. Обязательно используются в процессе работы совместные с медиками, учителями ЛФК и плавания профилактические и разъяснительные беседы. В рамках данного направления проводятся экскурсии по школе и окрестностям, обязательно знакомство с историей школы-интерната. Данные формы работы в адаптационный период помогут воспитанникам понять необходимость их пребывания в школе-интернате, более ответственно относиться к своему здоровью.

В течение всей первой четверти в школе проводятся спортивные праздники (различные эстафеты, как в помещении, так и на территории школы). Участие в этих праздниках педагогического состава желательно, т. к. такая форма работы активизирует, стимулирует воспитанников на дальнейшую деятельность по сохранению своего здоровья.

Важно не забывать, что потребность детей в общении со сверстниками имеет большое значение в становлении личности, характера ребенка. Дети приходят в новый школьный коллектив со своими правилами и порядками, им необходимо занять свое место в этом коллективе. И от того, какое место они займут, будет зависеть их поведение в дальнейшем.

Одним детям удастся занять в новом обществе «благоприятное место», такие дети ведут себя активно, они в центре внимания сверстников. Но не все дети могут сразу сориентироваться в новой обстановке. Зачастую, такие воспитанники, не встретившие в новом детском обществе благоприятного эмоционального климата, чувствуют себя неуверенно, подавленно, нередко попадают в подчинение к первым, что естественно, негативно сказывается на их психологическом здоровье.

Чтобы создать позитивную психологическую атмосферу в коллективе для каждого школьника, нужно, прежде всего, сформировать ситуацию успеха ребенка, которой он достигает в совместной деятельности со сверстниками. Создание ситуации успеха малоактивным учащимся школы-интерната, с низким социометрическим статусом, поможет изменить их позиции и стать эффективным средством нормализации взаимоотношений с другими детьми, а также увеличит уровень активности и уверенности в себе.

Особого внимания в адаптационный период требуют к себе застенчивые дети. Застенчивость ребенка может быть вызвана как «гиперопекой», так и невниманием со стороны взрослых, и это необходимо учитывать при работе с застенчивыми детьми. Кроме того, во время психолого-педагогического процесса необходимо учитывать и степень развития этого качества у детей.

В работе с «гиперопекаемыми» детьми, на начальном этапе, необходимо их привлечение к выполнению различных обязанностей (которые посильны для них), для проявления самостоятельности и уверенности, чтобы они испытали чувство удовлетворения от полученного результата. В работе с застенчивыми, обделенными вниманием детьми, первостепенным условием является проявление уважения, доверия к ним, вселения в них уверенности и самоуважения. Положительное влияние на застенчивых детей оказывают мероприятия, где принятие на себя определенной роли существенно облегчается наличием уже готового сюжета.

С целью создания для «непопулярных» детей благоприятного эмоционального климата среди сверстников, широко используется бытовая и трудовая деятельность, коллективные и индивидуальные поручения. При выполнении индивидуальных поручений, педагог-психолог приходит на помощь в случае необходимости, что способствует формированию умений, уверенности в своих силах у ребенка с низким социометрическим статусом и застенчивых детей.

Для детей с «операциональными» трудностями в общении можно разнообразить предметно-содержательную сторону деятельности, что осуществляется путем совместных занятий с педагогом-психологом. Также положительные результаты дает объединение таких детей вначале с наиболее доброжелательными одноклассниками, обладающими ярко выраженными положительными личностными качествами. А для детей, которые имеют «мотивационные» трудности в общении со сверстниками, вначале необходимо сформировать потребность в общении, помочь им преодолеть нежелание считаться с мнением партнеров по совместной деятельности.

Успех в работе с «малопопулярными» детьми зависит от того, насколько педагог-психолог знает структуру детского коллектива (класса, группы), микроклимат в нем, причины неблагоприятного положения таких детей среди сверстников. Тогда легче отыскать «лекарство», средства помощи, больше гарантии в эффективности психокоррекционной работы.

Для укрепления психологического здоровья детей, больных сколиозом важно повысить их представления о собственной значимости, сформировать положительную самооценку. Самооценка человека любого возраста в значительной степени определяет активность личности, а вместе с тем – отношение к себе и к другим людям.

Различают общую самооценку и самооценку ребенка в конкретной сфере, частную. Складывается самооценка на основе опыта, который ребенок приобретает в результате функционирования своего тела, оценок социального окружения, культурных норм, стереотипов, эталонов поведения, физического и двигательного развития [3]. Успех в развитии самопознания детей, их самооценки во многом определяется тем, насколько педагог-психолог в своей работе учитывает собственную активность учащихся школы-интерната, относится ли он к ним, как к субъектам деятельности.

Проявление взрослыми заинтересованности в значимых для ребенка видах деятельности, соучастие в них, сотрудничество, это еще один путь к формированию у ребенка позитивной самооценки. Важную роль в развитии самосознания, самооценки школьника имеет педагогическое общение. Не важно, каким оно будет (радостная улыбка, похвала, ирония, укор и т. п.), главное, чтобы оно присутствовало, чтобы не было безразличия со стороны взрослых к деятельности детей. Особенно актуально это для санаторной школы-интерната, т. к. дети находятся здесь на протяжении недели, у родителей не всегда есть возможность приехать навестить своего ребенка, а есть дети, которые видят своих родителей один-два раза в месяц. Исходя из этого необходимо особое внимание к учащимся, особенно в адаптационный период, когда дети попадают в незнакомую для них обстановку и оторваны от своих близких.

В заключение необходимо отметить, что добиться положительных результатов по итогам адаптационного периода в МГСШИ для детей, больных сколиозом можно лишь при активном участии всех заинтересованных сторон (детей, родителей, психологов, педагогов). Если заинтересованность искренняя, то положительный результат адаптации гарантирован.

Список использованных источников

- 1 Казанская, В. Г. Подросток. Социальная адаптация / В. Г. Казанская. – М. : Питер, 2011. – 288 с.
- 2 Коблик, Е. Г. Первый раз в пятый класс. Программа адаптации детей к средней школе / Е. Г. Коблик. – М. : Генезис, 2003. – 122 с.
- 3 Липкина, А. И. Критичность и самооценка в учебной деятельности / А. И. Липкина. – М. : Просвещение, 1978. – 141 с.

С. В. Дуленец

Научный руководитель: Е. В. Одиночкина

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

В статье рассматриваются проблемы проявления безопасного поведения у детей дошкольного возраста с ОНР. Автором приводятся данные эмпирического исследования особенностей безопасного поведения детей дошкольного возраста с ОНР.

Ключевые слова: дошкольный возраст, общее недоразвитие речи, безопасность, безопасное поведение.

Дошкольный возраст – это период, когда формируется человеческая личность. Определить, правильно или неправильно ведёт себя человек в тех или иных обстоятельствах, очень сложно. Тем не менее, необходимо выделить такие правила поведения, которые дети должны выполнять неукоснительно, так как от этого зависят их здоровье и безопасность [1, с. 3].

Особенно сложно усвоить основы безопасного поведения детям с общим недоразвитием речи, так как дети с ОНР отличаются от своих нормально развивающихся сверстников особенностями психических процессов. Для них характерны неустойчивость внимания, снижение вербальной памяти и продуктивности запоминания, отставание в развитии словесно-логического мышления. Перечисленные особенности ведут к неумению вовремя включиться в учебно-игровую деятельность или переключиться с одного объекта на другой. Если нормально говорящие дети способны сосредоточить своё внимание на определённом объекте, то дети с ОНР отличаются быстрой утомляемостью, отвлекаемостью, повышенной истощаемостью, что ведёт к появлению различного рода ошибок при выполнении задания.

В настоящее время остаётся актуальной проблема формирования основ безопасного поведения у детей дошкольного возраста. Изучением формирования основ безопасного поведения у детей занимались отечественные учёные, начиная с М. В. Ломоносова, В. А. Левицкого, И. М. Сеченова, А. А. Скочинского, В. И. Вернадского и другие. Особую роль внесли исследования зарубежных ученых А. Адлера, Б. Паскаля, З. Фрейда, П. Маслоу и других. Однако вопрос по формированию основ безопасного поведения у детей дошкольного возраста с ОНР мало изучен, поэтому требует дальнейшего изучения.

В ряде исследований проблем безопасности, ориентированных на личность, состояние безопасности характеризуется удовлетворенностью настоящим, уверенностью в будущем, в достижении жизненных целей, защищенностью интересов, позиций, идеалов, ценностей, с которыми субъект отождествляет свою жизнь [2, с. 45].

Лыкова И. А. в своей программе «Мир Без Опасности» охватывает следующие виды детской безопасности: витальная (жизнь и здоровье ребенка); социальная; дорожная;

пожарная; экологическая; информационная. Эти виды безопасности раскрываются через три вектора: безопасность личности, безопасность общества, безопасность государства.

Также проблему личной безопасности детей в своих работах описывают П. Лич и П. Статмэн. В своих исследованиях они отмечают, что преимущество дошкольников в обучении индивидуальной безопасности заключается в том, что они любят правила и целиком придерживаются их. Если правила кем-то забываются, отклоняются, то ребенок мгновенно реагирует на это. П. Лич отмечает, что дети дошкольного возраста не способны понять, как взрослый, которому они доверяют, может чем-то обидеть их. Они уверены, что все опекающие их взрослые заботятся о них и желают им только добра. Поэтому задача взрослого научить детей говорить «нет» легко понятному им поведению, например, сказать «нет» плохим прикосновениям или людям, желающим увести их куда-то без разрешения родителей. П. Статмен указывает на необходимость обучать ребёнка чёткой, понятной информации, например, это безопасно, а это – нет.

Работу по формированию основ безопасного поведения у детей дошкольного возраста с ОНР можно разделить на 6 блоков, каждый из них включает знания, которые должны быть сформированы у детей дошкольного возраста с ОНР.

1. Ребёнок и окружающие его другие люди;
2. Ребёнок и окружающая его природа;
3. Ребёнок один дома;
4. Состояние здоровья ребёнка;
5. Эмоциональное благополучие ребёнка;
6. Ребёнок на улице.

Для изучения уровня знаний о безопасном поведении у детей дошкольного возраста с ОНР было проведено исследование. Испытуемому предлагалось ответить на вопросы, опираясь на наглядность (карточки с изображением ситуаций и предметов, из которых испытуемый выбирает верную, по его мнению), также необходимо объяснить свой ответ. При обработке данных подсчитывается средний балл. Чем ниже средний балл, тем ниже уровень знаний о безопасном поведении.

Критерии оценки: 1 балл – низкий уровень; 2 баллам – средний уровень; 3 балла – высокий уровень.

По окончании исследования был проведён анализ результатов, который показал, что высоким уровнем безопасного поведения обладает 12,5 % детей с ОНР. Эти респонденты имеют полные представления о мерах предосторожности, знают, как избежать опасности и выйти из сложившейся ситуации.

Средний уровень безопасного поведения имеют 25 % детей с ОНР. Эти респонденты отвечают на простые вопросы, с минимальной подсказкой, пытаются рассуждать, объясняют необходимость соблюдения отдельных мер предосторожности, информированы о действиях в опасной ситуации, но представления неполные.

Низким уровнем безопасного поведения обладают 62,5 % детей с ОНР. Эти респонденты с трудом отвечают на вопросы даже с помощью воспитателя, не стремятся к рассуждениям, имеют поверхностные представления о действиях в опасных ситуациях.

В ходе исследования проводилось сравнение уровня знаний безопасного поведения у детей с ОНР и без ОНР.

По блоку «Ребёнок и окружающие его другие люди» можно отметить, что дети как с ОНР, так и нормально говорящие не могут определить, кого можно отнести к незнакомым людям, как правильно вести себя с незнакомыми людьми. Определяют человека с плохими намерениями по внешности, то есть плохой – некрасивый, хороший – красивый. Утверждают, что человек с плохими намерениями не может выглядеть опрятно и красиво. Понимают опасность взаимодействия с незнакомыми людьми, только при объяснении со стороны взрослого. Дети как с ОНР, так и без ОНР не могут назвать людей, которым они могут доверять, а каких можно назвать «чужие».

Знания детей с ОНР и без ОНР по блоку «Ребёнок и окружающая его природа» практически не отличаются. Дети как с ОНР, так и без ОНР самостоятельно не могут назвать опасности, которые

встречаются в природе. На вопросы как нужно себя вести в лесу, на воде зимой или летом и так далее, дети отвечают «хорошо». Но не могут объяснить, что понимается под хорошим поведением.

Дети как с ОНР, так и без ОНР заинтересованы темой пожарной безопасности. Но не имеют представлений о понятии «пожар» и его причинах. Однако могут назвать верные действия при пожаре с помощью взрослого. Большинство детей знает и называет опасные предметы, которые могут находиться дома. Дети с ОНР могут назвать последствия действий с опасным предметом, так же, как и нормально говорящие дети.

Дети с ОНР точно знают, какие продукты могут навредить их здоровью, а какие полезны. Дети с ОНР понимают необходимость бережного отношения к своему здоровью. Объясняют с помощью взрослого опасные ситуации для своего здоровья. Понимают необходимость следить за личной гигиеной. Однако дети как с ОНР, так и нормально говорящие не могут определить в каких ситуациях необходимо оказывать первую помощь. Некоторые дети с ОНР плохо ориентируются в частях тела, не понимают понятия «части тела». Нормально говорящие дети не испытывают трудностей в назывании частей тела.

В ходе исследования было выявлено, что дети с ОНР не всегда знают, как разрешить конфликтные ситуации со сверстниками. Нормально говорящие дети также могут выбрать вариант разрешения конфликта только с помощью взрослого. Дети затрудняются назвать свои страхи, не понимают понятие «страх». Дети без ОНР и с ОНР только при помощи взрослого могут сказать, чего они боятся. Не имеют понятия о здоровой дозе страха. Только при помощи взрослого понимают, чего нужно действительно избегать.

Следует отметить, что дети с ОНР понимают понятие «проезжая часть», знают её устройство, правила поведения возле проезжей части могут рассказать при помощи взрослого. Однако дети с ОНР и нормально говорящие не могут назвать свои действия в случае, если они потеряются на улице.

Таким образом, дети с ОНР не всегда уверенно отвечают на вопросы. Однако при решении проблемной ситуации иногда быстрее находят правильный выход из этой ситуации, чем дети без ОНР. Дети как с ОНР, так и нормально говорящие выбирают из предложенных опасные ситуации, но не всегда могут сказать, чем они опасны.

Детям с ОНР тяжело сформулировать свой ответ в связи с речевыми нарушениями, поэтому им необходимо больше времени и помощь со стороны взрослого. Некоторые из них могут самостоятельно справиться с заданием, это говорит о том, что уровень знаний также зависит от индивидуального развития ребёнка.

Для повышения уровня безопасного поведения у детей дошкольного возраста с ОНР, необходимо повышать уровень компетентности воспитателей и родителей по данной теме. Для этого необходимо знакомить воспитателей и родителей с особенностями формирования у дошкольника основ безопасного поведения. Наиболее доступной формой являются рекомендации по формированию безопасного поведения у детей дошкольного возраста с ОНР для воспитателей и родителей. Например, научить ребёнка правилам общения с незнакомцами можно с помощью ознакомления родителей и воспитателей с памяткой «Кто свой? Кто чужой?». Ведь одна из основных ошибок взрослых – запугивание детей, вместо обучения их основам безопасного общения.

1. На вид обыкновенные и даже очень приятные люди могут оказаться преступниками.

2. Происшествия, когда детей забирают силой, встречаются реже, чем, когда они сами идут за чужаком.

3. Детей учат всегда слушаться старших, поэтому они легко соглашаются на предложения и уговоры взрослых, а стоит незнакомцу сообщить, что он друг родителей, так и вовсе готовы последовать за преступником. Поэтому так важно рассказать ребёнку, как относиться к незнакомым, что делать, если его уведут, уговаривают или просят о чём-либо.

Также необходимо научить ребёнка обращаться за помощью к взрослым. Ребёнка необходимо научить проявлять настойчивость в поисках помощи: если первый человек, к которому он обратился, не проявит должного внимания к просьбе, то второй или третий наверняка помогут. Родителям следует сказать ребёнку: «В жизни бывают разные ситуации. Помни о том, что, если тебе потребуется помощь, ты можешь обращаться к взрослым до тех пор, пока не найдёшь человека, который тебе поможет!»

Одним из важных условий формирования безопасного поведения у детей с ОНР является умение ребёнка сказать «нет» взрослому. Иногда неумение отказать приводит к тому, что дети попадают в опасные ситуации. Поэтому очень важно научить ребёнка отказывать другим.

Дети должны знать о недопустимом поведении в отношении них, чтобы в случае попадания в ситуацию насилия они знали, что это не нормально и нужно обратиться за помощью. В настоящее время во многих странах разработаны различные программы по профилактике насилия в отношении детей. Например, в Израиле существует известная каждому ребёнку инструкция, состоящая из трех слов: «Нет – беги – расскажи». Также не менее важным является научить ребенка правилам безопасного поведения на улице: научить его не теряться и правильно действовать в любой ситуации.

Формировать основы безопасного поведения у детей с ОНР необходимо также в образовательном процессе. Новые подходы к планированию отразились в исследованиях П. И. Третьякова, Л. В. Позняк и других авторов. Они считают, что процесс планирования в учреждении дошкольного образования должен приводить к созданию системы педагогической деятельности. В контексте формирования основ безопасности жизнедеятельности система планирования находит своё отражение в структуре модели.

Модель помогает готовить ребёнка к встрече с возможными трудностями, разрешить проблемы путём формирования у воспитанников умений оценивать возникшую опасность, заранее предусмотреть меры защиты и осознанно действовать в той или иной ситуации, в целом даёт возможность формировать культуру здорового поведения.

Таким образом, лучший способ защитить детей – вооружить их знаниями. Учить детей правилам безопасности надо постоянно, меняя формы и подходы по мере взросления ребенка. Некоторые родители боятся убить в детях доверие к окружающим людям и к миру в целом, поэтому предпочитают не говорить об опасностях, которым может подвергнуться ребенок. Этого не произойдет, если во время таких бесед родители будут повторять ребенку, что большинство людей достойны доверия, но есть и такие – их, к счастью, немного – кто способен причинить вред. А по-скольку отличить одних от других бывает трудно, надо соблюдать правила безопасности.

Список использованных источников

- 1 Агузумцян, Р. В. Психологические аспекты безопасности личности / Р. В. Агузумцян, Е. Б. Мурадян // Вестник практической психологии образования. – 2009. – №1 (18) – С. 44–47.
- 2 Лыкова, И. А. Парциальная образовательная программа для детей дошкольного возраста «Мир Без Опасности» / И. А. Лыкова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательский дом «Цветной мир», 2017. – 128 с.
- 3 Чермашенцева, О. В. Основы безопасного поведения дошкольников: занятия, планирование, рекомендации / О.В. Чермашенцева. – Волгоград : Учитель, 2008. – 207 с.

А. А. Ивахненко

Научный руководитель: Е. В. Приходько, магистр психол. наук
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ИССЛЕДОВАНИЯ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматривается проблема речевых нарушений у детей младшего школьного возраста. Так как потребность в поиске адекватных возрасту форм и содержания работы с младшими школьниками с каждым годом возрастает, ощущается острая необходимость дальнейших исследований в направлении поиска эффективных средств для преодоления детьми дефектов речи. Приведены исследования психофизиологов с нарушениями речи младших школьников.

Ключевые слова: речь, нарушение речи, недоразвитие речи, фонетико-фонематическое недоразвитие речи, группы речевых нарушений, общее недоразвитие речи.

Полноценная речь является важным условием становления коммуникативных компетенций и социализации личности. Наличие речевых расстройств влияет на психику ребёнка и формирование его как полноценной личности.

Формирование речи играет важную роль в процессе речевого развития ребёнка. Для младшего школьника грамотно сформированная речь имеет большое значение: она не только помогает устанавливать контакты с окружающими людьми, но и является необходимым условием успешного обучения ребёнка в начальной школе.

Речь имеет социальную значимость и играет важную роль в формировании личности ребёнка. Именно в речи реализуется основная, коммуникативная функция. Речь без дефектов является высшей формой мыслительной деятельности, которая определяет уровень речевого и умственного развития ребёнка, является необходимым условием успешности обучения ребёнка в школе.

Речь детей младшего школьного возраста претерпевает различные изменения и комплексно развивается под влиянием учебного процесса. Раскрываются все функции речи, а это значит, что ребёнок учится выражать свои идеи, планировать, предвидеть возможные реакции собеседника, изменяя условия общения, а также сможет контролировать свою речевую деятельность.

В социальном и интеллектуальном развитии младших школьников особое значение имеет речь, как устная, так и письменная. А нарушениям в речевом развитии младших школьников уделяется особое внимание в психолого-педагогической работе. Причины нарушения письма и речи у младших школьников могут быть разного характера.

Недоразвитие речи приводит к неспособности формировать межфункциональные отношения на соответствующем этапе онтогенеза.

Если в жизни ребёнка будут неблагоприятные социальные факторы, такие как дисфункциональная семья или депривация, то может возникать феномен госпитализма, который характеризуется неспособностью разговаривать, будет плохая речь, возможно даже и задержка психического развития.

В младшем школьном возрасте происходит интенсивное личностное и речевое развитие. Самый младший школьный возраст – это возрастная ступень, охватывающая период обучения детей в начальных классах школы с 6-7 лет до 10-11 лет. Уже в младшем школьном возрасте происходит изменение социальной ситуации развития, что связано с поступлением ребёнка в школу.

Нарушения речи в основном обусловлены отклонениями в психофизиологическом механизме речи, отклоняются от возрастной нормы, не преодолеваются самостоятельно и влияют на умственное развитие. Для их обозначения специалисты используют разные термины, в том числе: «нарушение речи», «недоразвитие речи», «дефекты речи», «патология речи», «речевые отклонения».

Изучением патологии речи и оказанием помощи занимаются логопеды, лингвисты, врачи различных специальностей, психологи. Отсутствие единых подходов к квалификации речевых нарушений – одна из проблем при оказании междисциплинарной помощи детям с речевыми нарушениями. Вопросы, связанные с нарушением речи у детей младшего школьного возраста изучали Лурия А. Р., Волкова Г. А., Лалаева Р. И., Бессонова Т. П., Спирова Л. Ф., Корнев А. Н., Хватцев М. Е.

В случае фонетико-фонематического недоразвития (ФФН) происходит нарушение процессов формирования системы произношения родного языка из-за произношения фонем и дефектов восприятия.

Это довольно распространённое заболевание, которое наблюдается у детей с разными типами речевых нарушений. Требуется совместная работа логопеда и психолога.

Характерными чертами ФФН являются: неправильное произношение одной или нескольких групп звуков; недостаточное фонематическое восприятие нарушенных звуков; сложность восприятия акустических и артикуляционных различий между противоположными фонемами; а также смешивание звуков; значительные трудности с фонематическим анализом и синтезом; трудности с обучением чтения и письма.

Патогенетическими причинами нарушений речи являются: заболевания головного мозга и травмы; органическое поражение рассматриваемых областей коры головного мозга; локальное поражение головного мозга; органическое поражение нервной системы; анатомические дефекты (неправильное строение артикуляционного аппарата); психологические травмы.

Причины аномалии: внутриутробная патология; родовая травма; соматические заболевания первых лет жизни; сотрясение; вегетативная дисфункция; неблагоприятная среда для развития ребёнка.

Согласно исследованиям Федотовой Л. А. и Соловьева А. Г., дефект речи младших школьников с ОНР характеризуется выраженным недоразвитием всех исследуемых компонентов речевой системы. У детей с ФФН страдает звуковая сторона речи (фонематические процессы, звуковое произношение), что привело к нарушениям письма и чтения. Большинство детей с ОНР во время разговора дают односложные ответы, что характерно для нарушения динамической организации деятельности.

Нарушения речи рассматривают современные классификации с разных позиций.

С точки зрения этиопатогенеза. Этиопатогенетический подход отражён в клинико-педагогической классификации речевых расстройств. Эта классификация характеризуется сочетанием психологических, лингвистических и клинических (этиопатогенных) критериев, которые сосредоточены на объяснении анатомической и физиологической основы расстройства и причин дефекта. В связи с этим различают функциональные и органические причины, а также симптоматические комплексы, характерные для речевых нарушений.

С точки зрения этиологии у детей могут быть первичные и вторичные нарушения речи. Первичные речевые расстройства характеризуются нарушением формирования речи у ребёнка с сохранёнными слухом, зрением и интеллектом. На сегодняшний день большинство исследований подтверждают многофакторную этиологию первичных речевых нарушений у детей в виде актуализации генетической предрасположенности под влиянием различных биологических и социально-психологических факторов.

В классификации, описанной Бадаляном Л. О., в зависимости от их этиологии выделяют следующие группы речевых нарушений:

- 1) речевые нарушения, обусловленные анатомическими дефектами строения артикуляционного аппарата: ринолалия, механическая дислалия;
- 2) речевые расстройства, связанные с органическими поражениями центральной нервной системы: афазия, алалия, дизартрия, а также нарушения речи, вызванные функциональными изменениями в центральной нервной системе (мутизм, заикание, сурдомутизм);
- 3) задержка речевого развития, причинами которой могут быть: тяжёлые заболевания внутренних органов, недоношенность ребёнка, педагогическая запущенность.

Согласно исследованиям Федотовой Л. А. и Соловьева А. Г., дефект речи младших школьников с ОНР характеризуется выраженным недоразвитием всех исследуемых компонентов речевой системы. У детей с ФФН страдает звуковая сторона речи (фонематические процессы, звуковое произношение), что приводит к нарушениям письма и чтения.

Федотова Л. А. и Соловьев А. Г. отмечают, что у школьников с ОНР и ФФН отмечается недостаточность словообразовательных процессов, особенно касающихся относительных и качественных прилагательных, количественная и качественная неполноценность словарного запаса.

В исследовании Емец Е. В. было установлено, что младшие школьники с недоразвитием речи допускают множество ошибок при выполнении заданий. Также наблюдаются значительные трудности в пересказе. Такие школьники нарушают логическую последовательность изложения, допускают ошибки в употреблении словообразований, нарушающих связь между предложениями. Младшие школьники с недоразвитием речи при составлении пересказа допускают смысловые ошибки, пропускают фрагменты текста, что в конечном итоге нарушается связность текста. Младшие школьники с ОНР испытывают трудности на уровне планирования содержания рассказа.

Указанные отклонения в речевом развитии детей создают серьёзные препятствия при обучении грамотному письму и правильному чтению. При письме наряду с заменой и пропуском букв такие ученики пропускают или заменяют предлоги, а также сливают их с существительными.

Нарушения письма, а также нарушения чтения являются результатом ряда причин, связанных как с незрелостью высших психических функций ребёнка, так и с неправильной организацией обучения. Из этого можно выделить внутренние (эндогенные) и внешние (экзогенные) факторы как причины трудностей в обучении письму. К эндогенным факторам относятся: неблагоприятные течения беременности и родов; нарушения в развитии головного мозга; длительные соматические заболевания в период раннего развития ребёнка; возрастная несформированность когнитивных процессов (внимание, восприятие, память, речь, мышление). К экзогенным факторам относятся: экология, влияющая на рост и развитие ребёнка; формирование когнитивных процессов; социально-культурные условия (неправильная речь взрослых, билингвальность, раннее образование ребёнка до 5 лет); факторы школьного риска.

Нейропсихологическое исследование нарушения письма у детей, проведённое под руководством Ахутиной Т. В., Цветковой Л. С., Семенович А. В. показало, что дисграфия у детей школьного возраста может быть результатом нарушения любого из структурных элементов, составляющих функциональную систему письма: слуховой обработки, кинестетики, визуальной и визуальнo-пространственной информации, последовательной организации движений, программирования и контроля действий. Из этого следует, что дисграфия не является самостоятельным нарушением, а связана с нарушениями устной речи и других вербальных и невербальных психических процессов.

Психофизиолог Безруких М. М. выделила три основных условия, позволяющих избежать трудностей в обучении письму и отрицательных результатов такого обучения:

1) построение методов, основанных и учитывающих психофизиологические закономерности и механизмы формирования навыков (процесс обучения должен быть осознанным и исключать принцип механического копирования);

2) построение методики обучения таким образом, чтобы несформированная техника письма не тормозила развитие письменной речи, а именно способность письменно выражать свои мысли;

3) построение методики с учётом степени сформированности познавательных функций и механизмов организации деятельности ребёнка на определенном этапе его возрастного развития (ключевым моментом является определение возраста начала обучения и выбор подходов, соответствующих возрастным и индивидуальным особенностям детей).

Исследования уровня притязаний младших школьников с дефектами речи показали, что в большинстве случаев после успешного выполнения заданий часть детей переходит не к более сложным, а к более лёгким заданиям. Это говорит о том, что у детей с дефектами речи с возрастом развивается реалистический уровень притязаний.

Дети с нарушением речи обладают рядом специфических характеристик социального поведения: поведение ребёнка и практическая деятельность остаются спонтанными, невербальными; снижается уровень понимания того, как достичь цели, предвидя возможные препятствия и продумывая пути решения проблемы; речевые контакты, включённые в деятельность, сведены к минимуму; низкий уровень эмоциональной эмпатии.

Нарушения когнитивного и речевого развития у младших школьников с нарушениями речи не позволяют им в полной мере развивать полноценные коммуникативные отношения с окружающими их людьми, затрудняют контакт со взрослыми и могут привести к изоляции в группе сверстников.

Все эти особенности младших школьников с нарушениями речи не преодолеваются спонтанно. Они требуют совместной работы от психолога, логопеда и педагогов специально организованной коррекционной работы по развитию и исправлению всех компонентов речи, коммуникативной и познавательной деятельности, чтобы эффективно и оптимально адаптировать детей с нарушениями речи к требованиям и условиям социума.

Список использованных источников

1 Ахутина, Т. В. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход / Т. В. Ахутина, П. М. Пылаева. – СПб. : Питер, 2008. – 320 с.

- 2 Безруких, М. А. Трудности обучения в начальной школе: Причины, диагностика, комплексная помощь / М. А. Безруких. – М. : Эксмо, 2009. – 464 с.
- 3 Безруких, М. М. Обучение письму / М. М. Безруких. – Екатеринбург : Рама Паблишинг, 2009. – 297 с.
- 4 Федотова, Л. А. Логопедические и психологические особенности младших школьников с речевыми нарушениями / Л. А. Федотова, А. Г. Соловьев // Медико-социальная экспертиза и реабилитация. – 2013. – № 1. – С. 45–49.
- 5 Шипицына, Л. М. Некоторые особенности эмоционально-личностных качеств у младших школьников с общим недоразвитием речи / Л. М. Шипицына, Л. С. Волкова // Дефектология. – 1993. – № 4. – С. 15–19.

Е. П. Козакова

Научный руководитель: М. А. Крылова, канд. психол. наук, доцент
Тверской государственный университет
г. Тверь, Российская Федерация

КОРРЕКТУРНАЯ ПРОБА КАК ИНСТРУМЕНТ ИЗУЧЕНИЯ ХАРАКТЕРИСТИК ВНИМАНИЯ ВО 2 КЛАССЕ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

В статье представлены результаты использования корректурной пробы как инструмента планирования дальнейшей работы в образовательном процессе с детьми с ОВЗ в возрасте 7-8 лет.
Ключевые слова: внимание, ЗПР, корректурная проба.

Ещё в 19 великий педагог, писатель и основоположник научной педагогики в России, Константин Дмитриевич Ушинский, указывал на значимость внимания к личности в образовательном процессе любого человека, и сравнивал этот процесс с единственной дверью, которая обуславливает проникновение и закрепление изучаемого материала как в память, так и в сознание личности.

Следовательно, можно обозначить, что начальным запускающим механизмом для понимания и усвоения изучаемого материала является внимание. Эта мысль стала причиной для изучения характеристики внимания у детей с ОВЗ младшего школьного возраста. В 2 классе учится 10 человек, из которых 7 мальчиков и 3 девочки.

Внимание является регулятивной функцией мыслительной деятельности.

Внимание – это избирательная направленность и сосредоточенность сознания человека на определенном объекте, имеющем для личности устойчивую или ситуативную значимость, при одновременном отвлечении от других объектов. Внимание повышает уровень сенсорной, интеллектуальной или двигательной активности личности. [2, с 180]

Множество исследований проводилось для изучения причин учебной неуспеваемости, проявляющихся на любой из ступеней обучения у детей с ЗПР. Их проводили такие известные дефектологи, как Т. А. Власова, М. С. Певзнер, К. В. Демьянов, Л. И. Переслени, Л. Ф. Чупров и др.

В своих трудах Т. А. Власова и М. С. Певзнер отмечали, что основополагающим признаком для детей с ЗПР является незрелость эмоционально-волевой сферы. Одно из проявлений этой незрелости — неумение сосредоточиться на выполнении учебных заданий.

У детей с ЗПР на уроках отмечается высокая частота отвлекаемости, неспособность сосредоточенно слушать, средняя продолжительность времени работоспособности, составляет 10 минут. Так же отмечается неоднородная динамика внимания у детей с ЗПР. Условно по уровню внимания на уроке детей с ЗПР можно разделить на три группы.

1) показывают максимальную работоспособность и концентрацию внимания в начале урока, и снижение этой концентрации при продолжительной работе;

2) показывают хорошие результаты сосредоточения внимания лишь после некоторой деятельности;

3) показывают временную периодичность в сосредоточении внимания.

Так же наблюдается характерное снижение внимания и высокий уровень отвлекаемости при утомлении в образовательном процессе. Именно это является одной из причин, почему в знаниях у таких детей могут образоваться значительные пробелы.

Для решения этой проблемы необходима коррекционная работа с детьми данной группы.

Но до выполнения коррекционных работ необходимо исследовать внимание каждого ученика индивидуально. Для этого можно использовать различные методики: методика Пьерона-Рузера, корректурная проба для изучения устойчивости и переключаемости внимания и таблицы Шульте для исследования объема динамического внимания.

В данной работе изучались устойчивость и переключаемость внимания для детей 2 класса с ЗПР с установлением ЦПМПК уровня образования по варианту 7.2. Поэтому мы выбрали работу с корректурной пробой [1, с 107].

При использовании данной методики оцениваются следующие показатели: концентрация, устойчивость и переключаемость внимания.

Обследование проводилось с помощью специальных бланков с 35 рядами расположенных в случайном порядке цифр. Исследуемый просматривает бланк ряд за рядом и вычеркивает определенные указанные в инструкции знаки. Для детей возраста около 8 лет необходимо показать пример на первой строчке бланка: как нужно зачеркивать и как отмечать место работы через каждые 60 секунд. Исходя из практики, можно смотреть за уровнем способностей испытуемого и варьировать способы ежеминутной отметки. Кому-то необходима помощь в переключении, а кто-то справляется с этим самостоятельно.

В ходе работы мы получаем показатели внимания ребенка:

К – показатель концентрации внимания (рассчитывается отношением числа строк, просмотренных испытуемым, увеличенное в 2 раза к количеству ошибок);

А – показатель устойчивости внимания, рассчитывается каждую минуту (рассчитывается отношением количество знаков, просмотренных за минуту, к единице времени);

С – показатель переключаемости, по этим данным можно построить «кривую истощаемости» (рассчитывается отношением количеству ошибочно проработанных строк в блоках по 5 строк к количеству этих строк, умноженное на 100):

Т – общее время затраченное на работу.

В данной работе предоставляю результат 5 участников в виде таблиц 1, 2, 3, 4, 5.

Таблица 1 – результаты диагностики С. М.

Ребенок: С.М.	Устойчивость внимания в каждую из минут					
К = 8т: 5 мин 23 сек	A1	A2	A3	A4	A5	A6
	210	180	202	188	228	211
C5	C10	C15	C20	C25	C30	C35
0	0	20	0	20	60	100

Результаты показывают однородность устойчивости внимания ребенка, но при этом утомляемость к длительному однородному заданию.

Таблица 2 – результат диагностики Ф. Л.

Ребенок: Ф.Л.	Устойчивость внимания в каждую из минут					
К = 7,2 т: 5 мин 52 сек	A1	A2	A3	A4	A5	A6
	146	209	162	222	198	136
C5	C10	C15	C20	C25	C30	C35
60	20	20	20	60	20	20

В данных результатах мы можем отметить неоднородность устойчивости внимания данного ребенка, а также не однородность переключаемости внимания.

Таблица 3 – результат диагностики Р. Д.

Ребенок: Р.Д.	Устойчивость внимания в каждую из минут							
К = 9 t: 7 мин 14 сек	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8
	171	81	149	106	303	135	166	168
Переключаемость внимания	C5	C10	C15	C20	C25	C30	C35	
	0	20	0	0	0	20	0	

Результаты показывают основную проблему внимания данного индивида, её не однородную устойчивость (показатель 81 равен обработки 8 символов в минуту), но при этом высокая переключаемость внимания. У этого ребенка было самое маленькое количество ошибок в группе.

Таблица 4 – Результат диагностики А.Н.

Ребенок: А.Н.	Устойчивость внимания в каждую из минут					
К = 7, 5t: 5 мин 39 сек	A1	A2	A3	A4	A5	A6
	153	199	140	218	200	169
C5	C10	C15	C20	C25	C30	C35
0	20	20	20	20	20	20

В результатах видно относительно однородную устойчивость внимания, и равнозначную переключаемость на протяжении выполнения всей работы.

Таблица 5 – Результат диагностики И. А.

Ребенок: И.А.	Устойчивость внимания					
К = 9,8 t: 4 мин 26 сек	A1	A2	A3	A4	A5	A6
	269	282	245	223	266	-
C5	C10	C15	C20	C25	C30	C35
0	0	0	20	0	0	0

У данного ребенка самые высокие показатели устойчивости внимания в группе и хорошие показатели переключаемости внимания.

Вывод: после проведения диагностики были получены такие характеристики, как: устойчивость, переключаемость и концентрация внимания. Данные показывают, что, не смотря на индивидуальные особенности каждого из обучающихся, сильных различий у членов группы в показателях внимания, не наблюдается. Самое быстрое выполнение тестирования в группе – 4 минуты и 26 секунд, самое медленное – 7 минут 14 секунд. В классе присутствуют дети, внимание которых снижается со временем продолжения задания. Применение методики целесообразно в условиях поставленных задач.

Мои рекомендации для дальнейшей работы: для Р. Д.: давать чуть больше времени для выполнения любых учебных задач, С. М.: не использовать однотипную работу на долгий период времени, для И. А.: постараться увеличить объем задания на уроке.

Список использованных источников

- 1 Альманах психологических тестов – М. : КСП, 1995. – 397 с.
- 2 Психология / под редакцией Б. А. Сосновского. – М. : Высшее образование, 2008, – 660 с.

Е. Э. Коржова

Научный руководитель: О. А. Короткевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С СИНДРОМОМ ГИПЕРАКТИВНОСТИ

В статье охарактеризованы основные проявления синдрома дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) в младшем школьном возрасте. Автором обоснована актуальность коррекционно-развивающей работы по преодолению СДВГ. Приводятся данные эмпирического исследования психологических особенностей развития внимания младших школьников с СДВГ.

Ключевые слова: внимание, синдром гиперактивности, синдром дефицита внимания и гиперактивности, младший школьный возраст, коррекционно-развивающая деятельность.

Младший школьный возраст является важнейшим этапом в развитии личности ребенка, что обусловлено поступлением ребенка в школу, изменением социальной ситуации развития, переходом к новому образу жизни, сменой ведущей деятельности, повышением требования к уровню развития их познавательной, эмоционально-волевой, мотивационно-потребностной сфер. Ситуация личностного развития младшего школьника усложняется даже при минимальном отставании или отклонении в развитии психофизиологических функций. В качестве одного из таких отклонений в развитии является синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ). Данный синдром обычно начинает проявляться в детском возрасте, для него характерны такие трудности, как низкий уровень произвольного внимания, гиперподвижность, расторможенность, затруднения в управлении импульсивностью [1, с. 37].

Взрослые начинают отмечать, что некоторые младшие школьники отличаются чрезвычайной подвижностью, беспокойством, им трудно усидеть на месте во время урока и выполнения домашних заданий. Данные проявления способствуют формированию школьной дезадаптации и низкой успеваемости детей с синдромом гиперактивности, несмотря на их достаточно высокий интеллект. У младших школьников с СДВГ навыки чтения и письма ниже, чем у сверстников, что может быть обусловлено неточным восприятием букв и цифр. У них отмечается низкий уровень объема оперативной, долговременной памяти. Одним из важнейших нарушений у детей с СДВГ является нарушение внимания, проявляющееся в неспособности сконцентрироваться продолжительное время на каком-либо занятии, невнимательности [2, с. 17].

И. Л. Баскаков, С. В. Вахрушев, В. А. Гавриленко, Т. В. Черемошкина также указывают на оказание влияния внимания на эффективность выполнения различных видов деятельности, в частности, процесс усвоения знаний, овладение навыками и умениями.

База исследования: Г Средняя школа № 2 г. Чечерска». Выборочную совокупность составили 80 детей младшего школьного возраста (2-3 класс). Психодиагностический инструментарий: анкета «Критерии выявления гиперактивности» (П. Бейкер, М. Алворд); корректурная проба Бурдона.

Для выявления младших школьников с гиперактивностью была использована анкета «Критерии выявления гиперактивности» (П. Бейкер, М. Алворд). Результаты исследования представлены на рисунке 1.

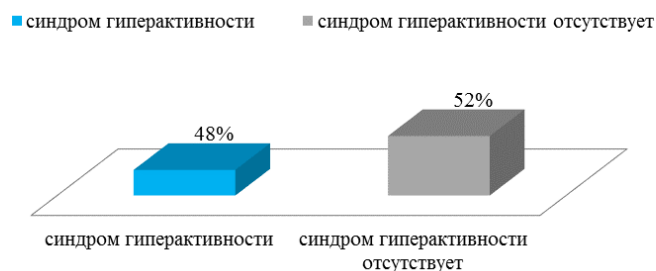


Рисунок 1 – Результаты исследования гиперактивности младших школьников, полученные с помощью анкеты «Критерии выявления гиперактивности» (П. Бейкер, М. Алворд) (данные представлены в %)

Согласно полученным данным, у 48 % младших школьников выявлен синдром гиперактивности. У младших школьников с синдромом гиперактивности отмечается недостаток активного внимания (ребенку сложно сконцентрироваться, он постоянно теряет или забывает свои вещи, не прилагает умственных усилий для решения поставленной задачи и др.); двигательная расторможенность (трудно усидеть на одном месте, сон беспокойный, мало спит, очень разговорчивый); импульсивность (перебивает, не дослушивает собеседника, неаккуратно выполняет задания).

Результаты исследования продуктивности внимания младших школьников, полученные с помощью корректурной пробы Бурдона, представлены на рисунке 2.

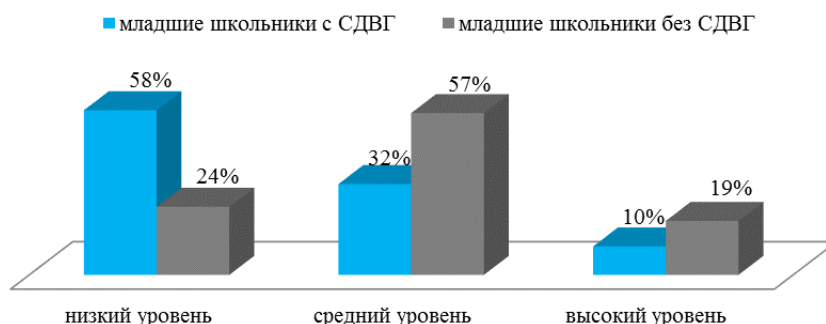


Рисунок 2 – Результаты исследования продуктивности внимания младших школьников с СДВГ и младших школьников без СДВГ, полученные с помощью корректурной пробы Бурдона (данные представлены в %)

Согласно полученным данным, у большинства младших школьников с синдромом гиперактивности выявлен низкий уровень продуктивности внимания. Это свидетельствует о низкой производительности младших школьников с синдромом гиперактивности во время просмотра букв. Обращает на себя внимание тот факт, что продуктивность падает уже в середине выполнения задания (на 5 минуте). Низкий уровень продуктивности внимания выявлен у 58 % младших школьников с синдромом гиперактивности и 24 % младших школьников без синдрома гиперактивности.

У 32 % младших школьников с гиперактивностью и 57 % младших школьников без синдрома гиперактивности выявлен средний уровень продуктивности внимания. За 10 минут дети успевают просмотреть от 1200 до 1300 букв.

У 10 % младших школьников с гиперактивностью и 19 % младших школьников без синдрома гиперактивности выявлен высокий уровень продуктивности внимания. Дети просматривают за минуту 1600-1700 букв, при этом производительность труда сохраняется и в конце задания.

Далее результаты подверглись статистической обработки с помощью ϕ^* -углового преобразования для доказательства статистически значимых различий. Нами были получены следующие статистически значимые различия в низком уровне развития продуктивности внимания младших школьников с синдромом гиперактивности и младших школьников без синдрома гиперактивности:

1) $\phi^*_{\text{эмп}} = 3,171 > \phi^*_{\text{кр}} = 1.64$ при $p \leq 0,05$ и $\phi^*_{\text{эмп}} = 3,171 > \phi^*_{\text{кр}} = 2.31$ при $p \leq 0,01$), что свидетельствует о том, что уровень продуктивности внимания у младших школьников с синдромом гиперактивности статистически значимо ниже, чем у младших школьников без синдрома гиперактивности (при $p \leq 0,01$);

2) $\phi^*_{\text{эмп}} = 2,318 > \phi^*_{\text{кр}} = 1.64$ при $p \leq 0,05$ и $\phi^*_{\text{эмп}} = 2,318 > \phi^*_{\text{кр}} = 2.31$ при $p \leq 0,01$), что свидетельствует о том, что уровень развития продуктивности внимания у младших школьников без синдрома гиперактивности статистически значимо выше, чем у младших школьников с синдромом гиперактивности (при $p \leq 0,01$).

Результаты исследования точности внимания младших школьников, полученные с помощью корректурной пробы Бурдона, представлены на рисунке 3.

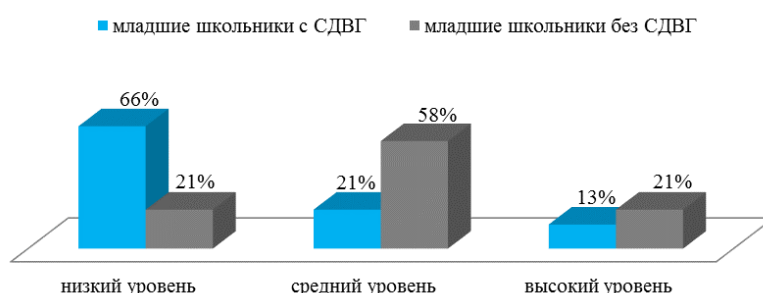


Рисунок 3 – Результаты исследования точности внимания младших школьников с СДВГ и младших школьников без СДВГ, полученные с помощью, полученные с помощью корректурной пробы Бурдона (данные представлены в %)

Согласно полученным данным, у большинства младших школьников с синдромом гиперактивности выявлен низкий уровень точности внимания. Сопоставив количество правильно подчеркнутых (зачеркнутых) букв и количество букв, которые нужно было вычеркнуть (подчеркнуть), можно сделать вывод о преобладании у младших школьников установки на скорость или же на точность в работе. Так, у 66 % младших школьников с синдромом гиперактивности и 21 % младших школьников без синдрома гиперактивности отмечается установка на скорость. Младшие школьники, стараясь как можно быстрее выполнить задание, совершали ошибки, подчеркивали (зачеркивали) не те буквы.

У 21 % младших школьников с гиперактивностью и 58 % младших школьников без синдрома гиперактивности выявлен средний уровень точности внимания.

У 13 % младших школьников с гиперактивностью и 21 % младших школьников без синдрома гиперактивности выявлен высокий уровень точности внимания. Младшие школьники были сконцентрированы на необходимых объектах, поэтому вычеркивали (зачеркивали) необходимые буквы.

С помощью критерия ϕ^* -углового преобразования Фишера выявлены статистически значимые различия между младшими школьниками с гиперактивностью и младшими школьниками без гиперактивности в уровнях точности внимания:

1) $\phi^*_{\text{эмп}} = 4,154 > \phi^*_{\text{кр}} = 1.64$ при $p \leq 0,05$ и $\phi^*_{\text{эмп}} = 4,154 > \phi^*_{\text{кр}} = 2.31$ при $p \leq 0,01$), что свидетельствует о том, что уровень точности внимания младших школьников с синдромом гиперактивности статистически значимо ниже, чем у младших школьников без гиперактивности (при $p \leq 0,01$);

2) $\phi^*_{\text{эмп}} = 3,386 > \phi^*_{\text{кр}} = 1.64$ при $p \leq 0,05$ и $\phi^*_{\text{эмп}} = 3,386 > \phi^*_{\text{кр}} = 2.31$ при $p \leq 0,01$), что свидетельствует о том, что уровень точности внимания младших школьников без синдрома гиперактивности статистически значимо выше, чем у младших школьников с синдромом гиперактивности (при $p \leq 0,01$).

Результаты исследования концентрации внимания младших школьников, полученные с помощью теста «Перепутанные линии» А. Рея (адаптация К. К. Платонова), представлены на рисунке 4.

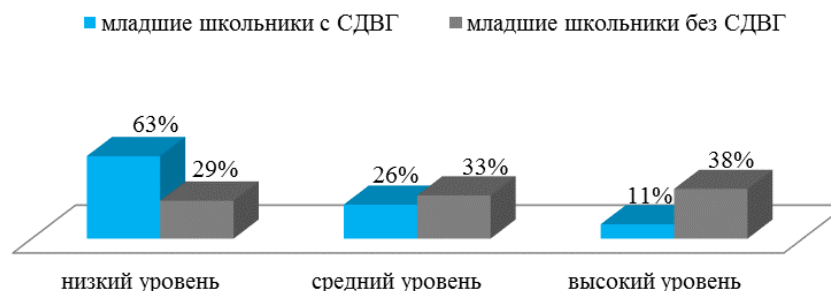


Рисунок 4 – Результаты исследования концентрации внимания младших школьников с СДВГ и младших школьников без СДВГ, полученные с помощью, полученные с помощью теста «Перепутанные линии» А. Рея (адаптация К.К. Платонова) (данные представлены в %)

Согласно данным, у большинства младших школьников с синдромом гиперактивности выявлен низкий уровень концентрации внимания. Низкий уровень концентрации внимания выявлен у 63 % младших школьников с синдромом гиперактивности и 29 % младших школьников без синдрома гиперактивности. Данная часть младших школьников не может сосредоточить свое внимание на определенном объекте продолжительный промежуток времени, они отвлекаются на посторонние раздражители, что сказывается на результативности выполняемой ими деятельности.

У 26 % младших школьников с синдромом гиперактивности и 33 % младших школьников без синдрома гиперактивности выявлен средний уровень концентрации внимания. Данная часть младших школьников способна продолжительное время концентрировать свое сознание, внимание на определенном объекте. Они тратят меньшее количество времени на выполнение задания, при этом, не допуская ошибок.

У 11 % младших школьников с синдромом гиперактивности и 38 % младших школьников без синдрома гиперактивности выявлен высокий уровень концентрации внимания. Данная часть младших школьников могут продолжительное время концентрироваться на определенном объекте или теме, удерживать его «в фокусе» сознания.

С помощью критерия ϕ^* -углового преобразования Фишера выявлены статистически значимые различия между младшими школьниками с гиперактивностью и младшими школьниками без синдрома гиперактивности в уровнях концентрации внимания:

1) $\phi^*_{эмп} = 3,167 > \phi^*_{кр} = 1.64$ при $p \leq 0,05$ и $\phi^*_{эмп} = 3,167 > \phi^*_{кр} = 2.31$ при $p \leq 0,01$), что свидетельствует о том, что уровень концентрации внимания у младших школьников с синдромом гиперактивности статистически значимо ниже, чем у младших школьников без синдрома гиперактивности (при $p \leq 0,01$);

2) $\phi^*_{эмп} = 2,993 > \phi^*_{кр} = 1.64$ при $p \leq 0,05$ и $\phi^*_{эмп} = 2,993 > \phi^*_{кр} = 2.31$ при $p \leq 0,01$), что свидетельствует о том, что уровень концентрации внимания младших школьников без синдрома гиперактивности статистически значимо выше, чем у младших школьников с синдромом гиперактивности (при $p \leq 0,01$).

Младшие школьники с синдромом гиперактивности отличаются низким уровнем развития продуктивности и концентрации внимания. Производительность (продуктивность) их внимания падает в процессе выполнения задания. Если на начальном этапе выполнения задания, младшие школьники стремятся как можно быстрее выполнять задание, то на середине выполнения задания, у них теряется интерес, падает продуктивность. При выполнении заданий, требующих поддержания внимания, младшие школьники с гиперактивностью делают установку на скорость, а не на точность в работе. Полученные результаты свидетельствуют необходимости проведения работы по развитию внимания детей младшего школьного возраста с синдромом гиперактивности.

Список использованных источников

1 Ахметова, З. А. Младший школьник с синдромом дефицита внимания и гиперактивности: субъект или не субъект? / З. А. Ахметова, Н. С. Ткаченко // Педагогический журнал Башкортостана. – 2019. – № 5. – С. 35–42.

2 Заваденко, Н. Н. Гиперактивность с дефицитом внимания: факторы риска, возрастная динамика, особенности диагностики / Н. Н. Заваденко, Н. Ю. Суворинова, М. В. Румянцева // Дефектология. – 2003. – № 6. – С. 13–20.

А. М. Лапицкая

Научный руководитель: О. А. Короткевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ДВИГАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ, НАХОДЯЩИХСЯ НА МЕДИЦИНСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ

В статье обосновывается актуальность исследования психологических особенностей детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата и разработки на этой основе психологических коррекционно-развивающих программ. Автором приводятся данные эмпирического исследования психологических особенностей психоэмоционального состояния детей с нарушениями двигательной сферы, находящихся на медицинской реабилитации.

Ключевые слова: нарушение функций опорно-двигательного аппарата, психоэмоциональное состояние, медицинская реабилитация, тревожность, фрустрация, агрессивность, самочувствие, активность, настроение.

Заболевания ортопедического профиля занимают особое место среди детского населения, влияя на характер детской и подростковой инвалидности. Нарушения функций опорно-двигательного аппарата – одна из сложнейших медицинских и социальных проблем. Пристальное внимание данному вопросу уделяется на протяжении не одного столетия. Число детского населения с ортопедическими заболеваниями постоянно увеличивается. Всемирная организация здравоохранения объявила первое десятилетие XXI века периодом улучшения качества диагностики и лечения болезней костно-мышечной системы. Болезни опорно-двигательного аппарата занимают одно из первых мест среди заболеваний, особенно у подростков 15-18 лет.

Психологом О.В. Воробьевым изучены отличительные особенности развития Я-концепции детей с патологией опорно-двигательного аппарата. А.В. Короткова выявила взаимосвязь травматизации опорно-двигательного аппарата и развития у детей выраженных психоэмоциональных нарушений. Г.В. Пятакова связывала формирование дезадаптивных форм эмоционального реагирования с наличием физических недостатков у детей. Психологическая и физическая зависимость больного ребенка ограничивает репертуар его эмоционального реагирования, способствует нарушению эмоциональной регуляции и приводит к социально-психологическим изменениям в развитии личности. В тяжелых случаях это может проявляться в дезадаптивных срывах и кризисах. Н.Б. Шабалина утверждает, что болезни опорно-двигательного аппарата становятся причиной социально-психологической дезадаптации в детском возрасте.

База проведения исследования: учреждение здравоохранения «Гомельская областная детская клиническая больница медицинской реабилитации». Объем выборки составляет 100 человек. 50 детей с нарушениями двигательной сферы и 50 физически здоровых детей.

Методики исследования: 1. Самооценка психических состояний (Г. Айзенк); 2. Опросник САН.

Представим результаты исследования выборки детей с нарушениями в двигательной сфере по методике «Самооценка психических состояний (Г. Айзенк)» в виде диаграммы, в которой результаты отобразим в процентном соотношении от общего количества респондентов.

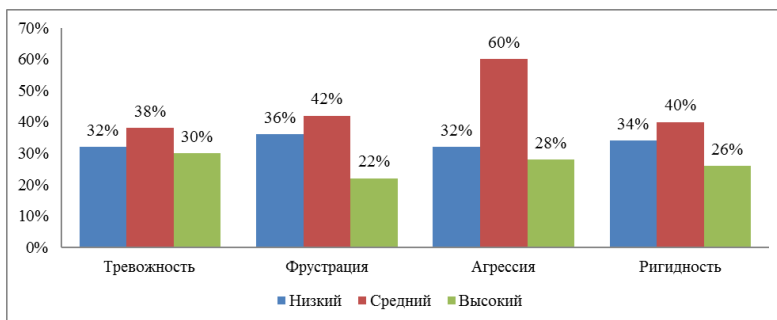


Рисунок 1 – Результаты исследования по методике «Самооценка психических состояний (Г. Айзенк)» детей с нарушениями двигательной сферы

Согласно результатам эмпирического исследования детей, с нарушениями в двигательной сфере, а также данным, представленным на рисунке 1, мы можем утверждать следующее:

1. При исследовании тревожности детей нами было установлено, что низкий уровень ее установлен у 32 % опрошенных, средний уровень тревожности выявлен у 38 % респондентов, высокий уровень тревожности выявлен у 30 % опрошенных детей.

2. При исследовании уровня фрустрации детей с нарушениями в двигательной сфере нами выявлено 36 % детей с низким уровнем фрустрации, 42 % детей со средним уровнем фрустрации и 22 % опрошенных показали высокий уровень фрустрации.

3. По параметру агрессии низкие показатели были выявлены у 32 % опрошенных детей с нарушениями в двигательной сфере, средние показатели установлены у 60 % опрошенных детей, высокие показатели установлены в 28 % случаев.

4. По параметру ригидности низкие показатели были выявлены у 34 % опрошенных детей с нарушениями в двигательной сфере, средние показатели установлены у 40 % опрошенных детей, высокие показатели установлены в 26 % случаев.

Представим результаты исследования выборки здоровых детей по методике «Самооценка психических состояний (Г. Айзенк)» в виде диаграммы, в которой результаты отобразим в процентном соотношении от общего количества респондентов.

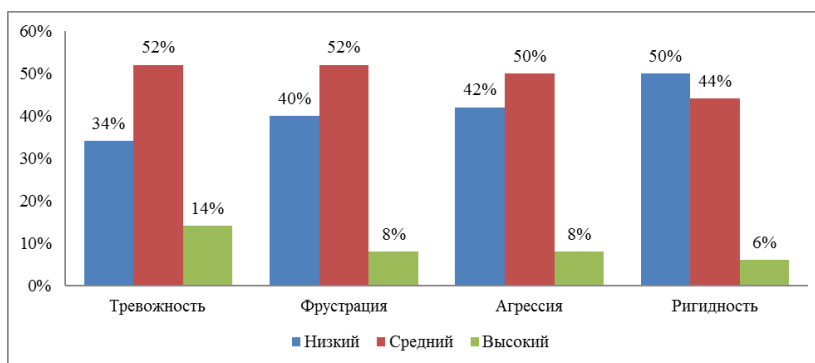


Рисунок 2 – Результаты исследования по методике «Самооценка психических состояний (Г. Айзенк)» здоровых детей

Согласно результатам эмпирического исследования здоровых детей, а также данным, представленным на рисунке 2, мы можем утверждать следующее:

1. При исследовании тревожности детей нами было установлено, что низкий уровень ее установлен у 34 % опрошенных, средний уровень тревожности выявлен у 52 % респондентов, высокий уровень тревожности выявлен у 14 % опрошенных детей.

Тревожность – это переживание эмоционального дискомфорта, предчувствие неприятной ситуации или опасности. Может выражаться в продолжительности, интенсивности. Причины тревоги могут быть не осознаваемыми.

2. При исследовании уровня фрустрации здоровых детей нами выявлено 40 % детей с низким уровнем фрустрации, 52 % детей со средним уровнем фрустрации и 8 % опрошенных показали высокий уровень фрустрации.

Фрустрация – это такое особенное психическое состояние, возникающее в случаях, когда человек не смог достичь цели, удовлетворить потребность из-за непреодолимых препятствий, вызванных внешними обстоятельствами или внутренними причинами. Человек застревает на неудовлетворенных потребностях и испытывает неприятные эмоции. Не всегда осознается человеком.

3. По параметру агрессии низкие показатели были выявлены у 42 % опрошенных здоровых, средние показатели установлены у 50 % опрошенных детей, высокие показатели установлены в 8 % случаев.

Агрессивность – это устойчивая характеристика субъекта, которая отражает его склонность к поведению, целью которого выступает причинение окружающему миру вреда, в готовности и предпочтении использования насильственных средств для реализации своих целей.

4. По параметру ригидности низкие показатели были выявлены у 50 % опрошенных здоровых детей, средние показатели установлены у 44 % опрошенных детей, высокие показатели установлены в 6 % случаев.

В результате статистического анализа эмпирических данных, установленных в ходе исследования выборки детей с нарушениями и здоровых детей, с использованием т-критерия Стьюдента нами не было установлено достоверных различий по параметрам тревожности, фрустрации и ригидности, что говорит нам о том, что повышенные уровни по данным параметрам для выборки детей с нарушениями в двигательной сфере не являются их психологической особенностью. Однако не стоит отрицать, что существует тенденция к более высокому уровню тревоги, фрустрации и ригидности у детей-инвалидов.

Также, нами были выявлены статистически значимые различия в уровне агрессии между двумя выборками детей, что дает нам основания полагать, что более высокий уровень агрессии у детей с нарушениями в двигательной сфере является их психологической особенностью.

Далее рассмотрим результаты исследования детей с нарушениями в двигательной сфере по опроснику САН. Согласно результатам эмпирического исследования детей, с нарушениями в двигательной сфере, мы можем утверждать следующее:

1. При исследовании самочувствия детей нами было установлено, что низкие показатели по шкале выявлены у 30 % опрошенных, средние показатели качества самочувствия выявлены у 26 % респондентов, высокие показатели самочувствия выявлены у 44 % опрошенных детей.

2. При исследовании уровня активности детей с нарушениями в двигательной сфере нами выявлено 24 % детей с низкими показателями, 36 % детей со средними показателями и 40 % опрошенных показали высокий уровень активности.

3. По параметру настроения низкие показатели были выявлены у 30 % опрошенных детей с нарушениями в двигательной сфере, средние показатели установлены у 24 % опрошенных детей, высокие показатели установлены в 46 % случаев.

Согласно результатам эмпирического исследования здоровых детей, а также данным, можем утверждать следующее:

1. При исследовании самочувствия детей нами было установлено, что низкие показатели по шкале выявлены у 18 % опрошенных, средние показатели качества самочувствия выявлены у 50 % респондентов, высокие показатели самочувствия выявлены у 32 % опрошенных детей.

Самочувствие – это комплекс субъективных ощущений, отражающих степень физиологической и психологической комфортности состояния человека, направление мыслей чувств и т. п. Самочувствие может быть представлено в виде некоторой обобщающей характеристики (плохое/хорошее самочувствие, бодрость, недомогание и т.п.), а также может быть

локализовано по отношению к определенным формам ощущения (ощущение дискомфорта в различных частях тела).

2. При исследовании уровня активности здоровых детей нами выявлено 18 % детей с низкими показателями, 50 % детей со средними показателями и 32 % опрошенных показали высокий уровень активности.

В результате статистического анализа эмпирических данных, установленных в ходе исследования выборки детей с нарушениями и здоровых детей, с использованием т-критерия Стьюдента нами не было установлено достоверных различий по параметрам самочувствия и активности, что говорит нам о том, что повышенные уровни по данным параметрам для выборки детей с нарушениями в двигательной сфере не являются их психологической особенностью. Однако не стоит отрицать, что существует тенденция к более высокому показателю по параметру самочувствия и активности для детей с нарушениями двигательной сферы.

Также, нами были выявлены статистически значимые различия в уровне настроения между двумя выборками детей, что дает нам основания полагать, что более позитивный взгляд на жизнь у детей с нарушениями в двигательной сфере является их психологической особенностью.

Нами не было установлено достоверных различий по параметрам тревожности, фрустрации, ригидности, самочувствия и активности, что говорит нам о том, что повышенные уровни по данным параметрам для выборки детей с нарушениями в двигательной сфере не являются их психологической особенностью. При этом можно предположить, что существует тенденция к более высокому уровню тревоги, фрустрации, ригидности, самочувствия и активности у детей инвалидов. Однако нами были выявлены статистически значимые различия в уровне настроения и агрессии между двумя выборками детей, что дает нам основания полагать, что более высокий уровень агрессии и более хорошее настроение у детей с нарушениями в двигательной сфере является их психологической особенностью.

О. А. Примачек

Научный руководитель: В. Н. Дворак, канд. пед. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

В статье представлено исследование образно-логического мышления детей 4-5 лет с ОНР. приводятся данные эмпирического исследования по методикам Р.С. Немова “Нелетицы” и “Что здесь лишнее”.

Ключевые слова: мышление, образно-логическое мышление, речь, развитие, общее недоразвитие речи.

В настоящее время растет количество детей с нарушениями речи, в том числе с общим недоразвитием речи. При поступлении в школу, нередко обнаруживается, что ребенок не может сконцентрироваться на задании, не справляется с письмом и чтением, школьную программу усваивает хуже, т. к. у ребенка с не развиты навыки, которые служат средством дальнейшего получения знаний учащимися.

По выражению С.Л. Рубинштейна, между мышлением и речью существует единство, но не тождество [6, с. 409].

В качестве основной единицы анализа Л.С. Выготский предложил значение слова, которое есть одновременно и речь, и мышление, и словесный акт мысли. Первичной функцией речи является функция общения, коммуникации, следовательно, значение слова есть единство

коммуникации и мышления. Подобным образом устроена речь: есть смысловая, внутренняя сторона речи и звуковая, внешняя. Образуя единство, они различаются законами движения: смысловая сторона речи развивается от целого к части, от предложения к слову, а внешняя – от слова к предложению. Это речевое единство появляется и формируется в онтогенезе [1, с. 182].

Л. С. Волкова отмечает, что «общее недоразвитие речи — это нарушение формирования всех компонентов речи, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при различных речевых расстройствах у детей с сохранным интеллектом и полноценным слухом» [2, с. 513]. Речь детей с ОНР недостаточно оформлена и может быть совсем малопонятной для окружающих. Импрессивная речь на более высоком уровне, чем экспрессивная.

Большой вклад в теорию онтогенетического развития мышления внесли исследования Л. С. Выготского и его школы, посвященные проблеме активного формирования мыслительных процессов. Значение этих исследований состоит в том, что развитие мышления рассматривается не как идущее само собой под влиянием накопления знаний и их систематизации, а как процесс усвоения ребенком общественно-исторически выработанных умственных действий и операций [3, с. 287].

С целью изучения формирования образно-логического мышления у детей с общим недоразвитием речи нами было проведено исследование на базе ГУО «Ясли-сад №148 г. Гомеля» и ГУО «Ясли-сад №139 г. Гомеля». В исследовании приняли участие 80 детей средних групп с ОНР 3 уровня. Возраст испытуемых 4-5 лет.

Для изучения формирования образно-логического мышления детей среднего дошкольного возраста, нами были выбраны методики Р. С. Немова: «Нелепицы» и «Что здесь лишнее?». Целью методики «Нелепицы» является оценка элементарных образных представлений ребенка об окружающем мире и о логических связях и отношениях, существующих между некоторыми объектами этого мира: животными, их образом жизни, природой. С помощью этой же методики определяется умение ребенка рассуждать логически и грамматически правильно выражать свою мысль [5, с. 97].

Результаты диагностики по методике Р. С. Немова «Нелепицы» указывают на то, что 46,25% детей с общим недоразвитием речи имеют средний уровень развития образно-логического мышления. У 27,5% дошкольников диагностирован низкий уровень развития образно-логического мышления. Очень низкий уровень развития образно-логического мышления диагностирован у 5% детей. Высокий уровень диагностирован у 21,25% детей среднего дошкольного возраста. Очень высокий уровень в данной группе дошкольников не выявлен.

Исходя из результатов диагностики по методике Р. С. Немова «Что здесь лишнее» следует, что большинство детей с общим недоразвитием речи имеют очень низкий и низкий уровень развития образно-логического мышления, что составляет 43,75% и 40% соответственно. Средний уровень развития образно-логического мышления диагностирован у 16,25% дошкольников с ОНР. Высокий и очень высокий уровень развития образно-логического мышления не выявлен.

При диагностике были отмечены следующие особенности: у многих детей возникли трудности выбора четвертого лишнего предмета, среди какой-либо однородной группы, их выбор не всегда был правильный. Но даже после верного нахождения четвертого лишнего предмета, многие дети испытывали затруднения в объяснении своего выбора. Большинство детей смогли найти «нелепицы» на картинке, однако не все могли объяснить свой выбор и сказать, как на самом деле должно быть.

Исследуя уровень развития образно-логического мышления средних дошкольников с ОНР, можно сделать вывод: у большинства детей с общим недоразвитием речи недостаточно сформированы процессы образно-логического мышления и умственных операций анализа и обобщения. 43,75% и 40% дошкольников имеют очень низкий и низкий уровень развития образно-логического мышления соответственно. У 46,25% дошкольников с ОНР выявлен средний уровень развития элементарных образных представлений об окружающем мире и о логических связях и отношениях, существующих между некоторыми объектами этого мира: животными, их образом жизни, природой.

Таким образом, мы выявили, что у большинства детей среднего дошкольного возраста с ОНР недостаточно развито образно-логическое мышление. У детей недостаточно сформированы процессы умственных операций анализа и обобщения. Отмечается стимуляция со стороны

взрослого речевой и мыслительной активности; недостаточная способность выделять существенные признаки предметов, логически объяснять свой выбор.

Следует продолжать работу по развитию элементарных образных представлений об окружающем мире и о логических связях и отношениях, существующих между объектами этого мира. Особое внимание стоит уделить развитию процессов образно-логического мышления и умственных операций анализа и обобщения. Практически все исследования психологов, тема которых – анализ способов и условий развития мышления ребёнка, свидетельствуют: методическое руководство этими процессами высокоэффективно. Как отмечает Р.С. Немов, в дошкольном возрасте образно-логическое мышление только начинает развиваться [4, с. 96]. Независимо от исходного уровня развития ребёнка, специальная коррекционно-развивающая работа, цель которой – формирование логических приёмов мышления, значительно повышает результативность процесса. И чем раньше начать эту работу, тем больших результатов можно добиться, чтобы в дальнейшем у детей не возникло трудностей в усвоении программы начальной школы.

Список использованных источников

- 1 Бутолин, С. Г. Проблемы мышления и речи / С. Г. Бутолин // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2012. – № 9. – С. 181–184.
- 2 Волкова, Л. С. Логопедия / Л. С. Волкова. – 5-е изд., перераб. и доп. – М. : ВЛАДОС, 2009. – 703 с.
- 3 Маклаков, А. Г. Общая психология / А. Г. Маклаков. – СПб. : Питер, 2008. – 583 с.
- 4 Немов, Р. С. Общие основы психологии / Р. С. Немов. – 4-е изд. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 688 с.
- 5 Немов, Р. С. Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики / Р. С. Немов. – 4-е изд. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 640 с.
- 6 Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2007. – 664 с.

Т. В. Туркова

Научный руководитель: Е. В. Приходько, магистр психол. наук
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПОСРЕДСТВОМ СКАЗКОТЕРАПИИ

В данной статье рассказывается для чего вообще предназначена сказкотерапия. Перечислено, с какими людьми применяется данный метод. Также описано, что развивает и что нужно учитывать при работе со сказкотерапией. В статье рассмотрены основные принципы и структура работы коррекционно-развивающего занятия, которую описала в своей книге Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., автор метода комплексной сказкотерапии.

Ключевые слова: сказкотерапия, коррекционная работа, сказки, принципы, функции, структура коррекционно-развивающей работы, цель и задачи сказкотерапии.

Сказкотерапия может помочь решить большое количество задач и при этом она характеризуется диагностической, психотерапевтической, коррекционной, реабилитационной и социальными функциями. Также она способствует развитию фонематического слуха, образного и творческого мышления, направлена на решение проблем с эмоционально-волевым контролем поведения, на коррекцию речевых нарушений, способствует совершенствованию вербального языка, умению устанавливать причинно-следственные связи и формированию личности в целом.

Целью и задачами сказкотерапии являются: устранение страхов; устранение тревожности; развитие эмоциональной саморегуляции; развитие позитивных взаимоотношений с окружающими; снятие эмоционального напряжения; установление межличностных контактов; формирование

адекватной самооценки; развитие чувства уверенности в себе, в собственных силах; умение принять своих отрицательных сторон; развитие воображения и мышления.

Данный метод терапии является одним из самых результативных и эффективных в работе с детьми: с речевыми нарушениями; с нарушениями интеллектуального развития; с расстройствами поведения; с расстройствами общения; с нарушениями опорно-двигательным аппаратом и т. д.

Также сказкотерапия может применяться к людям с: нарушением поведения в виде проявлений агрессивности, тревожности, застенчивости, неуверенности в себе, воровства, суицидальных намерений, потери близкого человека. А также в случаях, если есть какие-либо страхи, фобии, тревога, заикание, проблемы с самооценкой, депрессия, гиперактивность, психосоматические расстройства, невротические расстройства и т. д.

Как таковая сказка навредить никак не может. Но надо понимать, что сказкотерапия более эффективна, если человек здоров и психологически устойчив, хотя при этом он может иметь некоторые проблемы. Однако если человек имеет психическое расстройство, то здесь уже сказкотерапия не поможет, нужна помощь психиатра. Этот метод может помочь быстро преодолеть стресс и снять последствия фрустрации.

Также здесь нужно отметить, что сказкотерапия развивает личность человека посредством разных методов воздействия. Она развивает: познавательные процессы, такие как речь, память, ощущения, мышление, воображение, лидерские качества; умение передавать образ через движения, мимику, жесты; просодические стороны речи, это работа над правильным дыханием, дикцией, паузацией, голосом, интонацией и т. д. А также этот метод приобщает детей к прочтению книг, и мотивирует их к творчеству, посредством сочинения сказок, что является немаловажным аспектом.

Также при работе с методом сказкотерапии, нужно учитывать некоторые особенности: возрастные возможности; речевой статус; психические возможности; физические возможности.

Нужен индивидуальный подход к каждому человеку. И нужно соблюдать ряд определенных норм и правил, для эффективности работы. Например, для детей с заниженной самооценкой нужно подбирать такую роль, чтобы повысить его самооценку. А для этого нужно чтобы его восхваляли, прославляли. В этом случае подойдут такие роли, как принцесса, принц, король, королева, народный герой.

Если дети более застенчивые, чем другие, то им нужно подбирать роль трусливого зайца, чтобы они могли рассказать о своих страхах, через движения, жесты и мимику. А чтобы преодолеть эти страхи, им могут помочь остальные дети.

Для работы со сказками наиболее эффективен школьный период, в особенности младшие классы. Так как у детей в этот период активно развивается механизм идентификации. Они могут полностью вжиться в роль своего персонажа в сказке и прожить все происходящие с ним события. Дети присваивают свои личностные установки и качества этому герою.

Основные принципы метода сказкотерапии [1, с. 167]:

1. Осознанность – осознание причинно-следственных связей в развитии сюжета;
2. Понимание роли каждого персонажа в развивающихся событиях;
3. Множественность – понимание того, что одно и то же событие, ситуация могут иметь несколько значений и смыслов;
4. Связь с реальностью – осознание того, что каждая сказочная ситуация разворачивает перед нами некий жизненный урок.

Сказкотерапия как метод работы с клиентами выполняет ряд функций [2, с. 129]:

1. Функция зеркала – это когда содержание сказки становится зеркалом, которое отражает внутренний мир человека, облегчая тем самым идентификацию с ним;
2. Функция модели – это когда сказки отражают различные конфликтные ситуации и предлагают возможные способы их решения или указывают на последствия отдельных попыток решения конфликтов.
3. Функция опосредования – когда сказка выступает в качестве посредника между клиентом и психологом, снижая, тем самым, сопротивление участника группы;

4. Функция хранения опыта – это когда после окончания психореабилитационной работы, сказки продолжают действовать в повседневной жизни человека;

5. Функция возвращения на более ранние этапы индивидуального развития – это когда сказка помогает вернуться к прежней радостной непосредственности;

6. Функция альтернативной концепции – это когда сказка звучит для клиента не в общепринятом, заранее заданном смысле, а предлагает ему альтернативную концепцию, которую человек может либо принять, либо отвергнуть;

7. Функция изменения позиции – это когда сказка неожиданно вызывает новое переживание, в сознании пациента происходит изменение позиции.

Метод сказкотерапии в реабилитации хорош тем, что в сказках нет прямых назиданий и нравоучений. События, которые происходят в сказке, естественны, логичны, вытекают одно из другого, а человек в это время усваивает причинно-следственные связи, которые существуют в мире.

Через сказку, ее сюжет и образы, люди соприкасаются с жизненным опытом прошлых поколений. В сюжетах этих сказок могут встречаться ситуации и проблемы, которые в своей жизни переживает каждый человек, например: взаимопомощь, дружба, любовь, предательство, жизненный выбор и вечная борьба добра и зла [3, с. 72].

Работа с клиентом посредством метода сказкотерапии подразумевает изменение негативных форм поведения. Ему предлагаются в сказочной форме разные модели поведения, в разных ситуациях и предоставляется возможность выбрать и проиграть, как можно больше этих моделей. Так как чем больше он проиграет этих моделей поведения, тем адаптивнее он будет в мире.

В методе сказкотерапии есть несколько уровней воздействия на личность [3, с. 70]: неосознаваемый уровень; осознаваемый уровень; поведенческий уровень. Если на поведенческом и осознаваемом уровнях можно осуществить изменения без каких-либо трудностей, с помощью других методов, то с помощью метода сказкотерапии можно осуществить изменение на неосознаваемом уровне, посредством глубинного уровня воздействия, благодаря чему происходит переживание, осмысление и устранение причин затруднения.

Коррекционные механизмы воздействия сказок на человека заключается в том, что, усваивая и воспринимая сказку, в определенной степени удовлетворяются его потребности. Яничев П. И., проанализировав содержание русских волшебных сказок, выделил три тенденции и потребности [4]:

1. Потребность в компетентности (всемогущество, сила).

Как правило, в волшебных сказках всегда можно найти какие-нибудь необычные предметы, средства, которые помогут герою справиться с препятствиями. В этом и проявляется потребность во всемогутельстве.

2. Потребность в автономности (независимость).

Эта потребность связана с такими мотивами, как: отъезд сына, отсутствие матери, женитьба героя, преобразование героя, за счет того, что он проходит множество испытаний и т.д.

3. Потребность в активности.

Ребенку с активно развивающимся самосознанием абсурдность сказки, например, «как такое вообще возможно, такого ж не бывает в жизни на самом деле», может помочь понять, где «я в воображаемом мире» и где «я, играющий в воображаемый мир».

Структура коррекционно-развивающего сказкотерапевтического занятия, которую выделила в своей книге Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., выглядит так [5, с. 17]:

1 этап – Ритуал «входа» в сказку. Этот этап нужен для создания настроения на совместную работу.

Первый этап должен быть в виде коллективного упражнения. Например, взявшись за руки в кругу, все должны смотреть на свечу, либо передавать по кругу мяч и т.п.

2 этап – Повторение. Этот этап нужен для того, чтобы вспомнить, что делали в прошлый раз и какие выводы для себя сделали, чему научились и какой опыт приобрели.

Терапевт должен задавать вопросы детям о том:

– что было в прошлый раз, что они помнят;

– использовали ли они новый опыт, который они приобрели, в течение тех дней, когда не было занятий;

– как им помогло в жизни то, чему они научились в прошлый раз.

3 этап – Расширение. Этот этап предполагает то, что нужно расширить представления ребенка о чем-либо.

Терапевт может рассказать или показать новую сказку.

Также он должен спросить, хотят ли они этому научиться, попробовать, помочь какому-то герою из сказки.

4 этап – Закрепление. Этот этап предполагает обретение нового опыта, проявления новых качеств личности ребенка. Для этого терапевт проводит игры с символическим путешествием и превращением.

5 этап – Интеграция. Здесь нужно связать новый опыт с реальной жизнью.

Терапевт обсуждает и анализирует вместе с детьми, в каких ситуациях их жизни они могут использовать свой новый опыт, который они приобрели на этом занятии.

6 этап – Резюмирование. Здесь нужно обобщить приобретенный опыт, связать его с уже имеющимся.

Терапевт должен подвести итоги занятия. При этом четко должен проговаривать последовательность происходящего на занятии, может отметить отдельных детей за их заслуги, должен также подчеркнуть значимость приобретенного опыта и должен проговорить конкретные ситуации из реальной жизни, в которых дети могут использовать новый опыт.

7 этап – Ритуал «выхода» из сказки. На последнем этапе нужно закрепить новый опыт и подготовить детей к взаимодействию в привычной социальной среде. Этот этап будет проходить уже, как повторение первого этапа, только с дополнением.

Терапевт должен сказать: «Мы берем все важное с собой, что было сегодня с нами, все, чему мы научились». Дети должны протянуть руки в круг, потом совершают действие, как будто что-то берут из круга, и прикладывают руку к груди.

Эти рекомендации можно перенести на любую сказку, потому что это в свою очередь, может облегчить понимание смысла всей работы.

Список использованных источников

1 Гришина, И. И. Сказкотерапия как один из способов формирования самодостаточной личности у детей / И. И. Гришина, А. М. Дальхеева // Бюллетень ВСНЦ СО РАМН. – 2006. – №2 (48). – С. 164–167.

2 Сакович, Н. А. Диалоги на Аидовом пороге. Сказкотерапия в профилактике и коррекции суицидального поведения подростков / Н. А. Сакович – М. : Генезис, 2012. – 288 с.

3 Клименко, К. В. Коррекционный метод – сказкотерапия / К. В. Клименко // Гуманитарный трактат. – 2017. – №18. – С. 67–75.

4 Вачков, И. В. Введение в сказкотерапию, или Избушка, избушка, повернись ко мне передом... / И. В. Вачков – М. : Генезис, 2015. – 288 с.

5 Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Практикум по сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб. : ООО «Речь», 2000. – 310 с.

Студенческие доклады

О. В. Григоревич

Научный руководитель: Т. Г. Шатюк, канд. пед. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

**ПРОЯВЛЕНИЕ ГЕНДЕРНЫХ УСТАНОВОК ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ЮНОШЕЙ
И ДЕВУШЕК С ПРОТИВОПОЛОЖНЫМ ПОЛОМ**

Статья посвящена особенностям проявления гендерных установок во взаимодействии юношей и девушек с противоположным полом. Автором обоснована актуальность рассматриваемого вопроса, а также подробно описаны трудности его изучения. Рассмотрены такие понятия как «гендер» и «пол». Приведены результаты эмпирического исследования, посвящённого гендерным установкам, и описаны особенности поведения, проявляющегося в зависимости от гендерной установки, у юношей и девушек во взаимодействии с противоположным полом.

Ключевые слова: психологическое развитие, пол, гендер, сексуальность, идентичность, установка.

В мире происходят значительные изменения в сексуальном поведении молодежи и, как следствие, возрастает социальная обеспокоенность данным вопросом.

Во-первых, трудность заключается в многоаспектности происходящих изменений. Психологическое развитие – один из аспектов развития, тесно связанный с общим биологическим развитием организма, в том числе с половым созреванием и дальнейшими изменениями половой функции. Эти явления можно понять только в системе жизненного цикла организма. В то же время, психологическое развитие является результатом сексуальной социализации, во время которой человек узнает конкретные сексуальные роли и правила сексуального поведения. Здесь решающую роль играют социальные факторы, такие как: структура деятельности человека, отношения с близкими людьми, нормы половой морали, возраст, типичные формы ранних половых экспериментов, нормативные определения супружеских ролей.

Вторая трудность – разнообразие типов психологического развития. Модели развития мужчин и женщин сильно отличаются друг от друга. Сроки и последовательность фаз, характерные для одного поколения, могут не подходить для другого.

Третья трудность заключается в крайне неравномерном распределении научных данных по психологическим характеристикам на каждом этапе жизненного цикла.

Несмотря на богатый эмпирический материал, имеющийся в арсенале современной психологической науки, данные о развитии сексуальности носят противоречивый характер, поскольку сексуальное поведение и психологический пол тесно связаны с возрастом, физическим и социальным развитием человека. Существуют также проблемы с изученностью вопроса психологического пола и его взаимосвязи с сексуальностью.

Ученые разграничивают такие понятия как «пол» и «гендер». По мнению исследователей: «пол» характеризует биологические и физиологические характеристики личности, в свою очередь «гендер» – это общественно-социальный конструкт [1, с. 152].

Именно социальные нормы диктуют правила поведения, модели поведения, ведущие личностные особенности человека. Мужчина и женщина в обществе играют predetermined им роль, выполняют функции в соответствии с предписанными нормами в социуме [2, с. 130].

Гендер имеет отношение к взаимодействию мужчины и женщины в социальной реальности, демонстрируется в деятельности, суждениях, нравах и является регулирующим механизмом

порядка в обществе, который укореняется в сознании и действиях людей. Данную точку зрения разделяли Е. Принц-Гибсон и С. Шварц, которые отмечали, что гендер способен конструироваться на социальном уровне посредством социальных институтов, семейных установок и воспитания, влияния политических и экономических сфер жизни, а также на личностном уровне, когда сам человек становится активным деятелем своей жизни [3].

Человек осознает, идентифицирует себя с определенной ролью, которая может быть принята в обществе в соответствии с его нормами или способен принимать собственную модель поведения, противоречащую этим нормам. Результатом на личностном уровне является формирование гендерной идентичности.

Для объяснения понятия гендерной идентичности многие психологи рассматривают феномены половой и полоролевой идентичности. Половая идентичность, по мнению Э. Фромма, имеет биологическую природу и формируется еще в эмбрионе. Анатомическое строение, физиологические особенности, стиль общения родителей сигнализируют плоду о «мужском» и «женском» и в чем это выражается. С рождения и по мере взросления половая идентичность усложняется и представляет собой сочетание мужских и женских качеств и компонентов на разных стадиях развития ребенка [4, с. 184].

Полоролевая идентичность обусловлена способом взаимодействия с другими людьми и осознанием принятой на себя социальной роли, диктующей образец поведения [3].

Исходя из данных понятий, гендерная идентичность является более широким и базисным понятием, чем половая и полоролевая идентичность, она подразумевает моделирование человеком своей личности, своего поведения, особенностей внешности и образ себя самого под воздействием социокультурной среды.

В рамках данной темы было проведено эмпирическое исследование «Рисунок мужчины и женщины» (Н. М. Романова), посвящённое многообразию гендерных установок юношей и девушек во взаимодействии с противоположным полом. В исследовании приняли участие 26 юношей и 24 девушки 17–21 года, обучающихся в средних и высших учебных заведениях г. Гомеля и Гомельской области. Анализ полученных в ходе изучения результатов методики показал следующее.

Гендерная установка «сотрудничество» характерна для 6 испытуемых (12 %). На их рисунках фигуры мужчины и женщины вовлечены в одну деятельность, как правило, фигуры изображают совместную деятельность на рабочем месте или в домашних условиях. Для этих людей гетеросексуальные субъекты рассматриваются в активистском контексте, как объекты деятельности, больше в социальном, а не в эмоциональном восприятии.

В поведении с противоположным полом данная гендерная установка проявляется в позитивном отношении и принятии, стремлении к равноправному взаимодействию. В сексуальных отношениях представитель противоположного пола рассматривается больше как партнер по совместной деятельности, нежели объект получения наслаждения или эмоциональной связи. То есть, сексуальные отношения рассматриваются, как один из способов провести время с партнером, как общая деятельность.

Гендерная установка «опора» характерна для 8 испытуемых (16 %). На их рисунках фигуры мужчины и женщины одинаковы по размеру, прорисовке, декорациям. Фигуры расположены очень близко друг к другу, в некоторых случаях они держатся за руки, тем самым изображается поддержка и единство мужской и женской фигуры.

В поведении с противоположным полом данная гендерная установка проявляется в позитивном отношении и принятии, стремлении к подчинению. В сексуальных отношениях представитель противоположного пола рассматривается как доминантный субъект. Сексуальные отношения рассматриваются, как один из способов подчинить себя партнеру и получить взамен от него защиту.

Гендерная установка «изоляция» характерна для 4 испытуемых (8 %). На их рисунках фигуры мужчины и женщины расположены так, будто они отвернуты друг от друга. Согласно правилам интерпретации результатов методики, у таких испытуемых сниженный фон настроения, депрессия, интровертированность, дистанцированность.

В поведении с противоположным полом данная гендерная установка проявляется в избегании отношений. В сексуальных отношениях представитель противоположного пола вызывает страх, настороженность и тревогу. Человек активно избегает сексуальных контактов, что свидетельствует о наличии проблем в области гетеросексуальных отношений.

Гендерная установка «независимость» характерна для 12 испытуемых (24 %). На их рисунках фигуры мужчины и женщины расположены так, словно они выражают самодостаточность, находясь на расстоянии друг от друга, но не отвернуты полностью. Согласно правилам интерпретации результатов методики, для таких испытуемых характерны сдержанность, интровертированность, социальная неловкость, неуверенность в себе, тревожность, робость, скрытность, эгоцентризм.

В поведении с противоположным полом данная гендерная установка проявляется в демонстрации своей уверенности и независимости. В сексуальных отношениях это может проявляться в частой смене половых партнеров, наличии сексуальных отношений одновременно с несколькими партнерами, боязни попасть под влияние партнера, боязни зависимости от партнера.

Гендерная установка «индифферентность» характерна для 8 испытуемых (16 %). На рисунках фигуры мужчины и женщины расположены так, что они находятся на расстоянии друг от друга, но не отвернуты полностью, при этом мужская и женская фигуры не характеризуются явными отличительными чертами. Согласно правилам интерпретации результатов методики, для таких испытуемых характерны слабая полоролевая дифференциация, недостаточно сформированное представление о типичном мужском и типичном женском.

В поведении с противоположным полом данная гендерная установка проявляется в нейтральном отношении к представителям противоположного пола, отсутствии интереса к изучению типично женских или мужских характеристик. В сексуальных отношениях представитель противоположного пола рассматривается больше как объект снятия сексуального напряжения, его личность, эмоции и переживания не интересны.

Гендерная установка «притяжение» характерна для 4 испытуемых (8 %). На их рисунках фигуры мужчины и женщины расположены достаточно близко друг к другу и при этом повернуты друг к другу лицом. Рисунок характеризуется положительным настроением, фигуры олицетворяют интерес и влечение друг к другу. Согласно правилам интерпретации результатов методики, для таких испытуемых характерны активность, выраженная сексуальная мотивация, экстраверсия.

В поведении с противоположным полом данная гендерная установка проявляется в безусловном позитивном отношении к партнеру, стремлении к установлению тесной эмоциональной связи с ним. В сексуальных отношениях представитель противоположного пола рассматривается больше как эмоциональный партнер, нежели объект получения наслаждения. То есть, сексуальные отношения рассматриваются, как один из способов установить тесную эмоциональную связь с партнером.

Гендерная установка «агрессия» характерна для 8 испытуемых (16 %). На их рисунках фигуры мужчины и женщины также расположены достаточно близко друг к другу и повернуты друг к другу лицом. Но при этом рисунок характеризуется отрицательным настроением, фигуры олицетворяют вражду и агрессивность по отношению друг к другу. Согласно правилам интерпретации результатов методики, для таких испытуемых характерны враждебность, агрессия, а отношение к противоположному полу является несущим угрозой.

В поведении с противоположным полом данная гендерная установка проявляется в негативном отношении к противоположному полу, стремлении к доминированию над ним. В сексуальных отношениях представитель противоположного пола рассматривается больше как объект получения наслаждения или разрядки негативных эмоций. То есть, сексуальные отношения рассматриваются, как один из способов показать свою власть над партнером.

Таким образом, наиболее ярко у испытуемых выражена гендерная установка на проявление «независимости» (12 человек, 24 %), меньше всего проявляются гендерные установки на «изоляция» и «притяжение» (по 4 человека, 8 %).

Следовательно, в основном молодые люди демонстрируют гендерные установки, которые ориентированы на установление четких границ в отношениях с партнером. В поведении

с противоположным полом данная гендерная установка проявляется в демонстрации своей уверенности и независимости. В сексуальных отношениях это может проявляться в частой смене половых партнеров, наличии сексуальных отношений одновременно с несколькими партнерами, боязни попасть под влияние партнера, боязни зависимости от партнера.

Список использованных источников

- 1 Ассаджиоли, Р. Психосинтез. Принципы и техники / Р. Ассаджиоли. – М. : Издательство ЭКСМО-Пресс, 2002. – 416 с.
- 2 Каприо, Ф. С. Многообразие сексуального поведения / Ф. С. Каприо. – М. : Артания, 2005. – 352 с.
- 3 Пашукова, Т. И. Теоретический анализ становления понятия гендера и гендерной идентичности в психологии [Электронный ресурс] / Т. И. Пашукова, А. С. Тер-Акопова. – 2012. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskiy-analiz-stanovleniya-ponyatiygendera-i-gendernoy-identichnosti-v-psihologii>. – Дата доступа : 27.04.2021.
- 4 Фромм, Э. Человек для себя / Э. Фромм; пер. с англ. А. В. Александровой. – Москва : Астрель, 2012. – 314 с.

В. В. Жогаль

Научный руководитель: Е. В. Дробышевская, магистр психол. наук
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОЛОВОГО ВОСПИТАНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Статья посвящена исследованию психологических особенностей полового воспитания в подростковом возрасте. Раскрыта сущность понятия «половое воспитание», «личность», «культура межполовых отношений», «половая самоидентичность». Проведён теоретический анализ проблемы деятельности по половому воспитанию современных школьников. Систематизированы и обобщены материалы по теме. Рассмотрено содержание деятельности психолога по половому воспитанию современных школьников.

Ключевые слова: половое воспитание, личность, деятельность, культура межполовых отношений, школа, младший школьный возраст, подростковый возраст, половая самоидентичность.

Половое воспитание – это процесс, систематического воздействия на ребёнка, направленный на выработку качеств, черт и свойств личности, соответствующих нравственному отношению к представителям противоположного пола. Следовательно, суть полового воспитания заключается в возможности настроить и подготовить ко взрослой жизни здоровых мужчин и женщин, которые, в целом, готовы положительно воспринимать свои физические и психологические особенности, определять нормальные отношения с людьми своего и, конечно же, противоположного пола во всех возможных сферах жизнедеятельности, а также распределять свою нужду в соответствии с определенными в обществе нравственными и этическими нормами.

С самого начала социальной жизни человека половым воспитанием, в первую очередь, занимаются непосредственно родители ребёнка. Они закладывают основы полового самосознания и, в дальнейшем, сопровождают ребёнка, помогая изучить и освоить способы взаимодействия с противоположным полом. Вступая в школьную среду, вокруг ребёнка формируется сложная ситуация. Он изучает новые способы взаимодействия, и отношения «ребёнок-учитель» имеют особый вес, так как педагог становится огромным авторитетом для младшего школьника. Отношение

учителя может значительно разниться в зависимости от пола ребёнка: к девочкам требования выше, чем к мальчикам, так как они более ответственные и прилежные [1, с. 101].

Самым важным и ответственным в процессе полового воспитания является подростковый возраст. В этот период педагог-психолог обязуется создать благоприятные условия для успешного формирования позиции относительно семьи и родительства, должен оказывать психологическую поддержку в сложной жизненной ситуации, а также анализировать воспитательное воздействие на психосексуальную сферу ребёнка. Кроме того, педагог-психолог занимается составлением различных форм методических мероприятий по половому воспитанию и просвещению. Психологическое сопровождение не может основываться на навязывании определённого образа мышления: ребёнок может сам определить свою позицию.

Важной составляющей реализации гендерной политики в стране является система образования. Поэтому не случайно появление гендерного воспитания в нормативных документах уже с 2000 года. Вышедший в 2011 году Кодекс об образовании лишь ещё более утвердил это направление как важный компонент воспитания [2, с. 2].

Проблема полового воспитания усугубляется отсутствием четко сформулированной программы, которая конкретно определила бы принципы и содержание полового воспитания в школе. Несмотря на это, на основании изученной литературы, мы можем выделить следующие принципы полового воспитания: принцип целеустремленности, самовоспитание, принцип «не навреди», принцип «не стыди», принцип опоры на положительное, принцип индивидуального подхода, принцип не возбуждения полового влечения, принцип единства обучения и воспитания, принцип системности, последовательности и комплексности.

Л.А. Максимова к приоритетным направлениям гендерного воспитания относит формирование объективной гендерной социализации; воспитание и формирование гендерной культуры личности, развитие идентичности с учетом гендера в сочетании с уважением лицам любого пола и умения противостоять гендерной дискриминации, развитие духовности и семейных ценностей и т.д. [3, с. 23].

Сущностью психологической работы в процессе полового воспитания школьников является нравственно-половое воспитание. То есть, психолог обязуется создать благоприятные условия для успешного формирования позиции относительно семьи и родительства, должен оказывать психологическую поддержку в сложной жизненной ситуации, а также анализировать воспитательное воздействие на психосексуальную сферу ребёнка. К тому же психолог занимается составлением различных форм методических рекомендаций по половому воспитанию. Психологическое сопровождение не может основываться на навязывании определённого образа мышления: ребёнок обязан сам определить свою позицию. И. С. Кон отмечал, что задача полового воспитания состоит в том, чтобы научить детей правильно управлять сексуальной сферой своей жизни, а не только в том, чтобы уберечь их от секса.

Поэтому ни в коем случае нельзя утаивать от ребёнка информацию, которую он может впоследствии узнать из неизвестных, а может даже и небезопасных источников. Следует преподнести информацию в правильной форме и способствовать формированию и развитию нравственной культуры в сфере половых взаимоотношений. Таким образом можно уберечь ребёнка от травмирующих ситуаций в будущем и поспособствовать его полной и счастливой жизни.

Результаты исследования заключается в углублении научных знаний о проблеме полового воспитания современных школьников. Результаты теоретического анализа могут быть использованы в разработке профилактических мероприятий по распространению полового воспитания среди современных школьников.

Список использованных источников

1 Блок, Дж. Х. Влияние дифференцированной социализации на развитии личности мальчиков и девочек / Дж. Х. Блок // Современная психология. – 2004. – № 11. – С. 98–105.

2 Национальный Интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс] / Сайт Национального института образования Министерства образования Республики Беларусь. – Минск, 2013 –

Режим доступа: <http://adu.by/index.php/vospitanie/item/4865-программа-непрерывного-воспитания-детей-и-учащейся-молодежи-в-республике-беларусь-на-2011-2015-годы>. – Дата доступа: 26.02.2021.

3 Максимова, Л. А. Психология детей младшего школьного возраста : учебно-методическое пособие / Л. А. Максимова. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2018. – 109 с.

В. В. Матусевич, А. А. Никифорова

Научный руководитель: Т. И. Ачинович

Белорусский государственный университет

г. Минск, Республика Беларусь

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ САМОЧУВСТВИЕ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ КВИР-СООБЩЕСТВА В БЕЛАРУСИ

В данной статье исследуется социально-психологическое самочувствие представителей квир-сообщества в Беларуси. Авторами приводятся данные эмпирического исследования на тему социально-психологических трудностей, с которыми сталкиваются представители квир-сообщества в социуме.

Ключевые слова: гендерная идентичность, аутизм, сексуальная ориентация, квир-сообщества, равноправие.

В современном бинарном обществе актуальна тема социального самочувствия представителей квир-сообщества. Различные вариации сексуальности существовали во все времена, и периоды игнорирования и проявления равнодушия к трансгендерности и гомосексуальности сменялись периодами стигматизации и дискриминации людей, сексуальность которых отличается от общепринятых норм.

На сегодняшний день представители квир-сообщества занимают позицию «невидимого меньшинства», чьи интересы в силу их немногочисленности в структуре населения активно пренебрегают, при этом любая попытка публично заявить о своем существовании и своих правах сталкивается с недовольством и противодействием.

Правительства стран на постсоветском пространстве придерживается политики сохранения «традиционных» семейных ценностей и не заинтересовано в удовлетворении требований, выдвигаемых правозащитными организациями для квир-персон. Посредством трансляции идей о гендерной бинарности, о приемлемых способах выстраивания отношений с индивидами того или иного пола, препятствия проведению ЛГБТК-прайдов, усложнения процедуры смены документов для трансгендерных людей, формального закрепления гомосексуальной ориентации в качестве «нетрадиционной» и других мер формируется негативный образ представителей данной социальной группы в глазах большинства граждан, не относящихся к ней.

На сегодняшний день нельзя сказать, что представители квир-сообщества воспринимаются как равные и полноправные члены общества, обладают всеми гражданскими правами, защищены от дискриминации. Таким образом, их социальное самочувствие является действительно актуальной проблемой.

Объект исследования – представители квир-сообщества.

Предмет – социально-психологическое самочувствие представителей квир-сообщества.

Актуальность исследования заключается в наличии существующей проблемы, а именно дискриминируемого положения представителей квир-сообщества и необходимости разработки мер по улучшению их социально-психологического самочувствия. Новизна заключается в отсутствии информационной базы о социально-психологическом самочувствии представителей квир-сообщества в Беларуси, методов и форм социально-психологической работы с ними.

Исследование проводилось в форме анкетирования. Анкета распространялась через страницы в социальных сетях, занимающиеся сексуальным просвещением и ЛГБТК-активизмом в Беларуси.

В исследовании участвовали 24 цисгендерных женщины, 6 цисгендерных мужчин, 1 трансгендерная женщина, 3 небинарные персоны и 3 квир-персоны.

Среди них – 45,9 % бисексуальной ориентации, 24,3 % гомосексуальной, 13,5 % гетеросексуальной, 13,5 % пансексуальной и 2,7 % асексуальной.

73 % испытуемых в возрасте от 18 до 25 лет, 27 % старше 25 лет.

В большинстве случаев о сексуальной ориентации и/или гендерной идентичности первыми узнавали лучшие друзья.

На момент анкетирования, лишь 48,6 % опрошенных совершили каминг-аут (открытое и добровольное признание) членам семьи, что является довольно низким показателем, к сравнению, относительно друзей этот процент составляет 83,8. Данные результаты говорят о том, что меньше половины представителей квир-сообщества могут быть открытыми в кругу семьи, что может быть связано со страхом быть отвергнутым родителями и другими родственниками.

Также стоит отметить что 16,2 % опрошенных ответили, что большинство окружения узнало об их сексуальной ориентации и/или гендерной идентичности через аутинг (разглашение без согласия главного лица). Остальные либо сталкивались с аутингом 1-2 раза, либо не сталкивались с ним.

Лишь 45,9 % не испытывали трудности в принятии своей сексуальной ориентации и/или гендерной идентичности, то есть больше половины опрошенных сталкивались с разного рода сложностями в процессе принятия себя.

48,6 % на разных этапах принятия себя испытывали чувство стыда, и 21,6 % испытывают его до сих пор, что тесно связано с патологизацией любых отклонений от бинарной гетеронормативной «нормы».

29,70 % опрошенных хотели бы стать гетеросексуалом/цисгендером, если бы у них был выбор.

Таким образом, можно сказать, что около половины представителей квир-сообщества в Беларуси сталкивались с психологическими трудностями в процессе принятия себя, своей гендерной идентичности, сексуальной ориентации. Многие ведут довольно скрытый образ жизни, однако при этом все равно становятся жертвами аутинга.

Что касается отношения общества к исследуемой социальной группе, к сожалению, результаты тоже говорят о низком социально-психологическом самочувствии, которое, так или иначе, изучается через призму эмоций, чувств и состояния удовлетворенности.

10,8 % сталкивались с физическим насилием на почве их сексуальной ориентации и/или гендерной идентичности, 43,2 % со словесными оскорблениями и угрозами, 54,1 % с шутками или завуалированными оскорблениями от близких родственников и друзей.

18,9 % сталкивались с дискриминацией, пренебрежением или предвзятым отношением со стороны врачей / медицинского персонала, при этом, для некоторых это повлекло за собой физические последствия.

Примерно такой же процент опрошенных сталкивались с дискриминацией, пренебрежением и предвзятым отношением со стороны преподавателей, а в последующем и работодателей / начальства. И это так же влияло сначала на успеваемость, а потом и на прием на работу и карьерный рост. При этом стоит учитывать, что только около половины представителей квир-сообщества ведет «открытую» жизнь.

Тема проявления привязанности на публике является спорной и среди бинарных гетеросексуальных пар, однако, по результатам проведенного исследования 51,3 % боятся брать своего партнера(шу) за руку в общественных местах, в том числе из-за страха реакции окружающих.

В целом свое психологическое состояние опрашиваемые оценивают так:

- 18,9 % часто испытывают беспокойство о себе и своих близких;
- 59,5 % иногда испытывают беспокойство о себе и своих близких;
- и только 21,6 % чувствуют себя хорошо.

Очень важным показателем социально-психологического самочувствия является то, что 67,6 % опрошенных не знают, куда можно обратиться в случае нарушения их прав, для получения юридической и психологической помощи.

Таким образом, можно отметить, что отсутствие чувства безопасности характерно для данной социальной группы.

Для общей оценки социально-психологического самочувствия представителей квир-сообщества в Беларуси, помимо проведенного исследования, следует обратить внимание на анализ ILGA - международной организации, занимающейся вопросами соблюдения прав человека для ЛГБТ.

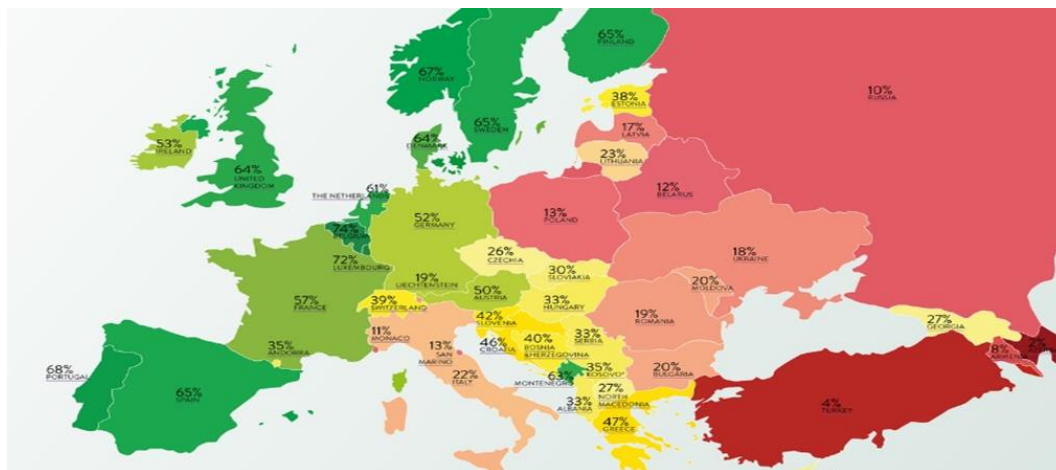


Рисунок 1 – Рейтинг ILGA (май 2021 г.)

На рисунке 1 отражена ситуация с правами человека для лесбиянок, геев, бисексуалов и трансгендеров в Европейских странах на май 2021 года.

Карта отражает законодательные и административные практики, которые защищают или же ущемляют людей в правах по признаку СОГИ (сексуальной ориентации и гендерной идентичности). Все страны ранжированы по 24 критериям, детально прописанным в RainbowEurope Индексе.

Движение в сторону усиления зеленого цвета (100 %) означает защиту прав человека для ЛГБТ – достижение полного равноправия. Движение в сторону бордового цвета (0 %) означает нарушения Прав человека для ЛГБТ и наличие дискриминационного законодательства.

Беларусь на сегодняшний день имеет только 12 %, в 2020 году было 13 %. Таким образом, наглядно видно, что представители квир-сообщества находятся в дискриминируемом положении, и их положение усугубилось по сравнению с прошлым годом.

В заключение можно сказать, что уровень социально-психологического самочувствия представителей квир-сообщества во многом зависит от отношения в обществе к ним. И именно в отношении общества заключаются основные трудности. Это и политики, и медийные личности, транслирующие гомофобию на большую аудиторию, и лишение ряда гражданских прав, и многое другое.

Нельзя отрицать наличие и специфических трудностей представителей данного сообщества. Так, среди причин, лежащих в основе низкой самооценки физического и психологического здоровья могут быть бытовая гомофобия и трансфобия, страх быть раскрытым. Низкая компетентность врачей в вопросах сексуальных ориентаций и гендерных идентичностей может послужить причиной нежелания обращаться за помощью в медицинские учреждения.

Важно понимать, что нарушения прав в отношении представителей квир-сообщества являются только основой для возникновения в дальнейшем ряда трудностей. Так, например, непринятие со стороны общества приводит к сложностям поиска работы, отсутствие постоянных доходов сказывается на ухудшении материального положения, что, в свою очередь, может привести к неудовлетворению ряда первостепенных потребностей и ухудшению состояния здоровья.

Также последствием ксенофобии и дискриминаций может являться возрастание количества психических расстройств и попыток самоубийства, особенно в подростковом возрасте, когда формируется идентичность.

Выходом из сложившейся ситуации могут быть изменения в общественном сознании, то есть смена ксенофобных настроений толерантностью, что невозможно без повышения уровня просвещённости населения по вопросам квир, в том числе через информирование населения через средства массовой информации о вопросах гендера и сексуальной идентичности; искоренения гендерных стереотипов; модернизации проводимой законодательной политики и принятия поддерживающих законов.

Список использованных источников

1 Кон, И. С. Введение в сексологию / И. С. Кон. – М. : Медицина, 1988. – 320 с.

2 LGBTI equality and human rights in Europe and Central Asia [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.ilga-europe.org/> – Дата доступа 15.06.2021.

С. В. Пырх

Научный руководитель: О. А. Короткевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

ВЗАИМОСВЯЗЬ СЕКСУАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ И САООТНОШЕНИЯ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК

В статье охарактеризованы современные особенности и функции сексуального поведения юношей и девушек. Автором обоснована актуальность исследования самоотношения в юношеском возрасте. Приводятся данные эмпирического исследования взаимосвязи сексуального поведения и самоотношения юношей и девушек.

Ключевые слова: сексуальность, сексуальное поведение, юношеский возраст, юноши, девушки, самоотношение, самоуважение.

Сексуальное поведение – это половое поведение человека, то есть формы взаимодействия индивидов, мотивированные их половой потребностью. Сексуальное поведение выполняет несколько функций: репродуктивную (продолжение рода), гедоническую (получение наслаждения), коммуникативную функцию (так называемые «сексуальные сценарии», предопределяющие предпочитаемый и возможный тип сексуального партнера, эротические желания и стимулы, требования к месту, времени и ситуации полового сближения), которая непременно является главной в построении отношений [1].

С. Р. Пантеев понимает самоотношение как выражение смысла «Я» для субъекта, как эмоционально-оценочную подсистему самосознания личности [2]. Позитивное устойчивое самоотношение лежит в основании веры человека в свои возможности, самостоятельность, энергичность, связано с его готовностью к риску, обуславливает оптимизм в отношении ожидания успешности своих действий в ситуации неопределенности [3].

В эмпирическом исследовании принимали участие 150 юношей и девушек юношеского возраста, средний возраст которых 18–20 лет. Тестирование проводилось с помощью следующих методик: методика оценки сексуального профиля М. Яффе и Э. Фервик (адаптация О. Ф. Потемкиной); опросник самоотношения (ОСО) В. В. Столина и С. Р. Пантелеева.

В результате исследования по методике оценки сексуального профиля М. Яффе и Э. Фервик (адаптация О. Ф. Потемкиной) выборки были выявлены следующие данные, представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования по методике оценки сексуального профиля М. Яффе и Э. Фервик (адаптация О.Ф. Потемкиной)

Название шкалы	Высокий Уровень %			Средний Уровень %			Низкий Уровень %		
	Всего	Юноши	Девушки	Всего	Юноши	Девушки	Всего	Юноши	Девушки
Экспрессивность	32	18,7	13,3	58,7	22	36,7	9,3	9,3	0
Смелость, решительность	34	20,7	13,3	48	12,7	35,3	18	16,7	1,3
Корысть	1,3	1,3	0	60	28,7	31,3	38,7	20	18,7
Избирательность	36	16,7	19,3	57,3	26,7	30,7	6,7	6,7	0
Гиперсексуальность	22,7	15,3	7,3	76,7	34,7	42	0,7	0	0,7
Щепетильность	19,3	8,7	10,7	76,7	37,3	39,3	4	4	0
Нежность	6	3,3	2,7	93,3	46,7	46,7	0,7	0	0,7
Жертвенность	2,7	2,7	0	48,7	10,7	38	48,7	36,7	12
Ответственность	28,7	13,3	15,3	64,7	30	34,7	6,7	6,7	0
Любовь как высшая ценность	27,3	12,7	14,7	58,7	23,3	35,3	15,3	15,3	0
Ревность	12	12	0	85,3	36,7	48,7	2,7	1,3	1,3
Разнообразие	7,3	6	1,3	68,7	20,7	48	24	23,3	0,7
Фемининность	18,7	4,7	14	50	14	36	31,3	31,3	0
Неприятие служебных романов	0	0	0	67,3	34	33,3	32,7	16	16,7

В результате анализа данных тестирования юношей и девушек, можно сделать следующее заключение:

Для юношей характерна большая уверенность в своих сексуальных способностях, они чувствуют себя раскованно в общении с противоположным полом. Однако и низкие показатели по данной шкале характерны больше для юношей, нежели для девушек, что позволяет говорить о том, что часть юношей робеют в присутствии девушек, испытывают сложности при инициации развития взаимоотношений и не умеют поддерживать интимные отношения. В то время как девушки имеют средние показатели по данному параметру.

Необходимо отметить, что ни для юношей, ни для девушек не характерна ориентация на материальную выгоду в сексуальных отношениях. По шкале «избирательность» можно сказать, что строгие критерии в оценке партнера и высокая избирательность присуща как юношам, так и девушкам практически в равной степени.

Говоря о степени сексуальной активности, можно сказать, что юноши проявляют большую активность в сексуальном общении, нежели девушки. У девушек же наблюдаются высокие показатели во внимании к обстановке, в которой осуществляются интимные контакты, также, брезгливость к неряшливости партнера.

Для большинства юношей и девушек характерно проявление в средней степени чуткости, нежности и ласки по отношению к партнеру.

По шкале жертвенность большая часть юношей имеют низкие показатели за редкими исключениями. В то время как для многих девушек характерны как средние, так и высокие показатели, из чего мы можем сделать вывод о том, что для девушек больше свойственно проявление жертвенности в отношениях – старание решить все проблемы партнера, иногда в ущерб собственным интересам.

Для представителей обоих полов характерно чувство долга средней выраженности и стремление взять на себя ответственность за последствия сексуальных отношений и сексуального партнера.

Стоит отметить, что для девушек не характерно обесценивание любви как чувства, в то время как среди юношей такое явление было нами выявлено. Однако большая часть и юношей, и девушек рассматривают любовь как высшее чувство.

Высокие показатели по шкале ревность характерны для юношей. Девушки же имеют средние либо низкие показатели. Можно говорить о том, что для определенного процента юношей характерно недоверие, подозрительность по отношению к партнеру.

«Разнообразие» для юношей является более важным, чем для девушек, то есть наблюдается потребность в разнообразии сексуальных контактов, их способов и форм.

Далее с испытуемыми была проведена диагностика самооотношения. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты диагностики самооотношения по методике «Опросник самооотношения В.В. Столина и С.Р. Пантелеева» (в %)

Шкалы	Признак ярко выражен (100-75 %)			Признак выражен (74-50 %)			Признак не выражен (49-0 %)		
	Всего	Юноши	Девушки	Всего	Юноши	Девушки	Всего	Юноши	Девушки
Шкала S – интегральная	85	42	43	10	4	6	5	2	3
Шкала I – самоуважение	55	38	17	40	23	17	5	2	3
Шкала II – аутосимпатия	65	35	30	20	11	9	15	4	11
Шкала III – ожидаемое отношение от других	55	37	18	35	15	20	10	2	8
Шкала IV – самоинтерес	80	42	38	15	5	10	5	1	4
Шкала 1 – самоуверенность	35	26	9	30	19	11	35	20	15
Шкала 2 – отношение других	10	4	6	75	35	40	15	4	11
Шкала 3 – самопринятие	60	38	22	15	12	3	25	5	20
Шкала 4 – саморуководство, самопоследовательность	15	9	6	30	17	13	55	25	3
Шкала 5 – самообвинение	5	1	4	10	2	8	85	27	48
Шкала 6 – самоинтерес	85	30	45	10	6	4	5	3	2
Шкала 7 – самопонимание	35	18	17	35	16	17	30	16	14

В результате статистического анализа, цель которого была в выявлении статистической значимости между интегральной шкалой самооотношения опросника самооотношения В. В. Столина и С. Р. Пантелеева и шкал методики оценки сексуального профиля М. Яффе и Э. Фервик (адаптация О. Ф. Потемкиной), среди юношей, была выявлена обратная связь средней силы по шкале жертвенность, что означает, что чем позитивнее у респондентов отношение к себе, тем меньше уровень проявляемой жертвенности. Также была обнаружена прямая связь средней силы по шкале смелость, решительность, что означает, что чем позитивнее у юношей самооотношение, тем более они решительны.

Была выявлена обратная взаимосвязь средней силы между «самоуважением» и «жертвенностью» ($r=-0,35$, при $p<0,05$). Следовательно, можно предположить, что уверенным в себе людям, не свойственно проявление жертвенности в отношениях.

Шкалы «самоуважение» и «разнообразие» взаимосвязаны прямой связью средней силы ($r=0,49$, при $p<0,05$). Можно говорить о том, что чем выше юноши и девушки ценят свою личность, тем важнее для них разнообразие в сексуальной жизни.

Шкала «самоуважение» так же взаимосвязана прямой связью средней силы со шкалой «избирательность» ($r=0,34$, при $p<0,05$). Можно говорить о том, что положительное отношение к себе способствует более избирательному отношению к партнеру и обстановке сексуальных отношений.

В результате статистического анализа, цель которого была в выявлении статистической значимости между шкалой «аутосимпатии» опросника самооотношения В. В. Столина и С. Р. Пантелеева и шкал методики оценки сексуального профиля М. Яффе и Э. Фервик (адаптация О. Ф. Потемкиной) выявлена статистически значимая обратная взаимосвязь со шкалой «любовь как высшая ценность» ($r=-0,25$, при $p<0,05$). Можно предположить, что люди с положительным отношением и симпатией к себе не склонны идеализировать любовь, и это не единственное чувство, на которое они опираются в отношениях.

В результате статистического анализа, цель которого была в выявлении статистической значимой взаимосвязи между шкалой самоуверенности опросника самооотношения В. В. Столина и С. В. Пантелеева и шкалами методики оценки сексуального профиля М. Яффе и Э. Фервик (адаптация О. Ф. Потемкиной) было выявлено, что данная шкала взаимосвязана со шкалой «смелость, решительность» ($r=0,29$, при $p<0,05$). То есть, чем больше испытуемый заинтересован в собственном «Я», любит себя, ощущает ценность собственной личности, тем свободнее он в отношениях с противоположным полом, увереннее в своих сексуальных способностях, его не смущают разговоры о сексе. Выявлена средней силы прямая связь между шкалами «щепетильность» и «самопринятие», ($r=0,34$, при $p<0,05$). Можно сказать, чем глубже испытуемый осознает себя, чем он более рефлексивен и критичен, тем более он щепетил в отношении партнера и секса.

В результате статистического анализа, цель которого была в выявлении статистической значимости между шкалой саморуководство опросника самооотношения В. В. Столина и С. Р. Пантелеева и шкал методики оценки сексуального профиля М. Яффе и Э. Фервик (адаптация О. Ф. Потемкиной) была выявлена средней силы прямая взаимосвязь со шкалой «ответственность» ($r=0,26$, при $p<0,05$). Такая взаимосвязь характеризуется тем, что, приписывая ответственность за результаты деятельности себе, испытуемые также ответственно подходят к своей сексуальной жизни и отношениям с партнером. Между шкалами «саморуководство» и «нежность» также была установлена средней силы прямая взаимосвязь. Следовательно, такой юноша или девушка, считая, что его судьба находится в собственных руках, не будет воздерживаться даже от незначительных проявлений нежности к партнеру ($r=0,42$, при $p<0,05$).

В результате статистического анализа, цель которого была в выявлении статистической значимости между шкалой самообвинение опросника самооотношения В. В. Столина и С. Р. Пантелеева и шкал методики оценки сексуального профиля О. Ф. Потемкиной статистически значимая средней силы прямая связь выявлена со шкалой «ревность» ($r=0,18$, при $p<0,05$). Следовательно, можно говорить о том, что люди, склонные к самообвинению чаще проявляют недоверие и ревность к партнеру, что может быть связано с их заикленностью на собственных неудачах и, как следствие, неуверенности в себе. Шкала «самообвинение» взаимосвязана со шкалой «гиперсексуальность» обратной связью средней силы ($r=-0,42$, при $p<0,05$). Готовность поставить себе в вину свои неудачи и собственные недостатки способствует общей неудовлетворенности испытуемого своей сексуальной жизнью.

Таким образом, результаты корреляционного анализа позволяют сделать вывод о наличии значимой взаимосвязи между самооотношением и некоторыми аспектами сексуального поведения личности.

Результаты исследования могут быть использованы в оказании психологической помощи юношам и девушкам, в индивидуальном консультировании для коррекции эмоционально-ценностного компонента самосознания в случае, если этот компонент обуславливает проблемы неудовлетворенности индивидом своей сексуальной жизнью, также для создания коррекционных программ с учетом особенностей самооотношения юношей и девушек.

Список использованных источников

- 1 Лычагина, Л. И. Поведение сексуальное / Социальная психология. Словарь / Л. И. Лычагина // под ред. М. Ю. Кондратьева. – М. : ПЕР СЭ, 2006. – С. 72–73.
- 2 Пантелеев, С. Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система / С. Р. Пантелеев – М. : МГУ, 1991. – 110 с.
- 3 Кольшко, А. М. Психология самоотношения : учебное пособие / А. М. Кольшко. – Гродно : ГрГУ, 2004. – 102 с.

В. Г. Сундукова

Научный руководитель: Н. И. Колтышева, канд. пед. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ЛОКУС КОНТРОЛЯ СТУДЕНТОВ, СОСТОЯЩИХ В ПАРНЫХ ОТНОШЕНИЯХ

В статье раскрыта сущность понятий «локус контроля», «парные отношения», описаны основные черты личности с экстернальным и интернальным локусом контроля, показаны механизмы формирования личности с разным локусом контроля в парных отношениях, представлены результаты исследования локуса контроля в парных отношениях у 60 студентов ГГУ имени Ф. Скорины».

Ключевые слова: локус контроля, интернальный локус контроля, экстернальный локус контроля, парные отношения, студенты.

Локус контроля – это свойство человека, характеризующее его склонность приписывать ответственность за результаты своей деятельности либо внешним силам, либо собственным способностям и усилиям. Выделяют экстернальный и интернальный локус контроля.

Экстернальный локус – это приписывание своих неудач внешним фактором – обстоятельствам, поиском отдельных лиц, случайностям, приказам начальства и т. д. Экстернальный локус контроля снижает личную ответственность, ведет к деструктивному поведению. Люди с экстернальным локусом контроля конформны, менее успешны, менее уверены в себе, менее терпимы, планируют свою деятельность в связи с внешними требованиями, деятельность лучше всего выполняют под контролем, подвержены социальному воздействию, характерными качествами являются тревожность, склонность к стрессу.

Интернальный локус – принятие ответственности на себя, объясняя причины удач / неудач своим поведением, характером, способностями. Люди с интернальным локусом контроля менее склонны подчиняться влиянию, лучше работают в одиночестве, болезненно реагируют на утрату личной свободы, всегда следят за своим здоровьем, эффективно преодолевают стресс, проявляют более высокий уровень социальной адаптации, не склонны к подчинению и подавлению других, оказывают сопротивление при манипуляциях.

Парные отношения – это эмоциональная и сексуальная связь между двумя людьми. Можно считать, что это период до вступления партнеров в брак, когда партнеры познают друг друга, испытывают влюбленность и влечение. Стабильные парные отношения – это такие отношения, которые существуют на протяжении длительного периода времени.

В исследовании локуса контроля приняли участие 60 студентов ГГУ имени Ф. Скорины в возрасте от 17 до 25 лет с разным гендерным распределением.

В качестве психодиагностического инструментария была использована методика «Субъективный локус контроля» Дж. Роттера.

Таблица 1 – Локус контроля у студентов, состоящих и не состоящих в парных отношениях

В парных отношениях		Не в парных отношениях	
Экстернальный	Интернальный	Экстернальный	Интернальный
26,7%	73,3%	80%	20%

Согласно данным, представленным в таблице, большинству испытуемых, состоящих в парных отношениях свойственен интернальный локус контроля. Для таких людей характерно следующее: уверенность в том, что успех не зависит от везения, а от целеустремленности, уровня способностей, компетентности, деятельности, направленной на достижение успеха; поиск эго-идентичности является ведущей мотивацией; широкие временные перспективы, охватывающие значительное множество событий; последовательность при достижении успеха; потребность в достижении имеет тенденцию к повышению; низкая стрессоустойчивость при серьезных неудачах; эмоциональная стабильность; теоретическое мышление.

У большинства исследуемых, не состоящих в парных отношениях, преобладает экстернальный локус контроля. Для таких людей характерно следующее: внешне направленное защитное поведение; любая ситуация экстерналу желательна как внешне стимулируемая, причем в случаях успеха происходит демонстрация способностей; убежденность в том, что неудачи являются результатом невезения, случайностей, отрицательного влияния других людей; потребность в постоянном одобрении и поддержке; эмоциональная нестабильность; практическое мышление.

Для оценки достоверности различий по уровню локуса контроля у студентов, состоящих в парных отношениях, и студентов, не состоящих в парных отношениях, был применен U-критерий Манна-Уитни.

Таблица 2 – Показатели достоверности различий по U-критерию Манна-Уитни по локусу контроля у студентов, состоящих и не состоящих в парных отношениях

Параметр	Студенты, не состоящие в парных отношениях	Студенты, состоящие в парных отношениях	Uэмп	Уровень значимости
Локус контроля	16,8	17,7	361	$P \leq 0.01$

*Примечание: Uкр. при $p \leq 0.01 = 292$, при $p \leq 0.05 = 338$

Анализ результатов при помощи U-критерия Манна-Уитни, представленных в таблице 2, свидетельствует, что не существует достоверных различий состоящими в парных отношениях, и студентами, не состоящими в парных отношениях, по локусу контроля, так как $U_{эмп} \leq U_{кр}$ при $p \leq 0.01$.

Таким образом, проведенное исследование позволило выявить, что большинству испытуемых, не состоящих в парных отношениях свойственен экстернальный локус контроля, что проявляется в полагании на везение и удачу; видении причиной собственных проблем внешние обстоятельства; потребности в постоянном одобрении и поддержке; безответственности; конформности; неуверенности в своих способностях.

Список использованных источников

- 1 Кобзарь, А. И. Прикладная математическая статистика / А. И. Кобзарь. – М. : Физматлит, 2006. – 628 с.
- 2 Елисеев, О. П. Локус контроля. Практикум по психологии личности / О. П. Елисеев. – СПб., 2003. – С. 413–417.

Д. Г. Халилова

Научный руководитель: О. А. Короткевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ КАЧЕСТВОМ ЖИЗНИ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ С РАЗНОЙ СЕКСУАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИЕЙ

В статье рассмотрены современные представления о сексуальной ориентации молодых людей. Автором приводятся данные эмпирического исследования психологических особенностей удовлетворенности качеством жизни молодых людей с разной сексуальной ориентацией.

Ключевые слова: качество жизни, удовлетворенность качеством жизни, молодость, сексуальность, сексуальная ориентация.

Сексуальная ориентация – один из четырёх компонентов сексуальности (три других компонента: биологический пол, гендерная идентичность и социальная гендерная роль), определяемый как более или менее постоянное эмоциональное, романтическое, сексуальное или эротическое (чувственное) влечение индивида к другим индивидам определённого пола. В современной сексологии общепринятыми рассматриваются три типичные сексуальные ориентации:

1) гетеросексуальная ориентация – влечение только и исключительно к индивидам противоположного пола (гетеросексуал);

2) гомосексуальная ориентация – влечение только и исключительно к индивидам своего пола (гей и лесбийство);

3) бисексуальная ориентация – влечение к индивидам как своего, так и проти-воположного пола, не обязательно в равной степени и не обязательно одновременно (бисексуал) [1].

Гомосексуальность встречается как среди мужчин, так и среди женщин. Частота его различна, но в целом принято считать, что она варьирует от 1 до 4 % у мужчин и от 1 до 3 % у женщин.

Характеристика выборки исследования: 34 человека – студенты традиционной сексуальной ориентации и люди, которые заявляют о своей нетрадиционной сексуальной ориентации. Возраст испытуемых – 19–23 года. Психодиагностический инструментарий: опросник «удовлетворенность жизнью», шкала оценки качества жизни.

Представим полученные результаты проведенного эмпирического исследования выборки лиц с традиционной сексуальной ориентацией и нетрадиционной сексуальной ориентацией по опроснику «Удовлетворенность жизнью» (УДЖ) в виде диаграмм, в которых отобразим результаты исследования в процентном соотношении (рисунки 1 и 2).

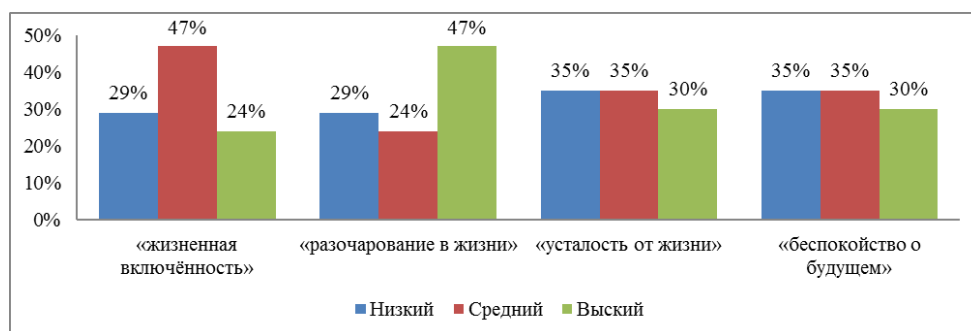


Рисунок 1 – Результаты исследования выборки лиц традиционной сексуальной ориентации по опроснику «Удовлетворенность жизнью» (УДЖ)

По шкале «жизненная включённость» для лиц традиционной сексуальной ориентации высокие показатели выявлены у 24 % опрошенных, средние показатели установлены у 47 % испытуемых и низкие показатели выявлены у 29 % респондентов.

По шкале «разочарование в жизни» для лиц традиционной сексуальной ориентации высокие показатели выявлены у 47 % опрошенных, средние показатели установлены у 24 % испытуемых и низкие показатели выявлены у 29 % респондентов.

По шкале «усталость от жизни» для лиц традиционной сексуальной ориентации высокие показатели выявлены у 30 % опрошенных, средние показатели установлены у 35 % испытуемых и низкие показатели выявлены у 35 % респондентов.

По шкале «беспокойство о будущем» для лиц традиционной сексуальной ориентации высокие показатели выявлены у 30 % опрошенных, средние показатели установлены у 35 % испытуемых и низкие показатели выявлены у 35 % респондентов.

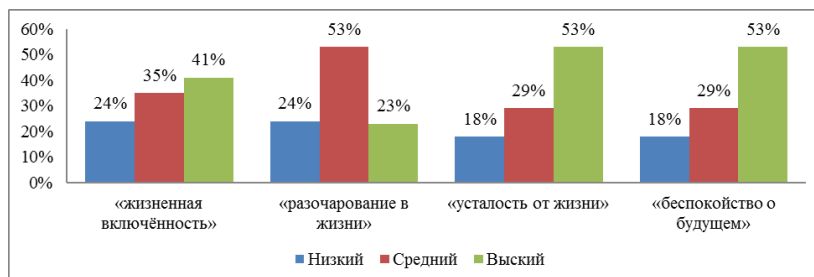


Рисунок 2 – Результаты исследования выборки лиц нетрадиционной сексуальной ориентации по опроснику «Удовлетворенность жизнью» (УДЖ)

В результате исследования лиц нетрадиционной сексуальной ориентации по опроснику «Удовлетворенность жизнью» (УДЖ) были получены следующие результаты. По шкале «жизненная включенность» для лиц нетрадиционной сексуальной ориентации высокие показатели выявлены у 41 % опрошенных, средние показатели установлены у 35 % испытуемых и низкие показатели выявлены у 24 % респондентов.

По шкале «разочарование в жизни» для лиц нетрадиционной сексуальной ориентации высокие показатели выявлены у 23 % опрошенных, средние показатели установлены у 53 % испытуемых и низкие показатели выявлены у 24 % респондентов.

По шкале «усталость от жизни» для лиц нетрадиционной сексуальной ориентации высокие показатели выявлены у 53 % опрошенных, средние показатели установлены у 29 % испытуемых и низкие показатели выявлены у 18 % респондентов.

По шкале «беспокойство о будущем» для лиц нетрадиционной сексуальной ориентации высокие показатели выявлены у 53 % опрошенных, средние показатели установлены у 29 % испытуемых и низкие показатели выявлены у 18 % респондентов.

Представим полученные результаты проведенного эмпирического исследования выборки лиц с традиционной сексуальной ориентацией и нетрадиционной сексуальной ориентацией по шкале оценки качества жизни в виде диаграммы.

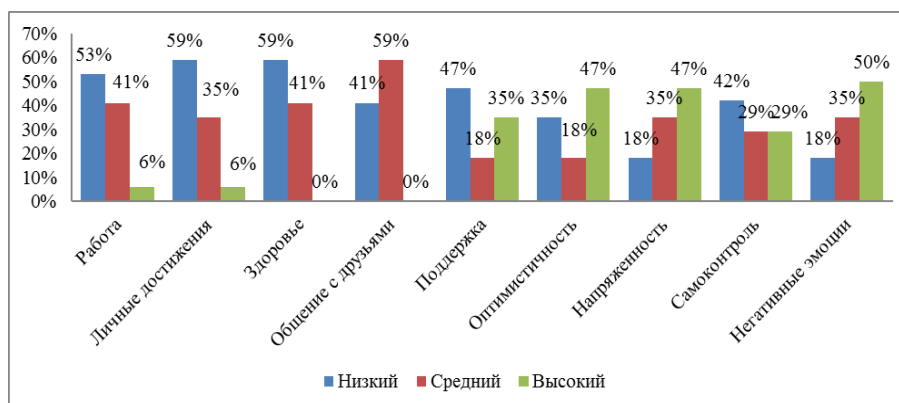


Рисунок 3 – Результаты исследования выборки лиц традиционной сексуальной ориентации по шкале оценки качества жизни

В результате исследования, согласно данным рисунка 3, мы можем утверждать следующее. По шкале удовлетворенности работой низкие показатели выявлены у 53 % опрошенных, средние показатели установлены у 41 % испытуемых, высокий уровень удовлетворенности работой выявлен у 6 % опрошенных респондентов.

По шкале удовлетворенности личными достижениями низкие показатели установлены у 59 % опрошенных, средние показатели выявлены у 35 % испытуемых, высокие показатели обнаружены у 6 % опрошенных респондентов.

По шкале удовлетворенности здоровьем низкие показатели выявлены у 59 % респондентов, средние показатели установлены у 41 % опрошенных. Высокий показатель выявлен не был.

По шкале удовлетворенности общением с друзьями низкий уровень установлен у 41 % опрошенных, средний уровень выявлен у 59 % испытуемых, высокий уровень установлен не был.

По шкале поддержки низкий показатель наблюдается у 47 % опрошенных, средний уровень выявлен у 18 % испытуемых, высокий наблюдается у 35 % испытуемых.

По шкале оптимистичности низкие показатели выявлены у 35 % опрошенных, средний уровень оптимистичности выявлен у 18 % опрошенных, высокий уровень оптимистичности установлен у 47 % опрошенных.

По шкале напряженности низкие показатели выявлены у 18 % испытуемых, средние показатели установлены у 35 % испытуемых, высокие показатели выявлены у 47 % опрошенных респондентов.

По шкале самоконтроля низкие показатели установлены у 42 % опрошенных испытуемых, средний уровень выявлен у 29 % респондентов, высокий уровень самоконтроля наблюдается у 29 % респондентов.

По шкале негативных эмоций низкие показатели наблюдаются у 18 % опрошенных, средние показатели выявлены у 35 % опрошенных респондентов, высокие показатели установлены у 50 % респондентов.

Представим результаты исследования лиц нетрадиционной сексуальной ориентации.

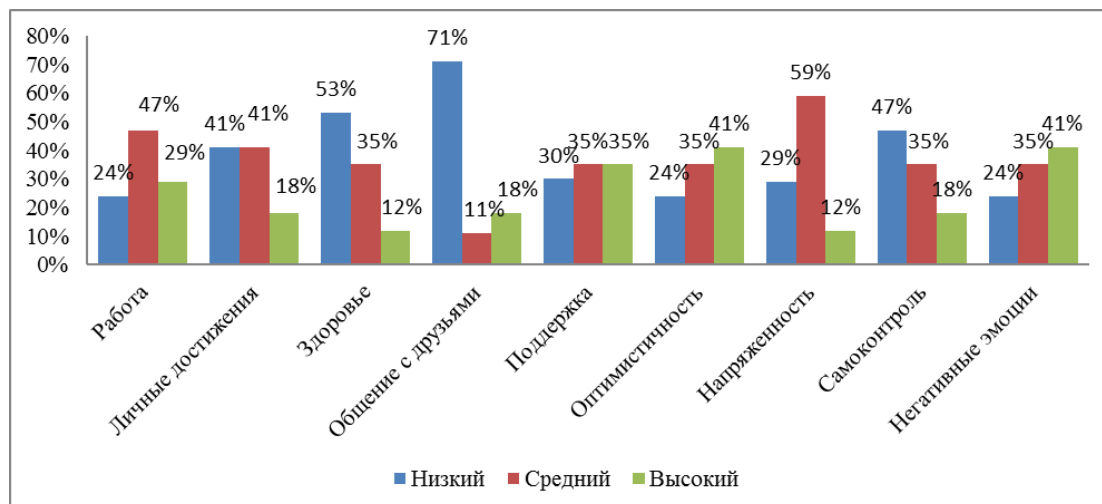


Рисунок 4 – Результаты исследования выборки лиц нетрадиционной сексуальной ориентации по шкале оценки качества жизни

В результате исследования, согласно данным рисунка 4, мы можем утверждать следующее. По шкале удовлетворенности работой низкие показатели выявлены у 24 % опрошенных, средние показатели установлены у 47 % испытуемых, высокий уровень удовлетворенности работой выявлен у 29 % опрошенных респондентов.

По шкале удовлетворенности личными достижениями низкие показатели установлены у 41 % опрошенных, средние показатели выявлены у 41 % испытуемых, высокие показатели обнаружены у 18 % опрошенных респондентов.

По шкале удовлетворенности здоровьем низкие показатели выявлены у 53 % респондентов, средние показатели установлены у 35 % опрошенных. Высокий показатель выявлен у 13 % испытуемых.

По шкале удовлетворенности общением с друзьями низкий уровень установлен у 71 % опрошенных, средний уровень выявлен у 11 % испытуемых, высокий уровень установлен у 18 % испытуемых.

По шкале поддержки низкий показатель наблюдается у 30 % опрошенных, средний уровень выявлен у 35 % испытуемых, высокий наблюдается у 35 % испытуемых.

По шкале оптимистичности низкие показатели выявлены у 24 % опрошенных, средний уровень оптимистичности выявлен у 35 % опрошенных, высокий уровень оптимистичности установлен у 41 % опрошенных.

По шкале напряженности низкие показатели выявлены у 29 % испытуемых, средние показатели установлены у 59 % испытуемых, высокие показатели выявлены у 12 % опрошенных респондентов.

По шкале самоконтроля низкие показатели установлены у 47 % опрошенных испытуемых, средний уровень выявлен у 35 % респондентов, высокий уровень самоконтроля наблюдается у 18 % респондентов.

По шкале негативных эмоций низкие показатели наблюдаются у 24 % опрошенных, средние показатели выявлены у 35 % опрошенных респондентов, высокие показатели установлены у 41 % респондентов.

В ходе эмпирического исследования, проведенного с целью установления особенностей удовлетворенности качеством жизни молодых людей с разной сексуальной ориентацией, нами не было установлено статистически значимых и достоверных различий между уровнями удовлетворенности жизнью между выборками по параметрам, исследуемым с помощью опросника «Удовлетворенность жизнью» (УДЖ) и шкалой оценки качества жизни. В свою очередь это значит, что не существует никаких различий между лицами нетрадиционной сексуальной ориентации и традиционной.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования психологами-консультантами его результатов в организации консультативной и коррекционной работы с людьми с различной сексуальной ориентацией.

Список использованных источников

- 1 Деревянко, И. М. Гомосексуализм / И. М. Деревянко – М. : «Знание», 1991. – 61 с.

Д. С. Шапошникова

Научный руководитель: О. А. Короткевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СЕКСУАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ У МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ С РАЗЛИЧНЫМ ТИПОМ ПРИВЯЗАННОСТИ

В статье рассматриваются современные подходы к изучению привязанности и ее роли в становлении сексуальных отношений у молодых людей. Автором приводятся данные эмпирического исследования психологических особенностей сексуальных отношений у молодых людей с различным типом привязанности.

Ключевые слова: сексуальные отношения, молодые люди, привязанность, надёжный стиль привязанности, ненадёжный стиль привязанности.

Феномен привязанности – это первичная, генетически детерминированная система мотивации, формирующаяся между младенцем сразу после его рождения и значимым взрослым с целью обеспечения жизнеспособности. В концепции Джона Боулби актуализации надёжной привязанности в младенческом возрасте способствует такое поведение значимого взрослого, который не просто удовлетворяет его потребности, но и чутко реагирует и точно идентифицирует знаки, подаваемые младенцем [1, с. 56]. При полном или частичном неудовлетворении потребностей ребенка либо в случае непостоянного характера их удовлетворения развивается ненадежная привязанность [2, с. 106].

Социализация сексуального поведения проявляется в усвоении сексуальных и социальных норм, в сексуальной культуре, обусловленной половым воспитанием и сексуальным воспитанием, в сексуальном опыте, развитии соответствующих установок и стремлении к эротической привлекательности. Социальные детерминанты сексуального поведения объединяются в теории «сексуального сценария» – своеобразной поведенческой программы, определяющей возможный и предпочтительный тип сексуального партнера, эротические ситуации и стимулы, требования к месту, времени и ситуации сексуальной близости [3, с. 210]. Автономия сексуального поведения от репродуктивной функции увеличивает разнообразие его форм и усложняет его структуру, оно становится более избирательным как с точки зрения объектов, так и с точки зрения условий и способов реализации.

Исследование проводилось на базе УО «ГТУ имени Франциска Скорины» среди студентов факультетов: психологии и педагогики, физики и информационных технологий, математики и технологий программирования, физической культуры, экономический факультет, юридический факультет. Выборочную совокупность составили 100 человек в возрасте ранней и средней молодости (20-25 лет), из них 45 мужчин и 55 женщин. С целью исследования психологических особенностей сексуальных отношений у молодых людей с различным типом привязанности мы использовали следующие методики: 1. Методика оценки сексуального профиля О. Ф. Потемкиной; 2. Методика «Самооценка генерализованного типа привязанности» («RQ») К. Bartholomew и L. Horowitz (адаптация Т.В. Казанцевой).

В таблице 1 представлены результаты, полученные с помощью методики «Самооценка генерализованного типа привязанности» («RQ») К. Bartholomew и L. Horowitz (адаптация Т.В. Казанцевой).

Таблица 1 – Результаты изучения типов привязанности (в %)

Стиль привязанности	Стиль А	Стиль В	Стиль С	Стиль D
Количество человек	38	20	17	25

Стиль А – «надежный» был выявлен у 38 человек (38 %) и характеризуется позитивным взглядом на себя и других (у 53 % мужчин и 47 % женщин). Если объект привязанности оценивается как участливый и внимательный, а субъект – как заслуживающий опеки и любви, формируются положительно окрашенные взаимоотношения. У субъектов развивается attitude восприятия интимных отношений как защищающих и поддерживающих, что в долгосрочной перспективе способствует большему эмоциональному самораскрытию и свободной эмоциональной экспрессии. Надежная привязанность содействует формированию умения устанавливать и развивать интимные дружеские взаимоотношения с другими людьми, развитию навыков проявления гнева в социально приемлемой форме. В стрессовой ситуации данная категория лиц чаще проявляет выдержку и самообладание, используя поддержку других как мощный ресурс, поэтому их не пугают жизненные сложности. Людей с надежной привязанностью отличает открытость новому опыту, поведенческая гибкость, адекватное восприятие критики в свой адрес и легкость в признании просчетов.

Стиль В – «сверхвовлеченный» или «тревожно-противоречивый» – был диагностирован у 20 % опрошенных (60 % мужчин и 40 % женщин). Личность с тревожно-противоречивым типом

привязанности отличается отрицательным самоотношением и чрезмерно позитивной оценкой других. От компаньонов по общению они требуют больше проявления одобрения и поддержки, при этом сами демонстрируя в отношениях нерешительность и беспокойство. Они склонны устанавливать зависимые и созависимые отношения с объектом привязанности, обнаруживая к нему повышенное внимание и добиваясь принятия любыми средствами. Такие люди длительное время переживают гнев и обиды.

Стиль С – «отстраненно-избегающий» – выявлен у 17 % респондентов (41 % мужчин и 59 % женщин), отличается позитивным восприятием себя и негативной моделью восприятия Другого.

В развитии близких отношений они проявляют эмоциональную бедность и закрытость, так как опасаются, что чрезмерное их самораскрытие приведет к их уязвимости и подчинённости. Поэтому в решении жизненных сложностей они склонны рассчитывать только на себя, дистанцируясь о партнера даже в близких дружеских отношениях.

Стиль D был выявлен у 25 человек (25 %), характеризуется как «боязливый», или «осторожный» – человек негативно относится и к себе, и к другим (24 % мужчин и 76 % женщины).

В таблице 2 представлены результаты, полученные с помощью методики оценки сексуального профиля О. Ф. Потемкиной.

Таблица 2 – Результаты изучения сексуального поведения, полученные с помощью методики оценки сексуального профиля О. Ф. Потемкиной, в %

Шкала	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспрессивность	25	57	18
Смелость, решительность	49	37	14
Корысть	78	12	10
Избирательность	63	21	16
Гиперсексуальность	25	40	35
Щепетильность	37	36	27
Нежность	33	44	23
Жертвенность	29	57	14
Ответственность	22	42	36
Любовь	30	39	31
Ревность	36	29	35
Разнообразие	26	33	40
Фемининность	49	35	16
Неприятие служебных романов	31	37	32

Согласно данным, полученным с помощью методики оценки сексуального профиля О. Ф. Потемкиной, 57 % респондентов имеют средний уровень экспрессивности (43 % мужчины и 57 % женщин), 25 % низкий (45 % мужчин и 55 % женщин) и 18 % высокий (37 % мужчин и 63 % женщин). То есть большинство респондентов склонны к умеренности в проявлении и выражении своих чувств, сдержаны в реакциях.

У 49 % был выявлен низкий уровень смелости, решительности (63 % мужчин и 37 % женщин), у 37 % – средний уровень (45 % мужчин и 55 % женщин), 14 % – высокий уровень (15 % мужчин и 85 % женщин). Таким образом, у большинства респондентов присутствует страх в общении с лицами противоположного пола, они не уверены в своих сексуальных возможностях.

78 % респондентов имеют низкий уровень корысти в сексуальных отношениях (56 % мужчин и 44 % женщин), 12 % – средний уровень (36 % мужчин и 66 % женщин) и 10 % имеют высокий уровень по данной шкале (50 % мужчин и 50 % женщин). Таким образом, большинство респондентов не ориентированы на материальную выгоду в сексуальном общении.

Более половины (63 %) участников исследования имеют низкую избирательность в сексуальных отношениях (53 % мужчин и 47 % женщин), 21 % – средний уровень избирательности (47 % мужчин и 53 % женщин) и 16 % – высокий уровень (55 % мужчин и 45 % женщин). Таким образом, у большинства респондентов нестрогие критерии в оценке сексуального партнера, невысокая избирательность.

Средним уровнем гиперсексуальности обладают 40 % респондентов (55 % мужчин и 45 % женщин), 35 % – высоким (65 % мужчин и 35 % женщин) и 25 % – низким (38 % мужчин и 62 % женщин). Таким образом, у большинства респондентов средний и высокий уровень сексуальной активности.

Более трети (37 %) участников исследования имеют низкий уровень щепетильности (46 % мужчин и 54 % женщин), 36 % – средний (58 % мужчин и 42 % женщин) и 27 % – высокий (36 % мужчин и 64 % женщин). Таким образом, респонденты не придают чрезмерного значения обстановке, в которой осуществляются интимные контакты, могут закрыть глаза на неряшливость партнера.

Почти половина (44 %) респондентов имеют средний уровень выраженности нежности (65 % мужчин и 35 % женщин), 33 % – низкий (37 % мужчин и 63 % женщин) и 23 % – высокий уровень (75 % мужчин и 25 % женщин). Таким образом, большая часть респондентов умеет проявлять нежность, чуткость, ласку по отношению к сексуальному партнеру и его окружению.

У 57 % респондентов, согласно результатам исследования, средний уровень жертвенности (76 % женщин и 24 % мужчин), 29 % – низкий (80 % мужчин и 20 % женщин) и 14 % – высокий (53 % мужчин и 47 % женщин). Итак, большинство участников исследования могут поступиться своими интересами, использовать свои силы и возможности для решения проблем сексуального партнера, склонны к большой самоотдаче в любви.

42 % имеют средний уровень ответственности в сексуальных отношениях (64 % мужчин и 36 % женщин), 36 % – высокий (52 % мужчин и 48 % женщин) и 22 % – низкий (35 % мужчин и 65 % женщин). Таким образом, большая часть респондентов имеет чувство долга, стремится взять на себя ответственность за сексуального партнера и последствия сексуальных отношений.

39 % – имеют средний уровень выраженности восприятия любви как высшей ценности (61 % мужчин и 39 % женщин), у 31 % – высокий уровень по этой шкале (39 % мужчин и 61 % женщин), 30 % – имеют низкий уровень (43 % мужчин и 57 % женщин). Итак, большая часть респондентов умеет сохранить любовь даже при неблагоприятных ситуациях.

36 % респондентов имеют низкий уровень выраженности ревности (58 % мужчин и 42 % женщин), 35 % – высокий (77 % мужчин и 23 % женщин) и 29 % – средний (45 % мужчин и 55 % женщин). Таким образом, в основном респондентам сложно справляться с подозрительностью, навязчивыми конфликтами на почве ревности.

40 % респондентов имеют высокую потребность в разнообразии сексуальных контактов (57 % мужчин и 43 % женщин), 33 % – среднюю (33 % мужчин и 67 % женщин) и 26 % – низкую (45 % мужчин и 55 % женщин). В основном респонденты имеют выраженную потребность в получении впечатлений от сексуального опыта, разных способов и форм.

49 % респондентов имеют низкий уровень выраженности феминности (48 % мужчин и 52 % женщин), 35 % – средний (33 % мужчин и 67 % женщин) и 16 % – высокий (55 % мужчин и 45 % женщин). Таким образом, для большинства людей не свойственны женственность, тонкость, изысканность, интуитивность.

37 % респондентов имеют средний балл по шкале «Нежелательность сексуальных контактов на службе» (71 % мужчин и 29 % женщин), 32 % – высокий балл (53 % мужчин и 47 % женщин) и 31 % – низкий (46 % мужчин и 54 % женщин). Таким образом, респонденты преимущественно не хотят смешивать деловые и сексуальные контакты.

Для выявления отличий в сексуальных отношениях у респондентов с разными типами привязанности мы применили критерий Краскела-Уоллиса. Обнаружены статистически значимые различия у респондентов по шкалам смелость, избирательность, гиперсексуальность, нежность, жертвенность, ответственность, любовь, ревность, нежелательность сексуальных контактов на

службе, тревожность, избегание. Обнаружены также статистически значимые различия у респондентов с разными типами привязанности по шкалам тревожности и избегания.

Полученные данные могут быть использованы в практической работе психологов, педагогов-психологов, социальных педагогов, а также включены в курсы лекций и практических занятий по сексуальному воспитанию, социальной психологии и психологии развития.

Список использованных источников

1 Аккузина, О. П. Установки подростков по отношению к началу половой жизни / О. П. Аккузина // Вопросы психологии. – 2001. – № 4. – С. 34–57.

2 Пилягина, Г. Я. Нарушения привязанности как основа формирования психопатологических расстройств в детском и подростковом возрасте / Г. Я. Пилягина, Е. В. Дубровская. – Мистецтво лікування. – № 6 – 2007. – С. 71–79.

3 Фурманов, И. А. Психологическая работа с детьми, лишенными родительской опеки: книга для психологов / И. А. Фурманов, А. А. Аладынь, Н. В. Фурманова. – 2-е изд., испр. и дополненное. – Минск : Тесей, 2007. – 318 с.

В. А. Шевко

Научный руководитель: Ю. А. Шевцова, канд. психол. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ ИДЕНТИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Статья посвящена изучению проблемы становления идентичности в юношеском возрасте. В результате проведенного теоретического исследования был рассмотрен процесс становления идентичности в юношеском возрасте и выделены основные положения данного феномена.

Ключевые слова: юношеский возраст, идентичность, самоопределение, идентификация, социальные роли.

Становление идентичности в юности имеет уникальное значение с точки зрения социальной психологии, поскольку в этом периоде личность активно входит в широкий социальный мир, примеряет на себя новые социальные роли [1, с. 73].

Для юношеского возраста характерна интенсивность процессов социализации-индивидуализации. Данный период отличается активным самоопределением, поиском своего места в мире, в обществе, в системе социальных ролей, а также расширением осознания своих особенностей, способностей с точки зрения соответствия требованиям социума [2, с.147].

Одно из достижений юношеского периода – новый уровень развития самосознания; представления индивида о самом себе объединяются в мысленный образ «Я». Юношеское «Я» еще неопределенно, расплывчато, оно нередко переживается как «смутное беспокойство» или «ощущение внутренней пустоты, которую необходимо чем-то заполнить».

В данном возрасте формируется идентичность, то есть адекватное, осознанное представление о своей значимости. Этот процесс является особенно важным в развитии юношеского самосознания [3, с.17].

«Кто я?» – основной вопрос в определении идентичности, от ответа на который зависит поведение человека, отношение к себе, делу, окружающим людям [4, с.174].

В ходе изучения развития самости в данном возрасте Э. Эриксоном была обнаружена взаимосвязь биологического созревания и социальных ролей и ожиданий индивида. Мнение ученого

состоит в том, что психосоциальная идентификация произойдет в том случае, когда девушки и юноши смогут интегрировать все, что они знают о себе, в единое целое, осмыслить, связать с прошлым и спроецировать в будущее [5, с.237].

Процессы структурной и смысловой перестройки самосознания, по мнению Е. П. Белинской, осуществляются в период юности и связаны с идентификационными механизмами личности. Системообразующим компонентом формирующейся жизненной позиции в юности являются смысложизненные ориентации. В этот период происходит не только оформление относительно устойчивого смыслового ядра личности, но также и формирование психологических инструментов дальнейшего самоопределения, резко усиливается саморефлексия, навыки и умения интернализуются из внешнего пласта личности в саму систему «Я»: приобретенные навыки и умения реконструируются в осмысленные субъектом личностные свойства, опосредующие деятельность и жизненные цели на уровне ценностно-смысловых ориентаций. По причине того, что процесс становления идентичности всегда связан с другими людьми, могущими служить «образцами» для формирующейся личности, все нормы и ценности приобретаются из культуры взрослого общества. На первом месте в юношеском периоде среди институтов социализации стоят образовательные учреждения и значимые сверстники, а ещё родители. Достижение определённой внутренней и внешней независимости, утверждение своего «Я», происходит посредством постижения и перевода в систему личностных смыслов ценностей взрослых. Таким образом, знание своего «Я» перевоплощается из «категории знания» в «категорию значимости», что способствует идентификации себя как субъекта своей жизни. Сформированная система личностных смыслов принимает автономный характер и становится одним из центральных звеньев, регулирующих поведение и жизнедеятельность [6, с.53].

Психолог А. Ватерман в основном делает упор на ценностно-волевой аспект становления идентичности. Он связывает идентичность с наличием у человека четкого самоопределения, включающего выбор целей, ценностей и убеждений, которыми человек руководствуется в процессе жизни. Цели, ценности и убеждения А. Ватерман называет «элементами идентичности». Эти элементы образуются в результате выбора среди различных альтернативных вариантов в период кризиса идентичности и являются основанием для определения жизненного направления, смысла жизни.

Важным показателем взросления выступает степень индивидуализации и социализации, развитие социальной зрелости, то есть самосознания, самоопределения, социальной ответственности. Присвоение человеком общественных норм и правил не является автоматическим и стандартным для всех индивидов. Девушками и юношами вырабатываются индивидуальные, субъективно-личностные эквиваленты норм и правил, уже существующих в обществе [7, с.71].

Обретение девушками и юношами идентичности является многоуровневым процессом, который имеет определенную структуру и состоит из нескольких фаз. Различия данных фаз имеются как в психологическом содержании ценностно-волевого аспекта развития личности, так и в характере проблематики жизненных трудностей, с которыми приходится сталкиваться личности. Изменяются интересы, привязанности, идентификационные образцы, тематика проблемных ситуаций, значимость различных сфер жизни (выбора профессии и профессионального пути, религиозных и моральных убеждений, политических взглядов, межличностного общения, семейных ролей), способы преодоления трудностей [8, с.163].

Поиск идентичности подразумевает экспериментирование с доступными социальными ролями, социальными функциями, способами общения, профессиональными ориентациями. Процесс становления идентичности проходит более медленно и в сопровождении кризисных явлений, если подобное экспериментирование затруднено или невозможно. Переживанием кризиса идентичности у девушек и юношей заканчивается становление идентичности, тем самым, завершается процесс последовательного и многократного синтеза, который длится на протяжении всего детства. Кризис идентичности является обязательным условием нормального взросления [7, с. 21].

Таким образом, идентичность – психологическое представление человека о своем «Я», характеризующееся субъективным чувством своей индивидуальной самотождественности и целостности. Психологической задачей юношеского возраста выступает становление идентичности. В поисках идентичности девушки и юноши определяют, какие действия являются для них важными и вырабатывают определенные нормы для оценивания собственного поведения и поведения других людей. Этот процесс связан также с осознанием собственной ценности и компетентности, и он происходит постепенно; его источником служат различные идентификации со значимыми «Другими», а также развитие представлений о самом себе на основе этих идентификаций.

Список использованных источников

- 1 Шибутани, Т. Я-концепция как персонификация / Т. Шибутани // Социальная психология. Пер. с англ. В. Б. Ольшанского. — Ростов на Дону, 1988. — 78 с.
- 2 Леонтьев, А. П. Деятельность. Сознание. Личность : учеб. пособие / А. Н. Леонтьев. — М. : Смысл, 2004. — 352 с.
- 3 Захарова, О. В. Социальная идентификация и социальная идентичность в изменяющемся обществе : учеб.-метод. пособие / О. В. Захарова. — Иркутск : Изд-во Иркут. гос. ун-та, 2010. — 95 с.
- 4 Урбанович, А. А. Психология кризисов социальной идентичности личности / А. А. Урбанович. — Минск : Акад. МВД Респ. Беларусь, 2005. — 227 с.
- 5 Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон; перевод, с англ.; общ. ред. и предисл., А. В. Толстых. — М.: Прогресс, 1996.—344 с.
- 6 Белинская, Е. П. Социальная психология личности: Учебное пособие для вузов / Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. — М. : Аспект Пресс, 2001. — 301 с.
- 7 Кузьмин, М. Ю. Сравнение идентичности младших школьников, подростков и лиц юношеского возраста / М. Ю. Кузьмин // Сибирский психологический журнал. — Иркутск. — 2015. — № 58. — С. 61–75.
- 8 Ходаковская, О. В. Социальная и личностная идентичность в юности: диссертация кандидата психологических наук: 19.00.05.— О. В. Ходаковская. — Санкт-Петербург, 2006. — 187 с.

СЕКЦИЯ 8
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

О. В. Анискевич

Белорусский государственный экономический университет
г. Минск, Республика Беларусь

ПОВЫШЕНИЕ АДАПТИРОВАННОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЭТАПЕ
ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ ПУТЕМ КОРРЕКТИРОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

В статье рассматриваются проблемы адаптации первокурсников к образовательной среде УВО и готовность педагогов высшей школы к эффективной помощи студентам в этом направлении. Автором анализируются данные опроса, проведенного в Белорусском государственном экономическом университете.

Ключевые слова: адаптированность студентов, факторы адаптации, образовательная среда, педагогическое взаимодействие, этапы профессионализации, дезадаптация.

Эпоха инновационных скоростей и нано перегрузок кроме очевидного повышения уровня жизни человека и связанных с ним благ, вызвала к жизни и целый ряд негативных явлений: сильное нервное напряжение и перенапряжение, монотонная работа, необходимость проникновения в дискомфортные для нашего физического и психического здоровья области. Сложным, а порой и невозможным, представляется установление стабильных отношений человека с окружающим миром. Новые реалии жизни требуют постоянной перестройки адаптационно-регулятивных систем организма, несут угрозу психической стабильности, что несомненно отражается на эффективности деятельности и эмоционально-волевой сфере человека. В связи с этим обретает особую значимость проблема социальной адаптации студентов на ранних этапах его профессионализации.

С первых дней обучения студенты-первокурсники включаются не только в процесс освоения нового социального опыта, но и в процесс приспособления к академическим требованиям новой для них образовательной среды учреждения высшего образования [2, с. 56].

Опрос, проведенный среди студентов-первокурсников после первого семестра обучения на учетно-экономическом факультете БГЭУ (сто человек) с целью выявления представлений первокурсников о перспективах их обучения и профессионального становления показал, что приблизительно 19 % респондентов с трудом представляют или вообще не представляют свое дальнейшее профессиональное становление, а также высказывают сомнения в том, что они сделали правильный выбор университета. Приведем примеры высказывания некоторых студентов, которые участвовали в проведенном опросе для иллюстрации их ответов.

Рассмотрим группы факторов, определяющих адаптацию студентов: 1) личностные особенности (знания и опыт, полученные до поступления в университет, индивидуально-психологические особенности личности, особенности когнитивных процессов и эмоциональных состояний, возраст) и 2) объективно существующие по отношению к личности (условия обучения и проживания, благоприятный или неблагоприятный психологический климат студенческой группы, требования, выдвигаемые университетом и преподавателями).

К первой группе факторов относятся следующие проблемы, отмеченные первокурсниками: «Я плохо представляю себе свое дальнейшее профессиональное становление, в связи с тем, что сам не понимаю, кем хочу быть и чем хочу заниматься»; «Я нахожусь в такой неопределенности, что в любой момент могу забрать документы из вуза»; «Сложно сказать, каким я вижу свое будущее. Я не стараюсь загадывать»; «Поступив в экономический университет,

я еще не могу уверенно сказать, что я буду работать в этой сфере. Меня многое привлекает, так как я разносторонний человек».

Наивным было бы полагать, что в УВО будут поступать абитуриенты, осознанно выбравшие профессию и уверенные в том, что хотели бы работать в данной сфере. Кроме того, на протяжении обучения, по окончании УВО или уже имея профессиональный стаж, человек может обнаружить интерес к другой деятельности и проявить настойчивость и способности, необходимые для овладения новым делом. Известно, например, что только в сорок лет Генри Форд нашел подлинное дело своей жизни – автомобилестроение. До этого он перепробовал практически все (имея всего пять классов образования), постоянно меняя одну работу за другой. Если не знать, кем он стал впоследствии, его можно было бы назвать неудачником. Однако все предыдущие работы оставили свой отпечаток на его организаторском гении, отразились на отработке технологического процесса, массовом масштабе производства, на дизайне автомобилей и «секретах сбыта». Можно предположить, что, подобно имеющейся для каждого человека биологически обусловленной «экологической нише», существует такая «ниша» и в социальной жизни, в профессиональной деятельности. В ее условиях человек эффективнее и продуктивнее работает, в наименьшей мере испытывает душевные потрясения, дольше сохраняет физическое и психическое здоровье, развивает свою значимость.

К факторам адаптации второй группы, объективно существующим по отношению к личности студента, можно отнести условия обучения. Прежде всего, внедрение и использование в процессе обучения рейтинговой системы для организации контроля знаний студентов является для них сильнейшим источником стрессовых ситуаций: «В ближайшие годы обучения в университете будет невероятное количество стрессов... Конечно, экзамены – это всегда стресс. Необходимо много чего узнавать, учить, запоминать, зубрить. Бессонные ночи – как должное. К старшим курсам будет легче, может быть не легче, а просто это станет хорошей привычкой». Составная часть самой жизни – стресс – не только зло, но и благо, так как человека ожидает бесцветное прозябание при отсутствии воздействия стрессоров. Тем не менее, частые стрессовые ситуации могут приводить к развитию психосоматических заболеваний.

В этой связи возникает необходимость обеспечения учебно-воспитательного процесса в УВО деятельностью психологов по просвещению и психопрофилактике студентов, когда перед каждым преподавателем стоит задача в решении данной проблемы в зависимости от опыта работы в системе образования и профессиональных компетенций.

Особо хочется отметить значение психодиагностических способностей педагога, его стремление и умение корректно и объективно выявлять уровень знаний студентов, их мотивацию к учебе, интересы и цели, которые они ставят перед собой в процессе учебы и их эмоциональные реакции на учение. Представляется важной и диагностика того, как студент переживает учебную ситуацию, отношения с окружающими людьми в этой ситуации, его эмоциональный отклик на получаемые знания. Это позволяет не только понять, как он организует общение и выстраивает контакты, но и насколько это содействует прочному усвоению знаний, поскольку эмоционально отмеченная информация приобретает личную обусловленность.

В силу того, что адаптация студентов происходит в двух направлениях: в профессиональной сфере и в сфере межличностных отношений – будущим специалистам необходимо овладеть теоретическими знаниями и практическими умениями по психологии общения. Проблемы в установлении взаимоотношений с коллегами, неприятие коллективом, незнание и в результате этого нарушение правил, особенностей делового общения способны значительно затруднить профессиональную адаптацию. Преподаватели различных учебных дисциплин, руководствуясь принципом «научить учиться» (в том числе у своих сокурсников, научить учиться выстраивать отношения), выступают не столько трансляторами знаний, сколько фасилитаторами (от англ. Facilitate – помогать, облегчать, способствовать), широко используя интерактивные методы обучения, дискуссии, метод «студент в роли преподавателя», предлагая студенту роль эксперта, побуждая к самостоятельной постановке вопросов, проблем, их решению и т.д.

Некоторые респонденты свои сомнения по поводу правильности выбора будущей профессии связывают с постоянно изменяющимися условиями жизни, с отсутствием уверенности в том, что человек, прилагавший усилия для получения качественного образования, найдет высокооплачиваемую работу с перспективой карьерного роста: «Вообще, сегодня трудно что-то с уверенностью утверждать, особенно бюджетнику. Могут отправить бухгалтером в агрогородок, а можно и неплохо устроиться», «Ко времени окончания университета буду видеть, в какой сфере лучше и выгоднее работать».

Профессиональная подготовка в период обучения должна максимально приближаться к условиям и характеру будущей трудовой деятельности. Оторванность предлагаемого студентам материала от жизни дезориентирует их. Сложная, непонятная, бездоказательная логика изложения материала препятствует формированию профессиональной мотивации, выступает барьером в общении преподавателя и студента, усугубляя тем самым трудности адаптационного периода.

Многие исследователи [1], [3] отмечают также, что неготовность студентов самостоятельно разрешать трудности приводит к возникновению дезадаптирующих ситуаций, выражающихся в стойкой учебной неуспеваемости, прекращении обучения и отчислении, и соответственно, приводящих к изменению личной судьбы и перспектив профессионального роста.

В заключении хочется подчеркнуть, что одним из самых важных факторов адаптации к образовательной среде и к будущей профессиональной деятельности является возложение студентами и молодыми специалистами ответственности за свое развитие и становление на себя, осознанный подход к активному освоению образовательного пространства.

Список использованных источников

1 Клипинина, В. Н. Социально-педагогическая поддержка первокурсников как средство их адаптации к образовательной среде педагогического университета / В. Н. Клипинина, О. С. Куницкая // Высшая школа. – 2015. – № 6 – С.81–84.

2 Куницкая, О. С. Адаптация студентов-первокурсников к образовательной среде учреждения высшего образования: сущность и структура / О. С. Куницкая // Науковий публікації. – 2018. – № 3. – С.55–60.

3.Щелкова, Т. В. Трудности адаптации студентов младших курсов к условиям УВО / Т. В. Щелкова // Высшая школа. – 2014. – № 1 – С. 50–54.

Е. В. Гапанович-Кайдалова, канд. психол. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ОЦЕНКА И САМООЦЕНКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ И МОТИВОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЭФФЕКТИВНОГО ПЕДАГОГА СЛУШАТЕЛЯМИ ИНСТИТУТА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ И ПЕРЕПОДГОТОВКИ КАДРОВ

В статье рассматриваются показатели эффективности деятельности педагога, представлены результаты эмпирического исследования оценки и самооценки слушателями переподготовки психолого-педагогических специальностей профессионально важных качеств и мотивов деятельности эффективного педагога.

Ключевые слова: эффективный педагог, профессионально важные качества педагога, мотивы профессиональной деятельности педагога.

Эффективность деятельности педагога является одной из актуальных проблем современного образования. Анализу различных ее аспектов посвящен целый ряд психолого-педагогических исследований (Н.Ю. Белова, Е.Н. Бондаренко, Т.В. Гуськова, Ю.А. Дианова, В.Н. Мильцин, Н.Н. Нижнева, И.В. Пичугина, А.Н. Плотникова, И.Р. Хузин, Н.Ш. Чинкина и др.).

В справочной литературе педагогическая эффективность определяется как «степень реализации учебных целей по сравнению с заданными или возможными (например, переход ученика от необученности к обученности) при условии нейтрализации остальных факторов, воздействующих, помимо учителя, на достижение поставленной цели» [1, с. 170].

Ученые рассматривают в качестве характеристик эффективности деятельности педагога профессиональную мотивацию, личностную вовлеченность, мастерство и творчество, профессиональную обучаемость, продуктивность психического развития учащихся, владение современными технологиями организации и психологической интенсификации своего труда и др. Отмечается также необходимость учитывать при ее оценке процессуальные и результативные показатели.

С нашей точки зрения, эффективность деятельности педагога связана с ее зрелостью. Согласно Л.М. Митиной, показателем зрелости педагогической деятельности является сформированность у педагога профессиональной направленности, целеполагания, мышления, рефлексии, такта. Педагогическую направленность характеризуют свойства, которые связаны с отношением педагога к своему труду, к предмету, к обучающимся. Педагогическое целеполагание предполагает наличие у специалиста волевых свойств и способности прогнозировать результат своей деятельности. Педагогическое мышление – свойств, определяющих практически-действенное и теоретико-практическое мышление педагога. Педагогическая рефлексия представлена свойствами, характеризующими отношение педагога к себе и своим профессиональным качествам, способности нравственного регулирования собственного поведения. К педагогическому такту отнесены свойства, определяющие взаимодействие учителя с учениками, коллегами, людьми вообще. Л.М. Митина подчеркивает, что личность педагога развивается, формируется и появляется в его профессиональной деятельности и общении. При этом центральным компонентом структуры личности педагога она считает педагогическую направленность, которую определяет как направленность на развитие ребенка, принятие его личности [2].

Эффективность деятельности педагога, на наш взгляд, предполагает, что он является субъектом своей деятельности, активно управляет ею, своим поведением в ходе профессионального общения и взаимодействия на основе самоанализа и рефлексии, ориентирован на саморазвитие и самосовершенствование.

Цель исследования – оценка и самооценка слушателями переподготовки профессионально важных качеств и мотивов деятельности эффективного педагога.

Выборку составили слушатели ИПК и П Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины» специальностей «Практическая психология» (очной (вечерней) и заочной форм получения образования), «Педагогическая деятельность специалистов» (заочной формы получения образования) и «Иностранный язык (английский)» (очной (вечерней) формы получения образования). Общий объем – 30 человек.

Методы исследования: опрос, беседа, ранжирование.

На первом этапе исследования с испытуемыми был проведен индивидуальный опрос с целью выявления профессионально важных качеств современного эффективного педагога. На втором этапе в ходе групповой дискуссии слушателям было предложено выделить десять профессионально важных качеств, определяющих эффективность деятельности педагога. На третьем этапе респондентам необходимо было проранжировать названные ими качества и обосновать свой выбор. На четвертом оценить выраженность данных качеств у себя по десятибалльной системе (10 баллов – максимальная выраженность, 1 балл – минимальная).

Кроме того, с испытуемыми была проведена групповая беседа с целью выявления мотивов профессиональной деятельности эффективного педагога. В ходе коллективного обсуждения слушателями были обозначены в иерархической последовательности ведущие мотивы профессиональной деятельности педагога.

Обсуждение результатов. Анализ результатов индивидуального опроса слушателей психолого-педагогических специальностей показал, что на эффективность деятельности педагога влияют образованность, компетентность, профессионализм (95 %); гибкость и критичность мышления (85 %); любовь к людям, эмпатия (80 %); стремление к самосовершенствованию, саморазвитию, творчеству; коммуникабельность (75 %); преобладание внутренней мотивации; эмоциональная устойчивость; организованность (65 %); интеллигентность, тактичность; нравственность; ответственность (50 %); прогностические способности; оптимизм и чувство юмора (40 %) и др.

По итогам групповой дискуссии было установлено, что респонденты связывают эффективность деятельности педагога с наличием у него следующих профессионально важных качеств:

- 1) образованность, эмпатия и человеколюбие;
- 2) коммуникативность;
- 3) стремление к самосовершенствованию;
- 4) гибкость и критичность;
- 5) психическая устойчивость;
- 6) оптимистичность;
- 7) нравственность;
- 8) организованность;
- 9) стремление к творчеству и новаторству;
- 10) чувство юмора.

В приведенном списке качества расположены в соответствии с присвоенным им участниками опроса рангом в порядке убывания значимости.

Согласно результатам ранжирования, на эффективность профессиональной деятельности педагога по оценке респондентов в большей степени (1-2 ранги) влияют наличие у него общей и предметной образованности, желание и умение общаться с людьми, гуманное и ценностное отношение к личности обучающегося. Как видим, данные качества соотносятся с педагогической направленностью.

На втором месте (3-4 ранги) располагаются качества, которые связаны педагогическим мышлением. Слушатели подчеркнули важность для эффективного педагога наличия умений быстро реагировать и перестраивать свое поведение с учетом меняющихся условий взаимодействия, анализировать поступающую информацию, критически ее оценивать, пересматривать свою точку зрения, быть открытым новому, стремления к саморазвитию в личностном и профессиональном плане.

Третье место (5-7 ранги) респонденты отводят качествам, которые соотносятся с педагогической рефлексией. С точки зрения слушателей переподготовки, на эффективность деятельности педагога влияет его мировосприятие, опора на нравственные и моральные ценности при оценке себя и окружающих, решении профессиональных задач, оптимистичный настрой и умение передать его обучающимся, высокий уровень психической устойчивости.

На четвертом месте (8-10 ранги) оказались по результатам опроса качества, связанные с педагогическим целеполаганием и тактом. Респонденты отметили, что для повышения эффективности профессиональной деятельности педагогу необходимо уметь организовывать свою деятельность и деятельность обучающихся, используя при этом творческий подход, определять краткосрочные и долгосрочные цели работы, прогнозировать результаты. Немаловажным для профессионального общения и взаимодействия, по мнению слушателей переподготовки, является также создание благоприятного психологического климата в коллективе, умение педагога разрядить обстановку, наличие у него чувства юмора.

Анализ результатов показал, что, по мнению респондентов, эффективность деятельности педагога связана как с внутренними, так и с внешними мотивами. В качестве таковых слушатели называли: возможность самореализации; стремление к педагогической деятельности; желание приносить пользу людям своей деятельностью; стремление работать с детьми,

способствовать их развитию; потребность в признании и одобрении со стороны окружающих; материальное благополучие и др.

По итогам группового обсуждения слушателями переподготовки психолого-педагогических специальностей была установлена следующая иерархия основных мотивов профессиональной деятельности эффективного педагога:

- 1) потребность в самореализации;
- 2) материальное благополучие;
- 3) желание приносить своим трудом пользу людям;
- 4) потребность в уважении.

На основании анализа результатов четвертого этапа исследования, можно сделать вывод, что респонденты достаточно высоко оценивают выраженность у себя профессионально важных качеств эффективного педагога (см. таблицу 1).

Таблица 1 – Результаты самооценки выраженности профессионально важных качеств (ПВК) эффективного педагога слушателями переподготовки психолого-педагогических специальностей (n=30)

ПВК	9-10 баллов	7-8 баллов	5-6 баллов	0-4 баллов
Образованность, эмпатия и человеколюбие	40 %	60 %	-	-
Коммуникативность	35 %	45 %	15 %	5 %
Стремление к самосовершенствованию	20 %	80 %	-	-
Гибкость и критичность	20 %	75 %	5 %	-
Психическая устойчивость	15 %	60 %	25 %	-
Оптимистичность	25 %	75 %	-	-
Нравственность	55 %	45 %	-	-
Организованность	35 %	45 %	15 %	5 %
Стремление к творчеству и новаторству	20 %	65 %	10 %	5 %
Чувство юмора	10 %	90 %	-	-

Исследование проводилось со слушателями ИПК и П на завершающем этапе их обучения, что, безусловно, повлияло на результаты самооценки профессионально важных качеств, определяющих эффективность деятельности педагога. У респондентов выражена профессиональная направленность, стремление к самоанализу и рефлексии, ориентация на гуманистические ценности. В большей степени выраженными у себя испытуемые считают образованность, любовь к людям, эмпатию, стремление к самосовершенствованию, оптимистичность, нравственность и чувство юмора. Слушатели отметили, что приобретенные ими в ходе обучения знания, навыки и умения являются необходимой основой для дальнейшего профессионального развития и самосовершенствования.

Таким образом, по итогам проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

- эффективность деятельности педагога слушатели ИПК и П связывают с наличием у него профессионально важных качеств, которые соотносятся: 1) с педагогической направленностью (образованность, эмпатия и человеколюбие; коммуникативность); 2) с педагогическим мышлением (стремление к самосовершенствованию; гибкость и критичность); 3) с педагогической рефлексией (психическая устойчивость; оптимистичность; нравственность); 4) с педагогическим целеполаганием и тактом (организованность; стремление к творчеству и новаторству; чувство юмора);

- основными мотивами профессиональной деятельности эффективного педагога респонденты считают потребность в самореализации, материальное благополучие, желание приносить своим трудом пользу людям, потребность в уважении;

- респонденты считают, что обладают всеми профессионально важными качествами, необходимыми для эффективного осуществления педагогической деятельности в достаточной мере.

Наиболее высоко оценивают выраженность у себя качеств, связанных с педагогической направленностью и рефлексией.

—

Список использованных источников

1 Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь : для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2001. – 176 с.

2 Митина, Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М. : Академия, 2004. – 320 с.

Е. В. Дробышевская, магистр психол. наук

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

ДИАГНОСТИКА РИСКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

В статье представлен анализ основных подходов к определению понятия профессиональная деформация. Описаны психологические особенности профессиональной деформации личности, а также причины, которые способствуют возникновению таких деформаций. Обоснована необходимость четкого научного определения профессиональной деформации с целью организации своевременной профилактики. Статья ориентирована на специалистов в области профессионального развития и профессионального здоровья, психологов.

Ключевые слова: профессиональная деформация; профессиональная деятельность; психологическое здоровье; профессионализация; личность; психологическая профилактика.

Под профессиональной деятельностью подразумевается сложная деятельность, для выполнения которой человеку приходится длительное время обучаться, приобретая теоретические знания и практические навыки. Профессионализм – это свойство человека, работающего умело и результативно. Сегодня, от уровня профессионализма населения во многом зависит благосостояние любой страны [1, с. 13].

К профессионально важным качествам работника относят – высокий уровень психической, физической и эмоциональной устойчивости. В последних публикациях, в психологических научных журналах, мы все чаще встречаем исследования профессиональной усталости, возникновению психологических барьеров, обеднению репертуара способов выполнения деятельности, утрате профессиональных умений и навыков, снижению работоспособности. У работников проявляются следующие негативные тенденции – накапливаются негативные функциональные состояния, что приводит к развитию профессионального стресса, и, как следствие, к проявлению профессиональных деформаций.

В психологии существуют различные определения профессиональной деформации. Один из имеющихся вариантов определения – профессиональной деформации, согласно которому данный феномен рассматривается как патологический (либо «нежелательный» по Е.А. Климову) приводящий к отклонениям профессионального развития (Е.А. Климов, С.П. Безносков, Н.В. Кузьмина). Существует и другая точка зрения, представители которой оценивают профессиональную деформацию как адекватные, эффективные и потому прогрессивные реакции в рамках профессиональной деятельности, выполняемой субъектом, но одновременно регрессивные, если иметь в виду жизнедеятельность человека в широком смысле (О.Г. Носкова) [2, с. 84].

В процессе профессионального становления некоторые из качеств личности оказываются незадействованными, в то же время приобретают особую значимость другие. В отечественной психологии в связи с этим предлагают использовать термин «деструкция».

Э.Ф. Зеер в общем виде определяет деструкции как изменение сложившейся структуры деятельности и личности, негативно сказывающиеся на продуктивности труда и взаимодействии с другими участниками этого процесса, а деструкции, которые возникают в процессе многолетнего выполнения профессиональной деятельности, негативно влияющие на ее продуктивность, порождающие профессионально нежелательные качества и изменяющие профессиональное поведение человека, называет профессиональными деформациями [3, с. 66].

Так, большинство отечественных психологов, изучавших проявления профессиональной деформации личности, считают их негативным вариантом развития личности, отмечая при этом, что они порождены приспособлением субъекта труда к профессиональной деятельности и даже могут быть в ее рамках полезны (самосохранение), но негативно сказываются на других, непрофессиональных, сферах жизнедеятельности. В целом негативная оценка профессиональных деформаций личности основана на том, что они ведут к нарушению целостности личности, снижают ее адаптивность и устойчивость в целом в общественной жизни.

Социальная опасность профессиональной деформации – есть формирование специфического профессионального типа личности. Для примера, можно говорить об утрате профессиональной идентичности, что приводит к равнодушию в отношении профессиональных норм и обязанностей, а также в замещении профессиональных ценностей и морали ценностями и целями другой сферы.

В научной литературе зачастую термины «профессиональная деформация» и «эмоциональное выгорание» используются как синонимичные. Проведен теоретический анализ имеющихся исследований в психологии труда это подтверждает. Зарубежные исследователи вводят еще одно понятие для описания феномена «профессиональной деформации» – профессиональный стресс (job stress либо occupational stress). Остановимся на этом более подробно.

Зарубежные исследования рассматриваемого феномена сконцентрированы на исследовании профессионального стресса (job stress либо occupational stress) и его влияния на личность. Профессиональные деформации рассматриваются как следствие накопления негативных функциональных состояний, которые приводят к развитию хронического стресса. Именно хронический стресс является основной причиной проявления профессиональных деформаций, которые в свою очередь откладывают отпечаток на психическое и физиологическое благополучие сотрудников.

В США существует два подхода к определению понятия «burnout»: как разновидность стресса (Е. Махер; К. Кондо); как синдрома эмоционального выгорания (вследствие профессионального стресса) в структуре более крупного понятия – личной деформации (К. Маслач и Дж. Джексон) [4, с. 44-52].

По мнению Дж. Шарит и Г. Салвенди профессиональный стресс – многомерный феномен, который выражается в физиологических и психологических реакциях на сложную ситуацию [5, с. 130].

Однако, на наш взгляд ориентация на отождествление понятий «профессиональная деформация» и «профессиональное выгорание» не дают возможности раскрыть изучаемый феномен в полной мере, а также прогнозировать вероятность его развития у того или иного сотрудника, и как следствие, не дает должным образом организовывать работу по психологической профилактике профессиональной деформации работников. В связи с этим возникает необходимость четкого научного определения профессиональной деформации, как выражающего не только эмоциональное и физическое истощение, но и изменение свойств личности.

Проанализировав имеющийся диагностический инструментарий, мы можем говорить о том, что в современной психодиагностике существуют средства, которые могут дать нам возможность частичного исследования лишь некоторых проявлений изучаемого феномена. Наиболее часто применяемые методики – методика К. Маслач и С. Джексона в адаптации Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой, предназначенной для измерения профессионального выгорания, а также методика В.В. Бойко для диагностики уровня эмоционального выгорания.

Как говорилось ранее, изначально зарубежные исследования делали акцент на исследовании профессионального стресса, но уже сегодня мы можем видеть появление новых современных методов и в работах российских ученых. Таким примером может быть: Методика интегральной диагностики и коррекции профессионального стресса (ИДИКС), разработанная А.Б. Леоновой.

Исследования в области психологии направлены на изучение предпосылок развития эмоционального выгорания, профессионального стресса, которые лишь косвенно могут быть диагностированы с помощью существующих методик (Методика определения типа личности и вероятностных расстройств Дж. Олдхэма и Л. Морриса, опросник Басса-Дарки для определения степени и особенностей агрессивности, опросник К. Замфир в адаптации А. А. Реана для определения мотивации трудовой деятельности и т.д.). Отсутствует комплексный диагностический инструмент, позволяющий диагностировать степень риска профессиональной деформации сотрудника, как более широкого понятия, включающего в себя проявления симптоматики эмоционального выгорания и профессионального стресса.

В результате проведенного теоретического анализа современных исследований в области психологии труда, инженерной и организационной психологии можно говорить о том, что на сегодняшний день нет комплексного общепринятого подхода к трактовке данного феномена, отсутствует четкое научное определение, поэтому возникает сложность в проведении психодиагностических исследований, прогнозирования и профилактики появления данного феномена у специалистов различных служб и ведомств, а также позволяет нам говорить о существовании практической необходимости в создании диагностирующего инструментария, направленного на выявление риска профессиональных деформаций.

Таким образом, развитие профессионализма сопровождается не только совершенствованием, но и разрушением. При неблагоприятных условиях трудовая деятельность оказывает негативное влияние на здоровье человека.

Следствием профессиональной деформации являются разного рода риски (индивидуальные, социальные). Своевременное изучение профессиональной деформации сотрудников на предприятиях и в организациях должно иметь в основе профилактические цели, направленные на обеспечение психологической безопасности в коллективе и сохранение психологического и соматического здоровья каждого конкретного субъекта профессиональной деятельности.

Список использованных источников

- 1 Дружилов, С. А. Индивидуальный ресурс человека как основа становления профессионализма / С. А. Дружилов. – Воронеж : Научная книга, 2010. – 260 с.
- 2 Носкова, О. Г. Психология труда: учеб. пособие / О. Г. Носкова; под ред. Е. А. Климова. – М. : Академия, 2004. – 384 с.
- 3 Зеер, Э. Ф. Психология профессионального развития / Э. Ф. Зеер. – М. : Акад. Проект, 2004. – 240 с.
- 4 Maslach, C. History and conceptual specificity of burnout. In Recent Developments in Theory and Research / C. Maslach, W. Schaufeli. - New York: Hemisphere; 1993. – P. 44-52.
- 5 Sharit, J. Occupational stress : Review and reappraisal / J. Sharit, G. Salvendy // Human Factors, V. 24. – № 2. – P. 129-162.

Н. И. Колтышева, канд. пед. наук, доцент, **Л. М. Цубатова**
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ

В статье рассматриваются проблемы психологического здоровья медицинских работников системы здравоохранения Республики Беларусь в условиях пандемии новой коронавирусной инфекции. Авторы приводят результаты эмпирического исследования жизнестойкости медицинских работников с разным уровнем эмоционального выгорания.

Ключевые слова: жизнестойкость, медицинский работник, эмоциональное выгорание, деперсонализация, цинизм.

В современном мире значительно возрос интерес к проблеме психологического здоровья медицинских работников. В условиях пандемии новой коронавирусной инфекции системы здравоохранения всех стран, в том числе, и Республики Беларусь, испытывают значительные сложности. Рост заболеваемости спровоцировал необходимость глобальной реструктуризации медицинских учреждений с целью обеспечения помощи больным COVID-19, при этом медицинские работники вынуждены работать в условиях экстремальной нагрузки и повышенной угрозы заражения. Согласно отечественным и международным данным, высокий уровень нагрузки и угрозы заражения значительно повышают риск эмоциональной дезадаптации, развития депрессии, тревоги, эмоционального дистресса, и как следствие, эмоционального выгорания [1], [2], [3]. По мнению Н.Е. Водопьяновой, Е.С. Старченковой, И.В. Островской, синдром эмоционального выгорания наиболее характерен для представителей коммуникативных профессий (типа «человек – человек»), то есть профессий, которые связаны с оказанием помощи другому человеку, испытывающему негативные переживания и оказавшемуся в критической ситуации [4]. Это говорит о том, что медицинские работники находились в группе риска по развитию эмоционального выгорания и до пандемии, пандемия лишь усугубила проблему.

Уязвимость к эмоциональному выгоранию обусловлена особенностями профессиональной деятельности медицинских работников. Они являются представителями такой профессии, в которой от специалистов требуется интенсивное и содержательно насыщенное взаимодействие с людьми (с больными, родственниками пациентов, коллегами). Согласно данным исследования М.М. Скугаревской, проведенного среди медицинских работников Республики Беларусь, почти 80 % медицинских работников имеют признаки синдрома эмоционального выгорания различной степени выраженности, 7,8 % имеют резко выраженный синдром эмоционального выгорания, ведущий к психосоматическим и психовегетативным нарушениям [5, с. 3].

Проблема эмоционального выгорания медицинских работников, обусловленная его сложным характером, а также разнообразием факторов его провоцирующих, требует поиска новых исследовательских путей по выявлению причин, обуславливающих эмоциональное выгорание медицинских работников с целью их ликвидации. Существует предположение, что больший вклад в развитие эмоционального выгорания вносят психологические работники, нежели их демографические характеристики, а также факторы рабочей среды. Личностные ресурсы могут стать фактором, сдерживающим формирование эмоционального выгорания.

Следует выделить жизнестойкость как базовый ресурс преодоления трудных жизненных ситуаций, ресурс противодействия возникновению профессиональных деструкций. Одним из первых исследователей, отметивших жизнестойкость как наиболее универсальный фактор сопротивления невзгодам, стала С. Кобейса. В проведенных ею экспериментах было установлено, что именно эта черта является опорной в противостоянии стрессовым событиям. Наиболее полное изучение это понятие «жизнестойкость» получило в работах С. Мадди, который рассматривает жизнестойкость как личностную диспозицию, опосредующую влияние стрессогенных факторов (в том числе хронических) на соматическое и душевное здоровье, а также на успешность деятельности. Эта диспозиция выступает как катализатор в поведении и позволяет трансформировать какие-либо негативные влияния на поведение в новые возможности.

С целью изучения жизнестойкости медицинских работников с разным уровнем эмоционального выгорания было проведено эмпирическое исследование на базе учреждения здравоохранения «Гомельская областная детская клиническая больница», в котором приняли участие 100 медицинских работников со стажем работы 5 – 10 лет.

Для выявления особенностей жизнестойкости использовался тест жизнестойкости С. Мадди (адаптация Е.Н. Осина, Е.И. Рассказовой), который позволяет оценить способность личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя внутреннюю сбалансированность и не снижая успешность деятельности. Для выявления особенностей эмоционального выгорания использовалась методика В.В.Бойко, которая позволяет дать подробную картину синдрома эмоционального выгорания, а также наметить индивидуальные меры профилактики и психокоррекции. Для статистического анализа результатов исследования применялся критерий χ^2 -углового преобразования Фишера.

По результатам исследования было установлено, что у большинства медицинских работников (51 %) выявлено сформировавшееся эмоциональное выгорание. Для данной части медицинских работников характерна полная потеря интереса к работе и жизни вообще, эмоциональное безразличие, оупение, ощущение постоянного отсутствия сил.

У 26 % медицинских работников выявлено начинающееся «эмоциональное выгорание», которое сопровождается снижением интереса к работе, снижением потребности в общении (включая родственников и друзей): «им не хочется видеть» тех, с кем они общаются в процессе выполнения профессиональной деятельности, а именно учащихся, воспитанников и их родителей, коллег; нарастанием апатии к концу рабочей недели, а также появлением устойчивых соматических симптомов (нет сил, энергии, особенно к концу недели, головные боли по вечерам; «мертвый сон, без сновидений», увеличение числа простудных заболеваний); повышенной раздражительностью.

У 23 % медицинских работников эмоциональное выгорание отсутствует. Данная часть медицинских работников отличается эффективным выполнением своей профессиональной деятельности. У них присутствует интерес к выполняемой профессиональной деятельности и желание работать, также для них характерна эмоциональная устойчивость.

На основании данных, представим наглядно результаты исследования уровня эмоционального выгорания у медицинских работников, полученные с помощью методики «Диагностика уровня эмоционального выгорания» (В.В. Бойко), на рисунке 1.

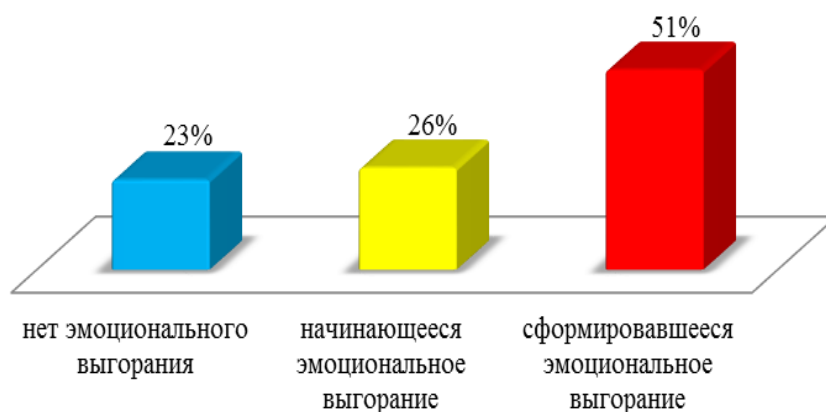


Рисунок 1 – Результаты исследования уровня эмоционального выгорания медицинских работников, полученные с помощью методики «Диагностика уровня эмоционального выгорания» (В. В. Бойко), в %

Следующий этап нашего исследования направлен на изучении жизнестойкости медицинских работников с разным уровнем эмоционального выгорания. Результаты исследования жизнестойкости медицинских работников с разным уровнем эмоционального выгорания, полученные с помощью теста жизнестойкости С. Мадди (адаптация Е.Н. Осина, Е.И. Рассказовой), представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исследования жизнестойкости медицинских работников с разным уровнем эмоционального выгорания, полученные с помощью теста жизнестойкости С. Мадди

Компонент	Уровень	Количество		
		медицинские работники, у которых эмоциональное выгорание отсутствует (n = 23)	медицинские работники с начинающимся эмоциональным выгоранием (n = 26)	медицинские работники со сформировавшимся эмоциональным выгоранием (n = 51)
Вовлеченность	низкий	1	3	31
	средний	14	21	15
	высокий	8	2	5
Контроль	низкий	3	4	33
	средний	11	19	15
	высокий	9	3	3
Принятие риска	низкий	4	5	7
	средний	15	17	41
	высокий	4	4	3
Жизнестойкость	низкий	3	4	30
	средний	10	19	16
	высокий	10	3	5

При анализе показателей по шкале «вовлеченность» у большинства медицинских работников, у которых отсутствует эмоциональное выгорание (61 %), с начинающимся эмоциональным выгоранием (81 %) и 29 % медицинских работников со сформировавшимся эмоциональным выгоранием выявлен средний уровень вовлеченности.

Согласно показателям, полученным по шкале «контроль» у большинства медицинских работников с начинающимся эмоциональным выгоранием (73 %), у 48 % медицинских работников, у которых отсутствует эмоциональное выгорание, и у 29 % медицинских работников со сформировавшимся эмоциональным выгоранием выявлен средний уровень контроля.

По компоненту «принятие риска» статистически значимых различий не выявлено.

При оценке показателя «жизнестойкость» у большинства медицинских работников с начинающимся эмоциональным выгоранием (73 %), у 44 % медицинских работников, у которых отсутствует эмоциональное выгорание, и у 31 % медицинских работников со сформировавшимся эмоциональным выгоранием выявлен средний уровень жизнестойкости.

Согласно статистически полученным данным, с помощью ϕ^* -углового преобразования Фишера были выявлены статистически значимые различия в следующих уровнях жизнестойкости между медицинскими работниками с разным уровнем эмоционального выгорания.

Низкий уровень:

– между медицинскими работниками, у которых нет ЭВ и медицинскими работниками со сформировавшимся ЭВ ($\phi^*_{эмл} = 4,021 > \phi^*_{кр} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\phi^*_{эмл} = 4,021 > \phi^*_{кр} = 2,31$ при $p \leq 0,01$), т.е. доля медицинских работников со сформировавшимся эмоциональным выгоранием с низким уровнем жизнестойкости, статистически значимо выше, чем доля медицинских работников, у которых нет эмоционального выгорания (при $p \leq 0,01$);

– между медицинскими работниками с начинающимся ЭВ и медицинскими работниками со сформировавшимся ЭВ ($\phi^*_{эмл} = 3,905 > \phi^*_{кр} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\phi^*_{эмл} = 3,905 > \phi^*_{кр} = 2,31$ при $p \leq 0,01$), т.е. доля медицинских работников со сформировавшимся эмоциональным выгоранием

с низким уровнем жизнестойкости, статистически значимо выше, чем доля медицинских работников с начинающимся эмоциональным выгоранием (при $p \leq 0,01$);

Средний уровень:

– между медицинскими работниками, у которых нет ЭВ и медицинскими работниками с начинающимся ЭВ ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,134 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,134 < \varphi^*_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$), т.е. доля медицинских работников с начинающимся эмоциональным выгоранием со средним уровнем контроля, статистически значимо выше, чем доля медицинских работников, у которых нет эмоционального выгорания (при $p \leq 0,05$);

– между медицинскими работниками с начинающимся ЭВ и медицинскими работниками со сформировавшимся ЭВ ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,573 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,573 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$), т.е. доля медицинских работников с начинающимся эмоциональным выгоранием со средним уровнем жизнестойкости, статистически значимо выше, чем доля медицинских работников со сформировавшимся эмоциональным выгоранием (при $p \leq 0,01$);

Высокий уровень:

– между медицинскими работниками, у которых нет ЭВ и медицинскими работниками со сформировавшимся ЭВ ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,197 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,197 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$), т.е. доля медицинских работников, у которых нет эмоционального выгорания, с высоким уровнем жизнестойкости, статистически значимо выше, чем доля медицинских работников со сформировавшимся эмоциональным выгоранием (при $p \leq 0,01$);

– между медицинскими работниками, у которых нет ЭВ, и медицинскими работниками с начинающимся ЭВ ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,613 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,613 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$), т.е. доля медицинских работников, у которых нет эмоционального выгорания, с высоким уровнем жизнестойкости, статистически значимо выше, чем доля медицинских работников с начинающимся эмоциональным выгоранием (при $p \leq 0,01$).

Проведенное эмпирическое исследование показало, что медицинские работники со сформировавшимся эмоциональным выгоранием отличаются низким уровнем жизнестойкости, а также низким уровнем вовлеченности и контроля. Они испытывают трудности в противостоянии жизненным трудностям, неблагоприятное давление обстоятельствам, собственная жизнь воспринимается как неосмысленная, скучная, отсутствуют как таковые жизненные цели. Испытывает чувство одиночества, отвергнутости, неостребованности, ощущают себя «вне жизни». Ощущают себя беспомощными, неспособными самостоятельно справиться с возникшими трудностями, неспособными повлиять на происходящие события, что говорит о внутренней пассивности и апатии.

Медицинские работники с начинающимся эмоциональным выгоранием отличаются средним уровнем жизнестойкости, средним уровнем развития вовлеченности и контроля.

Медицинские работники, у которых отсутствует эмоциональное выгорание, отличаются либо средним, либо высоким уровнем жизнестойкости, вовлеченности, контроля. Медицинские работники с развитой жизнестойкостью воспринимают собственную жизнь как способ приобретения опыта, способны активному противостоянию трудным жизненным ситуациям, сохраняя при этом психологическое здоровье. Они отличаются активностью, хорошим настроением, наличием целей в жизни, целеустремленностью, способностью управлять своим эмоциональным состоянием. Получают максимальное удовлетворение от жизни и собственной деятельности, в том числе - профессиональной.

Таким образом, медицинские работники со сформировавшимся эмоциональным выгоранием отличаются низким уровнем жизнестойкости, а также низким уровнем вовлеченности и контроля. Они испытывают трудности в противостоянии жизненным трудностям, неблагоприятное давление обстоятельствам, собственная жизнь воспринимается как неосмысленная, скучная, отсутствуют как таковые жизненные цели. Испытывает чувство одиночества, неостребованности, ощущают себя «вне жизни», беспомощность, неспособность самостоятельно совладать с возникшими трудностями, неспособность повлиять на происходящие события, вследствие этого пассивны, апатичны.

Полученные результаты эмпирического исследования свидетельствуют о необходимости развития жизнестойкости медицинских работников с целью снижения уровня эмоционального выгорания, его коррекции и профилактики.

Список использованных источников

- 1 Кисели, С. Возникновение, предотвращение и управление психологическими эффектами новых вирусных вспышек среди медицинских работников: быстрое рассмотрение и метаанализ / С. Кисели [и др.] // ВМЖ. – 2020. – № 369. – С. 16–42.
- 2 Петриков, С.С. Профессиональное выгорание, симптомы эмоционального неблагополучия и дистресса у медицинских работников во время эпидемии COVID-19 / С.С. Петриков [и др.] // Консультативная психология и психотерапия. – 2020. – № 28. – С. 8–45.
- 3 Холмогорова, А.Б. Профессиональное выгорание и его факторы у медицинских работников, участвующих в оказании помощи больным Covid-19 на разных этапах пандемии / А. Б. Холмогорова [и др.] / Russian Sklifosovsky Journal of Emergency Medical Care. – 2020. – № 3. – С. 321 – 337.
- 4 Водопьянова, Н. Е. Синдром выгорания. / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2008. – 358 с.
- 5 Скугаревская, М. М. Синдром эмоционального выгорания / М. М. Скугаревская // Медицинские новости. – 2002. – № 7. – С. 3–9.

Е. Н. Лысенко

Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского
г. Брянск, Российская Федерация

САМООТНОШЕНИЕ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ЖИЗНЬЮ КАК ОСНОВНЫЕ КРИТЕРИИ ЛИЧНОСТНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ПЕДАГОГОВ

В статье рассматриваются особенности самоотношения и удовлетворенности жизнью как критерии личностной безопасности педагогов общеобразовательных организаций. Приводятся результаты исследования показателей самоотношения и удовлетворенности жизнью педагогов, демонстрирующие, что самоотношение в основном носит позитивный характер, педагоги удовлетворены жизнью. Представлены статистически значимые различия в показателях самоотношения в зависимости от уровня удовлетворенности жизнью, а также корреляционные связи между самоотношением и удовлетворенностью жизнью педагогов.

Ключевые слова: самоотношение, удовлетворенность жизнью, личностная безопасность, педагоги.

Проблема безопасности личности в современной мире является одной из самых обсуждаемых и актуальных в психологической науке. Согласно теории А.Г. Маслоу потребность в безопасности является базовой потребностью и основой для развития и самореализации человека во всех сферах жизнедеятельности, особенно в профессиональной деятельности. Проблема безопасности личности многоаспектна, но во всех рассматриваемых аспектах предполагает баланс отношений личности к миру, к себе, к другим, удовлетворенность от влияния внешнего и внутреннего мира [3, с.86]. Исследование феномена безопасности подтверждает, что личность является первичным элементом отношений безопасности, а безопасность базируется на оценке и осознанности личностью собственной защищенности. Следовательно, личностная безопасность есть осознанная психологическая защищенность, связанная с переживаемой удовлетворенности от характера отношений с окружающей средой [1, с.29].

Анализ структуры личностной безопасности показал, что к критериям личностной безопасности относят: психологическое благополучие, жизнестойкость, эмоциональная

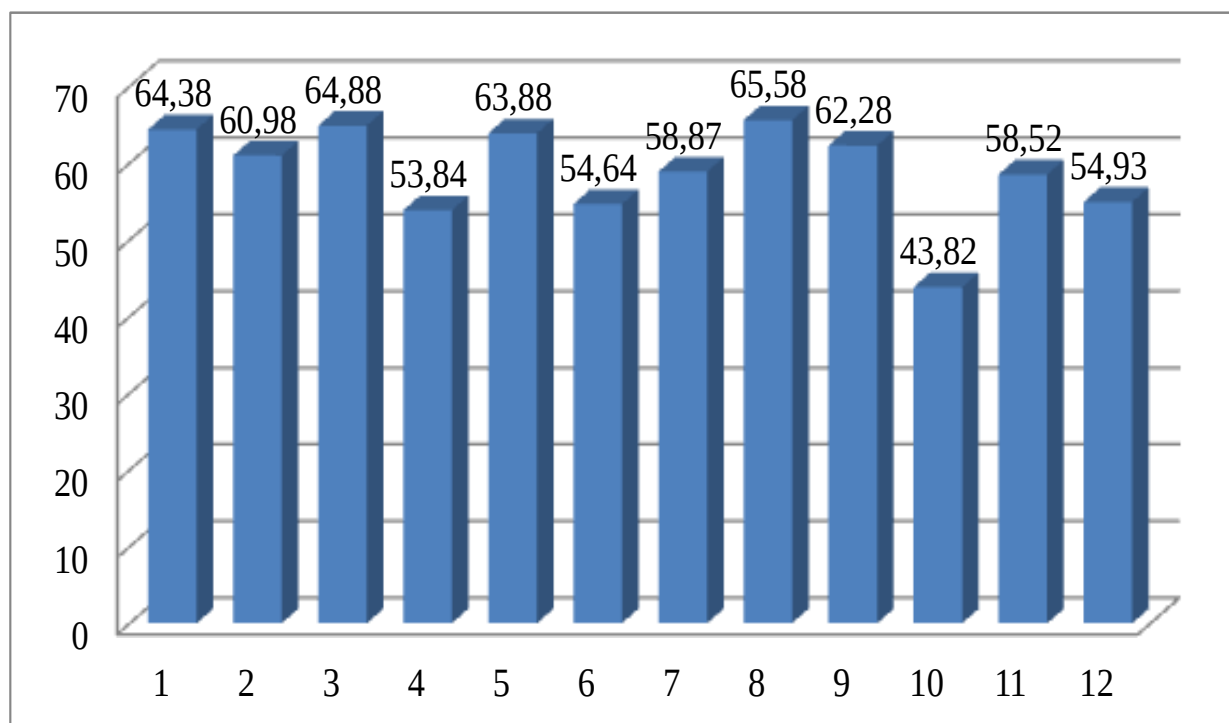
устойчивость, психическое и психологическое здоровье, позитивное самоотношение, удовлетворенность работой, трудом и жизнью в целом, отсутствие стрессов и психического выгорания, саморазвитие и самореализация, индивидуально-психологические особенности личности [2, с.230].

В контексте нашего исследования мы рассматриваем самоотношение и удовлетворенность жизнью как критерии личностной безопасности.

Нами было проведено эмпирическое исследование самоотношения и удовлетворенности жизнью педагогов. Выборку исследования составили 100 педагогов образовательных организаций г. Брянска. Целью исследования стало изучение самоотношения и удовлетворенности жизнью в структуре личностной безопасности педагогов.

Теоретический анализ и цель исследования определили состав психодиагностического инструментария: тест - опросник самоотношения В.В. Столина.; методики «Шкала удовлетворённости жизнью» (ШУДЖ, в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.Н. Осина). Математическая обработка результатов проводилась с помощью критерия Н Краскалла-Уоллеса, критерий г-Спирмена.

Для достижения поставленной цели нами был проведен тест - опросник самоотношения В.В. Столина. Результаты представлены на рисунке 1.



Примечание: 1 - глобальное самоотношение; 2 - самоуважение; 3 - аутосимпатия; 4 - ожидаемого отношения от других; 5 - самоинтерес; 6- самоуверенность; 7- отношение других; 8 - самопринятие; 9 - самопоследовательность (саморуководство); 10 - самообвинение; 11 – самоинтерес; 12 - самопонимание.

Рисунок 1 – Среднегрупповые результаты исследования шкал самоотношения тест-опросника В.В. Столина у педагогов

Как видно из рисунка 1, среднегрупповые значения шкал самоотношения находятся в границах средних значений. В тоже время, шкала самообвинения находится в зоне заниженных показателей от нормы.

Рассмотрим подробнее уровни выраженности исследуемых шкал самоотношения на всей выборке педагогов. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования выраженности шкал «Тест-опросник самооотношения» В.В. Столина, С.Р. Пантелеева (в %)

Шкалы самооотношения \ Уровень	Признак ярко выражен	Признак выражен	Признак не выражен
Шкала глобального самооотношения	50	25	25
Шкала самоуважения	47	33	20
Шкала аутосимпатии	45	33	22
Шкала ожидаемого отношения от других	10	53	37
Шкала самоинтереса	48	12	40
Шкала самоуверенности	25	57	18
Шкала отношения других	13	52	35
Шкала самопринятия	40	35	25
Шкала самопоследовательности	48	20	32
Шкала самообвинения	10	22	68
Шкала самоинтереса	55	18	27
Шкала самопонимание	35	20	45

Как видно из таблицы, у педагогов структурные показатели самооотношения представлены на различных уровнях. Рассмотрим подробнее особенности выраженностей уровней самооотношения у испытуемых.

Глобальное самооотношение как показатель общего самооотношения у 50 % испытуемых имеет яркую выраженность, что свидетельствует о принятии себя педагогами, о развитом позитивном отношении к собственной личности. У 47 % педагогов выявлен высокий уровень самоуважения, что свидетельствует о наличии уважительного отношения к себе, к собственным планам и стремлениям. 45 % испытуемых по шкале аутосимпатии имеют высокую выраженность, что свидетельствует об эмоциональном принятии себя. Анализ результатов шкалы ожидаемого отношения от других показал, что 53 % выборки свойственно ожидание положительного отношения к себе окружающих. Исследование показателей шкалы самоинтереса позволило сделать вывод о том, что у 48 % педагогов ярко выражен интерес к собственному Я, как индикатору внутреннего благополучия и душевного комфорта.

Далее рассмотрим представленность показателей самооотношения, направленных на измерение установок внутреннего «Я» педагогов. Анализ результатов шкалы самоуверенности показал, что 57,5 % выборки испытуемых характерны сомнения в своих качествах. Исследование шкалы отношения других продемонстрировало, что у 52 % выборки выражено ожидание позитивного отношения других. Исследование показателей самопринятия свидетельствует о наличии у испытуемых педагогов выраженного чувства симпатии к себе, согласии и одобрении своих планов, принятии всех стороны своей личности. Анализ показателей самопоследовательности и саморуководства позволил сделать вывод о том, что у 48 % испытуемых выявлен выраженный уровень внутреннего управления своим поведением, способность действовать на основе собственных убеждений и ценностей, внутреннего контроля поведения и жизни в целом. Анализ показателей шкалы самообвинения позволил сделать вывод о наличии лишь у 10 % педагогов высокого уровня самообвинения, постоянной готовности поставить себе в вину собственные недостатки, ошибки и неудачи. Исследование самоинтереса позволило выявить, что у 55 % испытуемых наблюдается выраженность интереса к собственному внутреннему миру. Анализ показателей шкалы самопонимания показал, что у 45 % испытуемых отсутствует понимание себя, своих мыслей и чувств.

Обобщая полученные результаты, можно сделать вывод о том, что исследуемой группе педагогов характерно позитивное самооотношение, самоуважение и принятие себя и других.

Далее нами была проведена диагностика удовлетворенности жизнью с помощью методики «Шкала удовлетворённости жизнью» (ШУДЖ, в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.Н. Осина). Результаты исследования представлены на рисунке 2.

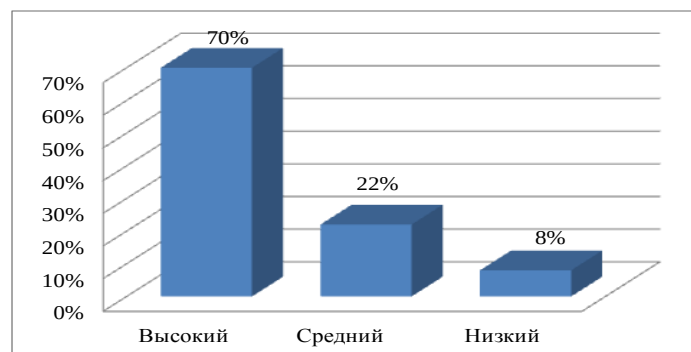


Рисунок 2 - Результаты исследования педагогов по методике «Удовлетворённость жизнью» Д.А. Леонтьева, Е.Н. Осина

На основании результатов, представленных на рисунке 2 можно увидеть, что подавляющему большинству исследуемых педагогов характерен высокий уровень удовлетворенности жизнью, выражающийся в высоком уровне субъективного счастья, довольстве своей жизнью, отношениями с людьми, положением в обществе и своей самооценкой. Также 8 % испытуемых имеют низкий уровень удовлетворенности жизнью, что говорит о низкой оценке испытуемых своей жизни. 22 % педагогов имеют средний уровень удовлетворенности жизнью, характеризующих их как относительно довольных своей жизнью, её условиями и стабильностью.

Далее нами был проведен математико-статистический анализ статистически значимых различий в выраженности показателей самоотношения у педагогов разным уровнем удовлетворенности жизнью с помощью критерия Н Краскала-Уоллеса. В результате математической обработки достоверные статистически значимые различия у педагогов относительно удовлетворенности жизнью выявлены по таким показателям самоотношения как: глобальное самоотношение – $H = 10,78$, при $p \leq 0,05$; самопринятие – $H = 8,58$, при $p \leq 0,05$; самопонимание – $H = 12,78$, при $p \leq 0,01$. Следовательно, статистически доказано, что с увеличением уровня удовлетворенности жизнью повышаются показатели самопринятия, самопонимания и самоотношения в целом. Для выявления взаимосвязи между самоотношением и удовлетворенностью нами был проведен корреляционный анализ полученных результатов с помощью коэффициента корреляции Спирмена, который показал наличие взаимосвязи между такими показателями самоотношения как глобальное самоотношение – $r = 0,198$, при $p \leq 0,05$; самопринятие – $r = 0,196$, при $p \leq 0,05$; самопонимание – $r = 0,255$, при $p \leq 0,01$, самоуважения – $r = 0,199$, при $p \leq 0,05$.

Таким образом, исследование самоотношения и удовлетворенности жизнью как критериев личностной безопасности педагогов показало, что самоотношение в исследуемой группе педагогов в большей степени носит позитивный характер и связано с удовлетворенностью жизнью, что в свою очередь является критерием оценки педагогов своей личностной безопасности.

Список использованных источников

- 1 Психологическая безопасность образовательной среды: развитие личности / под ред. И. А. Баженовой. - М. ; СПб. : Нестор-История, 2011. – 272 с.
- 2 Лысенко, Е. Н. Самоотношение в структуре личностной безопасности педагогов / Е. Н. Лысенко // Социально-психологические вызовы современного общества. Проблемы. Перспективы. Пути развития : Материалы VI Международной научно-практической конференции. – Брянск : РИСО БГУ, 2021. – С. 230–234.
- 3 Эксакусто Т. В. Психологическая безопасность в проблемном поле психологии / Т. В. Эксакусто, Н. А. Лызь // СПЖ. – 2010. – № 37. – С. 86–91.

В. А. Моляко, д-р психол. наук, профессор, академик НАПН Украины
Институт психологии имени Г. С. Костюка НАПН Украины
г. Киев, Украина

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА КОНСТРУКТОРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматривается психологическая структура конструкторской деятельности, описываются этапы решения конструктивно-технических задач. Показана роль стратегии в решении конструктивно-технических задач. Выделяются типы конструкторского ума.

Ключевые слова: творчество, конструкторская деятельность, этапы решения конструктивно-технических задач, стратегия, типы конструкторского ума.

Человеческая деятельность давно привлекает внимание различных наук, в том числе одной из главных наук о человеке – психологии. Теоретическое изучение проблемы деятельности естественно стимулирует изучение конкретных ее видов.

Без решения конструкторских задач, разработки проектов самого широкого диапазона невозможно себе представить ни успехов в освоении космоса, ни создания новых машин и аппаратов, станков и приспособлений в промышленности, сельском хозяйстве, ни улучшения повседневного рабочего и домашнего быта. Конструирование – многогранная и многоплановая деятельность, изучение которой представляет огромный теоретический и практический интерес, создает большие возможности в общем повышении производительности труда, решении сложных, научных и технических проблем, обеспечении научно-технического прогресса.

Важно подчеркнуть еще одно обстоятельство. В настоящее время конструирование перестает быть только деятельностью по созданию новой техники, так как в конечном счете конструктор, создавая тот или иной технический объект, задает и программу работы с ним человека.

Наше исследование направлено на изучение процесса конструкторской деятельности главным образом на профессиональном уровне. В соответствии с разрабатываемым в отечественной науке методологическим принципом системности процесс конструкторской деятельности можно рассматривать как одну из важнейших подсистем в общей системе творческой деятельности, во взаимосвязи с которой функционируют такие важнейшие подсистемы, как личность конструктора, продукт его деятельности, окружающий коллектив и материальная среда. Понятно, что изучение каждой из этих подсистем не может протекать изолированно, без учета других важных компонентов деятельности.

Все компоненты – понимание условия, замысел решения, стратегия решения – выступают и выполняют свои регулирующие функции посредством и в форме образов, понятий, образов-идей, образов-понятий. Это по преимуществу зрительные образы технических устройств и их частей, зрительно-вербальные представления о функционировании этих устройств и их частей, понятия о различных закономерностях и особенностях технического характера и т. д.

В конструкторской деятельности, как и любой другой, можно выделить, с некоторой степенью условности, две основные группы регуляторов: общие (макрорегуляторы) и частные (микрорегуляторы). К общим относятся мотивы, интересы, способности, общий уровень интеллекта и т. д. Частными являются знания, умения и навыки, которые, с нашей точки зрения, проявляются через понимание, замысел, стратегию при решении каждой отдельной задачи. Условно можно разделить эти регуляторы также на личностные (субъективные) и процессуальные (объективные). Рассмотрим все названные компоненты конструирования в отдельности.

Понимание условия задачи. Проблема понимания человеком информации имеет особое значение для психологических исследований. Однако в конструкторской деятельности проблема понимания специально не исследовалась и либо подразумевалась, либо упоминалась

лишь вскользь, а в ряде случаев «маскировалась» другими определениями, «подключалась» к другим этапам решения.

Понимание основывается на установлении существенного в задаче, в признаках объектов, что достигается не только путем сравнения изучаемого объекта с известными эталонами, но и установлением адекватных связей между объектом, его признаками и условиями, в которых он находится. Вместе с тем в любом объекте необходимо всегда различать и синтезировать как его форму, так и содержание.

Очень важен вопрос о критериях понимания. Основным из них (если речь идет о понимании определенной задачи) является правильное решение этой задачи. Дополнительными же критериями могут быть пересказы условия «своими словами», комментарии к ним, рисунки, различного рода макеты, модели и т. п. Вместе с тем нужно отметить, что вполне надежных критериев понимания в современной психологии пока еще нет. При изучении понимания конструкторских задач важным критерием является чертеж, эскиз, выполненный конструктором на основе извлеченной из технического задания информации.

Сложным является вопрос о полноте и глубине понимания. Критерием полноты может быть охват технической системы в целом, ее блоков и элементов. О глубине понимания можно судить в первую очередь по степени установления функциональных связей между отдельными частями системы или же между различными системами. Основными структурными составляющими понимания являются: 1) общее ознакомление с условием задачи – чтение текста, изучение чертежа (если он имеется), общая оценка задачи («решал – не решал», «понятно – непонятно»); 2) разделение задачи на две части – главную и второстепенную (собственно, делится пока еще условие, а не задача в целом); 3) соотнесение текста с чертежом или выполнение «своего» чертежа, если нет исходного (графическая проверка текста условия задачи); 4) благодаря предшествующим действиям более четкая классификация частей условия, выделение в конструкции отдельных блоков, определение их функции; 5) возврат к задаче в целом, соотнесение ее требований со своими конкретными возможностями, установление знаний и умений, необходимых для решения проблемы, и в результате этого выделяется ее основной «центр»; 6) переход к выделению «опорных» точек в задаче (ими могут быть наиболее или же, наоборот, наименее понятные части, для чего в условие подставляются определенные структуры с их конкретным функциональными характеристиками); 7) момент окончательной оценки условия на основании апробационных действий, «включения» условия в систему своих знаний и умений, приемов интерполяции или экстраполяции (Ф. Бартлетт) или же их комбинации; 8) выдвижение на основе уверенности субъекта в понимании условия задачи предварительной гипотезы о пути ее решения («предзамысел»), что совпадает с началом практических действий по предварительной проверке гипотезы.

Понимание условия детерминирует появление и развитие образа искомой структуры, конкретного технического устройства, который «включается» в процесс организации и управления информацией, необходимой для решения задачи. При этом нужно иметь в виду, что действительно полное понимание условия и его ясное осознание субъектом возможно только после успешного решения задачи (пусть даже на стадии эскизного проектирования), а адекватность понимания получает объективное подтверждение в результате проверки со стороны других конструкторов.

Замысел решения. Понятие «замысел решения» нами используется как синоним понятия «гипотеза решения» (в техническом творчестве более распространенным является именно понятие «замысел»).

Замысел решения задачи – это конкретное представление о структуре и функциях конечного технического устройства, о возможных путях его построения. В каждом отдельном случае полнота этих представлений и их характер различны, так как зависят от большого числа факторов.

Как уже отмечалось выше, замысел зарождается в процессе понимания условия задачи. Синхронно, параллельно с развитием понимания, происходит и начальное формирование замысла: оценка условия, его классификация, выделение определенных частей и т. д. – все это одновременно способствует и выработке представлений о замысле решения, поскольку актуализирует опыт и знания субъекта, способствует творческому подходу к конкретной ситуации. Точно так же, как осуществляется понимание условия, происходит и зарождение замысла. Но если при понимании

условий задачи действия конструктора направлены больше на то, чтобы дать оценку технической системы, которая так или иначе задана самим условием, то при зарождении замысла происходит ориентация на будущую конструкцию, на то, как ее достигнуть, произведя определенные манипуляции с задаваемой конструкцией.

Активизация умственной деятельности конструктора связана с проявлением у него целого ряда образов и понятий. На первых порах они возникают произвольно, последующая же постановка вопросов, выделение в условии отдельных мест способствуют их произвольному продуцированию. Происходящая при этом переформулировка условия (перевод задачи в своего рода личный, субъективный план) намечает определенный путь рассуждения, поиска какого-то образа, понятия или идеи, которые могут остановить внимание конструктора на тех или иных конкретных признаках, имеющих, по его мнению, существенное отношение к решению задачи. Происходит в конечном итоге выбор образа, идеи, понятия, что, в свою очередь, связано с отсеком непригодных образов и понятий. В результате такого перебора, выбора и отсева в сознании конструктора возникает ведущий образ, выступающий впоследствии основой для замысла или одним из его вариантов.

Психологический механизм становления замысла можно схематически представить следующим образом: выделение ориентиров в условии; поиск «приложимых» к ориентирам технических признаков; сравнение намечаемых признаков с содержащимися в ориентирах; принятие решения о приемлемости или неприемлемости конкретной структуры или функции. После этих операций начинается проверка замысла или же продолжается поиск нужных структур и функций. Итогом формирования замысла можно считать появление у конструктора субъективной уверенности в адекватности намечаемой конструкции требованиям условий задачи. Такая уверенность весьма условна, и хотя она не гарантирует ни окончательного замысла, ни его полноты, ни даже объективной правильности, она, во всяком случае, регулирует деятельность по решению задачи, означает переход к новому циклу действий, направленных на проверку сложившейся гипотезы. Конкретно эта регуляция осуществляется сначала посредством образов и понятий, разрозненных мыслей, идей, умозаключений, а потом фокусируется в образе-ориентире, ведущем образе-понятии, переходящем в образ-идею, содержащем и представление об искомой конструкции и путях, и способах достижения этой конструкции.

Сочетание в замысле образных и вербальных понятий обусловлено направленностью на гармоническое сочетание структурных и функциональных признаков, необходимых для создания любой конструкции, нужной в технике. Таким сочетанием предопределяются и намечаемые для построения действия, их последовательность, в результате чего обрисовывается план действий, возникают условия для формирования стратегии решения задачи в целом.

Стратегия решения. В нашей трактовке стратегия — это программа подготовительных, планирующих и реализующих действий, оформляющаяся в реальную структуру по мере развития реальных действий субъекта. Как программа стратегия может существовать в достаточно общем, инвариантном виде и быть компонентом общей готовности субъекта к выполнению деятельности, характеризовать его знания, умения и навыки, сложившийся стиль деятельности, интеллектуальные и другие психические резервы. Реализуемая стратегия воплощается в систему взаимосвязанных действий и операций, которые подчиняются определенному принципу, упорядочиваются определенными намерениями и замыслами, организуются и регулируются посредством конкретных идей и образов, целенаправленным интеллектуальным поведением конструктора.

Стратегии, вернее комплексы стратегий, решения относятся к конструкторской деятельности в целом, но в каждом отдельном случае решение задачи, которое моделирует эту деятельность и которое можно рассматривать как достаточно масштабное событие, также является реализацией той или иной стратегии в ее конкретной модификации. Такая конкретная стратегия складывается в результате осуществления действий, направленных на понимание условия, на формирование замысла решения задачи и в результате применения конструктором реализующих действий.

Нами выделены следующие основные мыслительные стратегии: стратегия поиска аналогов, стратегия комбинаторных действий, стратегия реконструктивных действий, универсальная стратегия, и «стратегия бессистемных» (ситуативных) действий.

В ходе исследования были выявлены основные уровни конструкторской деятельности, а именно простейший, репродуктивный, продуктивный и творческий, для каждого из которых характерно преобладание тех или иных стратегий. Так, на простейшем уровне наиболее часто проявляются стратегии случайных подстановок («бессистемная»), поисков близких аналогов (этот уровень связан преимущественно с использованием представленных деталей, блоков). При репродуктивном уровне чаще всего используются стратегии поиска аналогов. На продуктивном – стратегии комбинаторного характера, а на творческом – комбинаторные и реконструктивные. Очевидно, что каждый уровень требует применения определенных стратегий.

С другой стороны, здесь возникает проблема личностного соответствия конструктора тому или иному уровню деятельности. Не всякий конструктор способен выполнять профессиональную деятельность на более высоких (особенно продуктивном и творческом) уровнях. В исследованиях нами выделены наиболее характерные типы конструкторского ума: универсальный, аналогизирующий, комбинирующий, реконструирующий и «бессистемный». Соответственно, каждый из этих типов определяет и уровни конструирования и, наоборот, зависит от этих уровней. Конечно, не следует упрощать эту связь, ибо универсальный конструкторский ум, как это и следует из его названия, способен функционировать на всех уровнях, а аналогизирование и комбинирование могут иметь целый ряд модификаций. Таковы основные черты конструкторской деятельности, и некоторые данные, полученные нами о психологической структуре процесса конструирования.

М. Э. Труханович

Академия последиplomного образования

г. Минск, Республика Беларусь

СОЗДАНИЕ В УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ УСЛОВИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ И САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

В статье описываются структурные компоненты профессиональной Я-концепции: профессиональная самооэффективность и профессиональная самоактуализация. Показывается необходимость развития данных компонентов для формирования позитивной профессиональной Я-концепции и стимулирования деятельного профессионального самосовершенствования педагогических работников. Предлагаются пути создания в учреждении образования условий для осуществления данных процессов.

Ключевые слова: педагогический работник, профессиональная, профессиональная самооэффективность, профессиональная самоактуализация, саморазвитие.

Современные тенденции в обществе таковы, что система образования нуждается в новой личности педагога, ориентированной на постоянное самосовершенствование посредством саморазвития путем самообразования. На первый план выходят такие компетенции как ориентированность на определения маршрута своего профессионального саморазвития, способность к выбору оптимальных путей профессионального самосовершенствования. Результативно осуществлять данную деятельность может только педагогический работник, имеющий представления о собственной профессиональной эффективности, стремящийся к наиболее полной самоактуализации своих профессионально-личностных качеств в процессе решения профессиональных задач.

Профессиональная деятельность, ее содержание, изменяется в процессе накопления профессионального опыта, на основании которого происходит профессиональный рост педагогического работника. В процессе профессионального роста педагогический работник открывает для себя новые грани профессиональной деятельности, ее новый смысл, новые формы самореализации в ней. С накоплением профессионального опыта происходит развитие личности педагогического

работника, которое оказывает влияние на преобразование всей профессиональной деятельности, и углубление и расширение ее понимания. Преобразование профессиональной деятельности, ее качественно новый уровень приводят к дальнейшему личностному росту, духовному обогащению, что наполняет профессиональную деятельность новым смыслом, надситуативным содержанием [1, с.97]. Таким образом, через всю профессиональную жизнь развивается профессиональная Я-концепция педагогического работника во взаимосвязи всех ее компонентов. Соответственно, даже педагогический работник, практически в совершенстве владеющий необходимыми профессиональными умениями и навыками нуждается в постоянной работе по самосовершенствованию своей профессиональной самости, с одной стороны с целью профилактики профессионального выгорания, с другой для поддержания положительного профессионального образа.

Профессиональная Я-концепция – сложное личностное образование, формирующееся под воздействием профессиональной среды и активного участия субъекта в профессиональной деятельности. *От уровня сформированности профессиональной Я-концепции зависит процесс развития профессионала, темп, успешность овладения профессиональной деятельностью, вхождение в профессиональную общность* [4, с.2]. В рамках динамического аспекта изучения профессиональной Я-концепции, ее возникновение связывается с осознанием человеком мотивов и целей профессиональной деятельности, с формированием профессиональной позиции и с нахождением глубинных смыслов своей деятельности. Изменяющееся в ходе профессионального становления содержание смыслообразующих мотивов напрямую связывается с выявлением человеком своих возможностей, раскрытием новых граней своего «Я». На различных этапах профессионального становления, то или иное по содержанию ценностно-смысловое отношение к профессиональной деятельности сочетается с тем или иным содержанием осознаваемого человеком в себе» [3, с.5].

Одним из наиболее важных элементов структуры профессиональной Я-концепции, активно используемым в зарубежных исследованиях, для обозначения отдельных аспектов профессионального самоотношения личности, является **профессиональная самооффективность**. Самооффективность – это личностное свойство, которое проявляется в трех направлениях: общая самооффективность, самооффективность в определенной профессиональной области, самооффективность при решении конкретной задачи. Самооффективность – вера в эффективность собственных действий и ожидание успеха от их реализации.

С понятием самооффективность близко связаны такие конструкты профессионального самоотношения как карьерные ориентации и профессиональная востребованность. Ощущение самооффективности в профессии обобщает переживания по поводу востребованности и необходимости своих профессиональных знаний, способностей, устремлений.

Вторым важным компонентом профессиональной Я-концепции, непосредственно связанным со стремлением к профессиональному совершенствованию и развитию, является профессиональная самоактуализация. Понятие «самоактуализация» многими исследователями объясняется как стремление личности к наиболее полной реализации своих потенциальных возможностей, через раскрытие индивидуальных способностей. Одним из первых понятие самоактуализации личности ввел А. Маслоу, который в своей теории личности писал о том, что самоактуализация является не одномоментным актом, но процессом, не имеющим конца, это способ «проживания, работы и отношений с миром, а не единичное достижение».

В этом контексте получили широкое распространение такие понятия, как «саморазвитие» и «самоутверждение», подразумевающие в совокупности стремление человека к полному раскрытию себя и достижению максимальных высот в карьере.

Таким образом, профессиональная самоактуализация может интерпретироваться как наличие профессиональных устремлений и виденье перспектив полного выявления способностей и возможностей их реализации в профессиональной деятельности.

При описании структуры профессиональной Я-концепции иногда вместо понятия самоактуализация используют понятие «карьерные ориентации», которое в значительной степени не может полностью охватить сложность такого конструкта как профессиональная самоактуализация.

В нашем исследовании самоактуализация будет рассматриваться как элемент профессиональной самооэффективности, подразумевающий стремление к максимальному раскрытию имеющихся профессионально-личностных качеств, то есть, фактически, она будет представленным во времени качественным показателем профессиональной самооэффективности.

В своей работе «Развитие Я-концепции и воспитание» Р.°Бернс, со ссылкой на А.°Маслоу, пишет о взаимосвязи позитивной профессиональной

Я-концепции и стремления педагога к самоактуализации. Стремление к профессиональной самоактуализации свидетельствует о позитивности всей профессиональной Я-концепции. Это предположение основывается на положении К.°Роджерса о том, что главным побуждением всякого человека является стремление к самоактуализации, потребность в самосовершенствовании, в реализации своего потенциала [2, с.302-333]. В случае профессиональной Я-концепции, к самоактуализации себя как профессионала.

Следовательно, стремление к самоактуализации в профессиональной деятельности, являясь одним из компонентов профессиональной Я-концепции, фактически выдвигается на роль критерия оценки позитивности профессиональной Я-концепции. Наличие и выраженность у педагогического работника стремления к профессиональной самоактуализации говорит о наличии тенденции позитивных изменений в профессиональной Я-концепции в целом.

Учитывая тот факт, что педагогическому работнику обладающему позитивной Я-концепцией свойственно самоуважение, принятие себя как представителя определенной профессии, ощущение собственной профессиональной значимости, стремление саморазвиваться в профессиональной деятельности, руководителю учреждения образования, стремящемуся к постоянному развитию педагогических работников, как основному ресурсу обеспечения качества образования, следует создавать условия для развития таких компонентов профессиональной Я-концепции, как профессиональная самооэффективность и профессиональная самоактуализация.

Создание условий для оптимальной профессиональной самооэффективности подразумевает способствование, на основе самоанализа собственной профессиональной деятельности, оптимальному раскрытию и реализации педагогического работника, как в целом, так и при решении конкретных профессиональных задач. Формирование у педагогического работника веры в эффективность собственных действий и ожидание успеха от их реализации.

Развитие профессиональной самооэффективности при решении конкретных задач может осуществляться посредством введения системы самоконтроля с использованием разнообразных средств, регистрирующих образовательный процесс. Например, предоставление возможности увидеть педагогическому работнику себя со стороны с помощью видеозаписи. Использование видеорегистрации позволяет предоставить наиболее объективный материал для самоанализа при осуществлении деятельности. Анализ видеоматериалов помогает увидеть не только недостатки методических приемов, но и оценить уровень владения им профессиональными инструментами. Включение блоков видеонализа осуществления образовательного процесса позволяет оценить свои инструментальные способности, манеру поведения, голос, мимики, что не происходит в процессе типового анализа методологической составляющей занятий.

Создание условий для оптимальной самоактуализации в профессии предполагает стимулирование педагогического работника к деятельному продуктивному саморазвитию в профессии. Развитие у педагогического работника умения, на основе проблемно ориентированного анализа, ставить цели профессиональной деятельности и достигать их. Мотивирование к профессиональному саморазвитию, может происходить посредством развития способностей в постановке дальних и ближних профессиональных целей, построению маршрута профессионального саморазвития. Для этого можно использовать проективные методики, как наиболее эффективные в плане предоставления возможности заглянуть в профессиональное сознание, способствующие формированию профессионального предвидения, выявлению, возможно не осознаваемых, целей профессиональной деятельности.

Также для развития способностей к постановке профессиональных целей можно использовать метод психологического планирования. Данный метод направлен на разработку

профессиональной карьеры на основе учета индивидуальных психологических особенностей, интеллектуальных способностей и уровня опыта.

Позитивное самовосприятие себя как профессионала, на основе понимания собственной профессиональной самооффективности, позволяет педагогическому работнику чувствовать более удовлетворенной и уверенной в себе личностью, что служит основой для стремления к самосовершенствованию и повышению эффективности своей деятельности. Для педагогического работника со сформированной позитивной Я-концепцией характерен высокий уровень самоактуализации и стремление к саморазвитию как профессионала.

Таким образом, для того, чтобы педагогические работники находились в постоянном режиме профессионального развития и профессионального самосовершенствования необходимо создавать условия для их полной и разносторонней самоактуализации в профессии, для формирования у них чувства профессиональной самооффективности. Это будет благоприятствовать в целом формированию позитивной профессиональной Я-концепции и, следовательно, мотивировать педагогических работников к деятельному продуктивному самопознанию и саморазвитию.

Список использованных источников

- 1 Бережнова, Л. Н. Формирование навыков профессионального самоанализа у студентов / Л. Н. Бережнова // Армия и общество. – 2014. – № 4. – С. 97–106.
- 2 Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М. : Прогресс, 1986. – 420 с.
- 3 Джанерьян, С. Т. Системный подход к изучению профессиональной Я-концепции / С. Т. Джанерьян // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2005. – № 4. – Приложение «Гуманитарные науки». – С. 162–169.
- 4 Рикель, А. М. Профессиональная Я-концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности. Часть 1 / А. М. Рикель // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2011. – № 2. – С. 16.

Т. Г. Шатюк, канд. пед. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

МОТИВАЦИОННАЯ СТРУКТУРА ЛИЧНОСТИ У СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМИ УРОВНЯМИ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ

В статье представлены результаты исследования мотивационной структуры и самоактуализации у студентов, выявлены различия в особенностях мотивационной структуры и самоактуализации, а также взаимосвязь изучаемых параметров: студенты с высоким уровнем самоактуализации стремятся к комфорту-безопасности, статусности-престижности, студенты со средним уровнем самоактуализации нацелены на творческую активность и общественную полезность, студенты с низким уровнем самоактуализации имеют и низкий уровень развития мотивов, всем студентам вне зависимости от уровня самоактуализации мотивов характерен развивающий мотив общения.

Ключевые слова: мотив, мотивационная структура личности, самоактуализация, студенты

Современное время требует от человека соответствия быстроменяющимся условиям существования, поэтому сегодня востребована личность, способная к саморазвитию и самоактуализации. Человек, реализующий свой личностный потенциал и имеющий адекватные мотивы вносит вклад в прогресс общества. Во всех сферах деятельности важно понимать, какие мотивы движут

специалистом, какие цели он ставит по саморазвитию, понимать, как этим можно пользоваться, чтобы добиваться наибольших успехов [1].

С целью изучения структуры мотивов личности студента и специфики его самоактуализации было запланировано эмпирическое исследование на базе ГГУ имени Ф. Скорины. Выборку исследования составили 150 студентов в возрасте от 18-23 лет. В качестве психодиагностического инструментария были использованы: методика диагностики мотивационной структуры личности В.Э. Мильмана; тест по оценке уровня самоактуализации личности («САМОАЛ») Э. Шострома в адаптации Л.Я. Гозмана, Ю.Е. Алешиной, А.В. Лазукина.

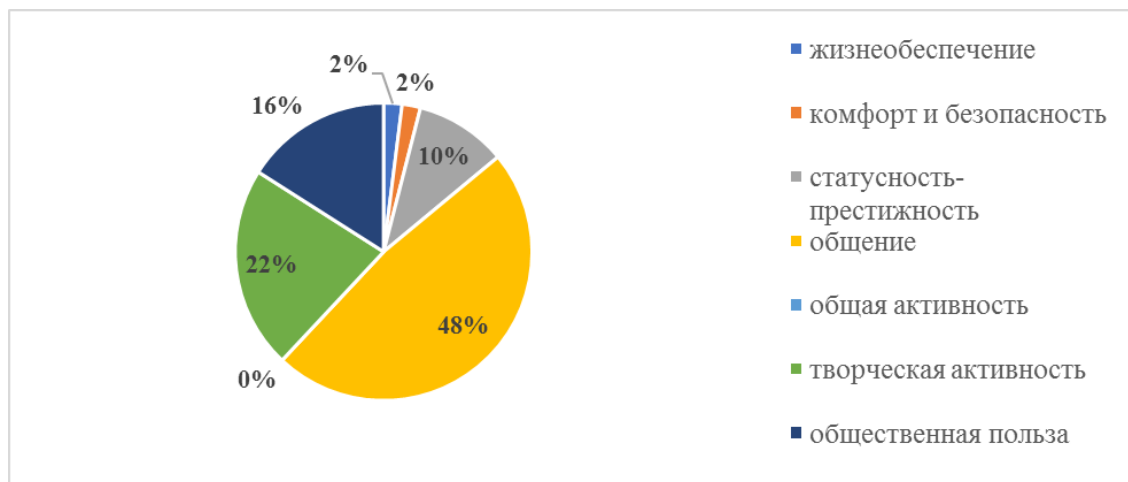


Рисунок 1 -- Мотивационная структура личности

Согласно полученным данным, представленным на рисунке 1, 2 % респондентов имеют повышенную мотивацию на жизнеобеспечение, еще 2 % – мотив комфорта и безопасности, 10 % – статусности-престижности, 48 % – мотив общения, у 22 % имеется мотив творческой активности и у 16 % – мотив общественной пользы. Ни одному респонденту из выборки не свойственен развивающий мотив общей активности. У студентов данной выборки доминируют развивающие мотивы общения, творческой активности и общественной полезности и менее выражены мотивы поддержания (жизнеобеспечения, комфорта и социального статуса)

Результаты теста по оценке уровня самоактуализации личности («САМОАЛ») Э. Шострома в адаптации Л.Я. Гозмана, Ю.Е. Алешиной, А.В. Лазукина представлены на рисунке 2.

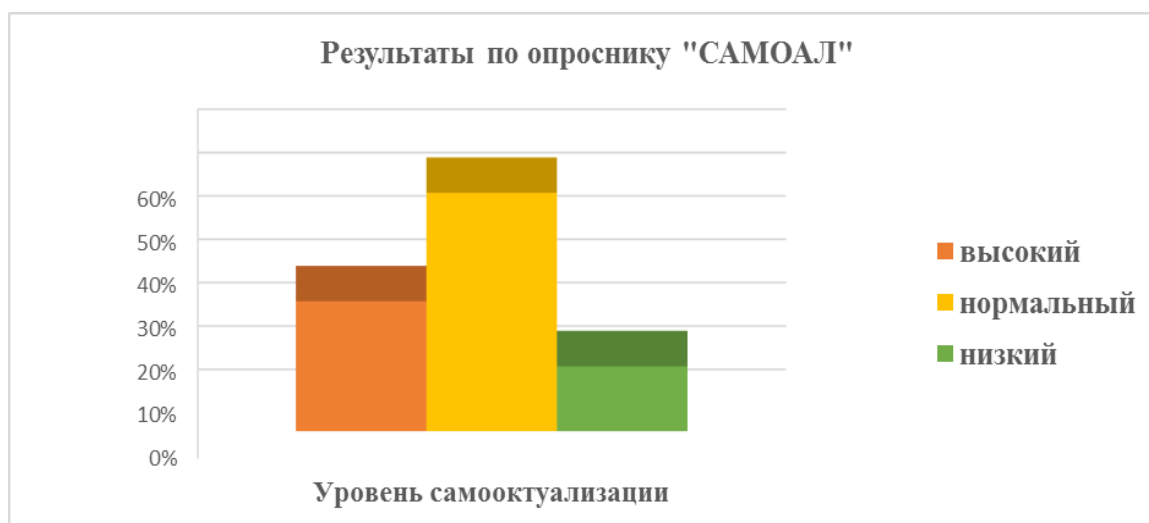


Рисунок 2 – Уровень самоактуализации у студентов

Согласно полученным данным, представленным на рисунке 2, большинству респондентов характерен нормальный уровень самоактуализации (55 %), 30 % респондентов имеют высокий уровень самоактуализации, 15 % – низкий уровень самоактуализации.

Чтобы проанализировать специфику мотивационной структуры студентов с разными уровнями самоактуализации, представим полученные эмпирические данные в виде таблицы 1 и диаграммы (рисунок 3).

Таблица 1 – Мотивационная структура студентов с разными уровнями самоактуализации

Направленность мотивации / уровень самоактуализации	Высокий		Нормальный		Низкий		Всего	
Жизнеобеспечение	0	0%	0	0%	3	2%	3	2%
Мотив комфорта и безопасности	3	2%	0	0%	0	0%	3	2%
Статусность-престижность	9	6%	3	2%	3	2%	15	10%
Общение	24	16%	36	24%	12	8%	72	48%
Общая активность	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Творческая активность	12	8%	18	12%	3	2%	33	22%
Общественная польза	9	6%	12	8%	3	2%	24	16%
Всего	57	38%	69	46%	24	16%	150	100%

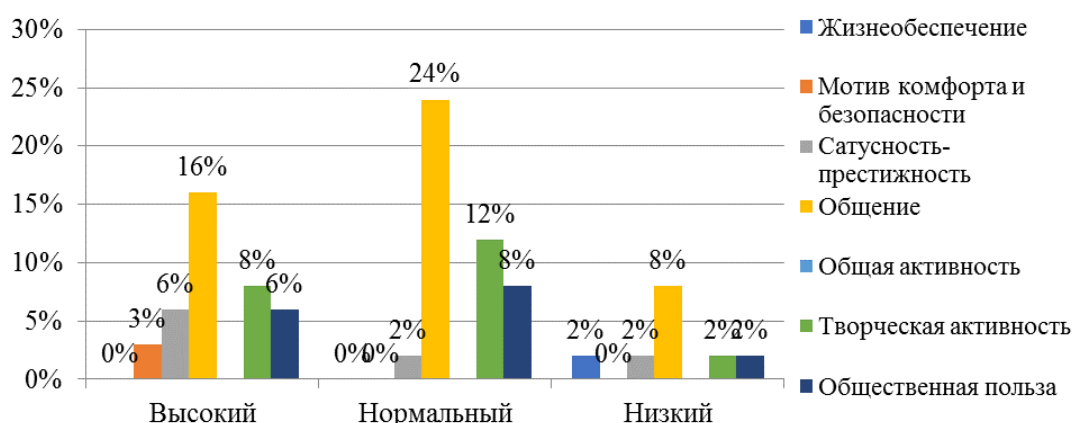


Рисунок 3 – Мотивационная структура студентов с разным уровнем самоактуализации

На основании данных, представленных в таблице 1 и на рисунке 3, отметим, что студенты в данной выборке исследования имеют тенденцию к социально направленной позиции, однако мотивы по общей активности отсутствуют, поэтому можно охарактеризовать полученный профиль как импульсивно-экспрессивный. Ему свойственны такие черты как резкие перепады профильной линии, дифференциация мотивационных факторов отдельно по группам поддерживающих и развивающих мотивов, что означает конфронтацию различных мотивационных факторов внутри общей структуры личности студентов и их стремление к самоутверждению.

У всех студентов вне зависимости от уровня самоактуализации наиболее выражен развивающий мотив общения, у студентов имеющих высокий уровень самоактуализации наиболее выражены мотивы жизнеобеспечения, комфорта, безопасности, статусности и престижности, студенты с низким уровнем самоактуализации имеют и низкий уровень развития мотивов, студентам же со средним уровнем самоактуализации свойственен высокий уровень мотивов развития и низкий уровень поддерживающих мотивов, то есть они не озабочены проблемами комфорта или статусности, зато готовы к коммуникации, творческой активности и быть общественно полезными ($\varphi^*_{кр}=1,73 < \varphi^*_{эмп}=2,219$ при $p \leq 0,05$).

Выявление корреляция между типами мотивов и уровнем самоактуализации свидетельствует об имеющейся связи между мотивами комфорта и престижа и высоким уровнем самоактуализации ($r_{кр}=0.87453 < r_{эмп}=0.95628$ при $p \leq 0,01$), между мотивами развития и средним уровнем самоактуализации ($r_{кр}=0.87453 < r_{эмп}=0.89395$ при $p \leq 0,01$), $r_{кр}=0.87453 < r_{эмп}=0.90099$ при $p \leq 0,01$), между низким уровнем развития мотивационной структуры у студентов и низким уровнем самоактуализации.

Таким образом, мотивационная сфера личности студентов характеризуется превышением уровня развивающих мотивов над уровнем мотивов поддержания. Лишь третья часть студентов готова ставить цели и реализовывать вершинные устремления, а каждый шестой студент не является целеустремленной личностью либо опасается неудач, и поэтому предпочитает не действовать. Студенты находятся на стадии формирования мотивационной структуры и акмеологического развития, отличаются импульсивным и экспрессивным типами мотивов. Студенты с высоким уровнем самоактуализации отличаются индивидуалистскими ориентациями, в то время как студенты с нормальным уровнем самоактуализации склонны к социальным. Всем студентам вне зависимости от уровня самоактуализации мотивов характерен развивающий мотив общения, они стремятся к коммуникации и взаимодействию.

Список использованных источников

1 Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.

Студенческие доклады

А. И. Бибикова

Научный руководитель: О. А. Короткевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ТОЛЕРАНТНОСТИ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ КОММУНИКАТИВНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ

В статье обоснована актуальность исследования и развития толерантности и коммуникативной компетентности медицинских работников, как важнейших профессиональных компетенций. Автором приводятся данные эмпирического исследования психологических особенностей профессиональной и личностной толерантности медицинских работников с разным уровнем коммуникативной социальной толерантности.

Ключевые слова: медицинские работники, толерантность, профессиональная толерантность, личностная толерантность, коммуникативная социальная компетентность.

Толерантность занимает значительное место в системе профессиональной компетентности специалистов, занятых в сфере «человек – человек». Для медицинского работника толерантность имеет особое значение, без этого качества невозможно эффективно взаимодействовать с пациентами, их родственниками, собственными коллегами. При этом профессиональная и личностная толерантность является не только личностной необходимостью, но и нормой профессиональной активности [2, с. 79].

Наиболее важными феноменами при взаимодействии медицинских работников с людьми являются коммуникативная социальная компетентность и личностная, профессиональная толерантность.

Под коммуникативной компетентностью обычно понимается способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми, обуславливающая успешность протекания процесса общения, т.е. достигающего цели (эффективного) и эмоционально благоприятного (психологически комфортного) для участвующих сторон, обеспечивающего доброжелательное взаимодействие людей, эффективное решение всевозможных задач общения. Толерантность же предполагает настроенность на понимание и диалог с другими, признание и уважение его права на отличие. Коммуникативная компетентность и толерантность являются особенно необходимы в профессиональной деятельности медицинских работников, так как благодаря им, строится эффективное общение и взаимодействие людей. Таким образом, на основании вышеизложенного было спланировано и проведено исследование, направленное на изучение психологических особенностей профессиональной и личностной толерантности медицинских работников с разным уровнем коммуникативной социальной компетентности.

Эмпирическое исследование было нами проведено на базе учреждения «Гомельская областная клиническая психиатрическая больница». Выборочную совокупность составили 86 медицинских работников. Методы диагностики: методика «Диагностика коммуникативной социальной компетентности» (КСК); экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова).

Результаты исследования уровня коммуникативной социальной компетентности медицинских работников, полученные с помощью методики «Диагностика коммуникативной социальной компетентности» (КСК), представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования уровня коммуникативной социальной компетентности медицинских работников, полученные с помощью методики «Диагностика коммуникативной социальной компетентности» (КСК)

Уровень	Количество (n = 86)
низкий	28
средний	31
высокий	27

У более трети (33 %) медицинских работников выявлен низкий уровень коммуникативной социальной компетентности, который проявляется в необщительности, молчаливости, замкнутости, эмоциональной неустойчивости, неорганизованности. У них слабо развиты умения организовывать текст сообщения в адекватной форме, инициировать общение, устанавливать контакты с людьми, строить общение на личностно-ориентированной модели, инициировать благоприятную эмоционально-психологическую атмосферу, регулировать процесс общения, строить деловые и эмоционально-интимные контакты и т.д. Эмоциональные проявления в поступках окружающих иногда кажутся непонятными и лишены смысла. У 36 % медицинских работников выявлен средний уровень коммуникативной социальной компетентности. Они в меру общительны, в меру эмпатичны, способны устанавливать контакты с другими людьми. У 31 % медицинских работников выявлен высокий уровень коммуникативной социальной компетентности, проявляющийся в открытости, общительности, легкости в общении, эмоциональной устойчивости, зрелости, жизнерадостности, чувствительности в отношениях с окружающими, эмпатичности. Они способны сообщать информацию в адекватной форме, инициировать общение, устанавливать контакты с людьми, строить общение на личностно-ориентированной модели, инициировать благоприятную эмоционально-психологическую атмосферу, регулировать процесс общения, строить деловые и эмоционально-интимные контакты и т.д.

На основании результатов исследования коммуникативной социальной компетентности медицинские работники были условно разделены на 3 группы: медицинские работники с низким уровнем коммуникативной социальной компетентности (28 человек); медицинские работники со

средним уровнем коммуникативной социальной компетентности (31 человек); медицинские работники с высоким уровнем коммуникативной социальной компетентности (27 человек).

Результаты исследования толерантности медицинских работников с разным уровнем коммуникативной социальной компетентности, полученные с помощью методики экспресс-опросника «Индекс толерантности», представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исследования толерантности медицинских работников с разным уровнем социальной коммуникативной компетентности, полученные с помощью методики экспресс-опросника «Индекс толерантности»

Шкала	Уровень	Количество (n = 86)		
		Медицинские работники с низким уровнем КСК (n = 28)	Медицинские работники со средним уровнем КСК (n = 31)	Медицинские работники с высоким уровнем КСК (n = 27)
Этническая толерантность	низкий	7	7	4
	средний	18	20	17
	высокий	3	4	6
Социальная толерантность	низкий	15	8	6
	средний	8	17	8
	высокий	5	6	13
Толерантность как черта личности	низкий	16	9	6
	средний	7	16	7
	высокий	5	6	14
Общая толерантность	низкий	16	8	6
	средний	7	16	6
	высокий	5	7	15

Медицинские работники с низким уровнем развития коммуникативной социальной компетентности отличаются низким уровнем развития социальной толерантности, толерантности как черты личности и общей толерантности. Они с пренебрежением относятся к лицам, которые ниже их по социальной лестнице. С высокомерием относятся к людям, оказавшимся в кризисной ситуации (беженцам, больным, нищим), могут демонстрировать свое превосходство над ними. Отличаются бескомпромиссностью, злопамятностью, мстительностью, эгоистичностью и эгоцентричностью, их собственная точка зрения для них является единственно верной, другие точки зрения их не интересуют. У них выражены интолерантные установки по отношению к окружающему миру и людям. Проявляют нетерпимость, неприязнь при взаимодействии с другими людьми на основании самых разнообразных признаков. При общении они руководствуются стереотипами, предубеждениями, сложившимися в обществе относительно той или иной социальной группы людей.

Медицинские работники со средним уровнем развития коммуникативной социальной компетентности отличаются средним уровнем развития социальной толерантности, толерантности как черты личности и общей толерантности. Данная часть медицинских работников проявляет нейтральное отношение к представителям различных социальных групп, взгляды которых не несут угрозы жизни, здоровью, свободе людей. Они не проявляют пренебрежительного отношения

к людям, которые по социальной лестнице оказались ниже их, а также к людям, которые нуждаются в помощи. Проявляют терпимое отношение к большинству лиц различной национальности, вероисповедания, социальной принадлежности. Для них характерно сочетание как толерантных, так и интолерантных черт. В одних социальных ситуациях они ведут себя толерантно, в других могут проявлять интолерантность. Однако в большинстве случаев для них характерно принятие индивидуальности другого человека, отсутствие категоричности в оценках других, умение скрывать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров, отсутствие стремление подогнать партнера под себя, умение приспосабливаться к привычкам и желаниям других.

Медицинские работники с высоким уровнем развития коммуникативной социальной компетентности отличаются высоким уровнем развития социальной толерантности, толерантности как черты личности и общей толерантности. Они проявляют дружественное отношение к представителям различных социальных групп, взгляды которых не несут угрозы жизни, здоровью, свободе людей. Они проявляют уважительное отношение к личности людей различного социального положения, независимо от того, что они ниже по социальной лестнице, т.е. к людям, находящимся в тяжелой жизненной ситуации, психически больным. Медицинские работники готовы, в случае необходимости, протянуть им руку помощи, несмотря на их социальное положение. Придерживаются мнения, что «каждый человек имеет право на собственное мнение», они принимают и рассматриваются мнения людей, взгляды на жизнь, убеждения, независимо от того, схожи они с их мнением или нет, они принимают инакомыслие и инаковость поведения по отношению к другим. Проявляют терпимость к иному образу жизни, поведению, обычаям, чувствам, мнениям, идеям, верованиям. Они проявляют уважение, принятие, признание права за другими людьми вести нетрадиционный образ жизни, принадлежать к различным социальным группам, проявлять человеческую индивидуальность.

Полученные данные свидетельствуют о необходимости формирования толерантности и коммуникативной социальной компетентности у медицинских работников.

Полученные результаты исследования могут быть использованы в различных направлениях деятельности практического психолога для повышения профессиональной и личностной толерантности, а также коммуникативной социальной компетентности медицинских работников.

Список использованных источников

1 Макаров, Ю. А. Профессиональная и личностная толерантность на примере медицинских работников / Ю. А. Макаров // Ученые записки СПбГМУ им. И. П. Павлова. – 2015. – № 1. – С. 78 – 80.

М. П. Вожуй

Научный руководитель: Н. Н. Красовская, канд. социол. наук, доцент
Белорусский государственный университет
г. Минск, Республика Беларусь

ВЗАИМОСВЯЗЬ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ И СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ У МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

В статье рассматривается проблема взаимосвязи процесса социально-психологической адаптации работника к новому месту работы, условиям трудовой деятельности, к новому коллективу и конфликтов как неотъемлемого компонента любой сферы человеческой деятельности.

Ключевые слова: молодые специалисты, социально-психологическая адаптация, успешность адаптации, конфликты, стратегии поведения в конфликте.

Каждый человек в своей жизни систематически сталкивается с необходимостью адаптации к условиям жизнедеятельности, различным коллективам. В современных словарях дается следующая трактовка понятию «адаптация» – это «процесс приспособления к изменяющимся условиям внешней среды» [2, с. 5].

А.В. Сидоренков под адаптацией понимает «односторонний или взаимный процесс и результат изменения субъекта и объекта (среды) с целью приведения их в соответствии друг с другом. Адаптация включает не только осознанные, контролируемые, целенаправленные, но и стихийные. Спонтанные взаимодействия и процессы» [8, с. 235].

В процессе трудовой деятельности человек неоднократно сталкивается с необходимостью адаптироваться к новому рабочему месту, так как на протяжении жизни большинство склонно неоднократно менять свою работу, переквалифицироваться. В современной психологии дается следующее определение понятию «трудовая адаптация персонала»: это «взаимное приспособление работника и организации, основывающееся на постепенном включении его в процесс производства в новых для него профессиональных, психофизиологических, социально-психологических, организационно-административных, экономических, санитарно-гигиенических и бытовых условиях труда и отдыха» [1, с. 33].

Молодой специалист, приходя на рабочее место, часто сталкивается с тем, что он не имеет достаточно знаний и практических навыков, чтобы успешно выполнять свои обязанности. В процессе адаптации он проходит несколько этапов: общая ориентация и вступление в должность (первый год деятельности); на втором году работы молодого специалиста, осуществляется действенная ориентация: происходит завершение начального периода адаптации; третий год работы в организации характеризуется свободным владением профессией.

Особенно важна социально-психологическая адаптация. Под ней понимается взаимодействие личности и социальной среды, которое приводит к оптимальному соотношению целей и ценностей личности и группы. Она предполагает активную позицию личности, осознание своего социального статуса и связанного с ним ролевого поведения как формы реализации индивидуальных возможностей личности в процессе решения ею общегрупповых задач [6].

А.В. Шошева полагает, что социально-психологическая адаптация заключается в освоении «социально-психологических особенностей трудовой организации, вхождении в сложившуюся в нем систему взаимоотношений, позитивном взаимодействии с его членами. В ходе социально-психологической адаптации молодой специалист постепенно получает информацию о своей трудовой организации, ее нормах, ценностях, о системе деловых и личных взаимоотношений в группе. Эта информация не усваивается работником пассивно, а соотносится с его прошлым социальным опытом, с его ценностными ориентациями и оценивается им. В ходе социально-психологической адаптации молодой специалист участвует в жизни организации, у него устанавливаются взаимоотношения с руководителем и коллективом» [9, с. 102].

Е.В. Левина обращает внимание на то, что эффективная социальная адаптация молодых специалистов важна для организации, так как это может способствовать снижению конфликтов в коллективе с одной стороны и оптимизации деятельности отдела – с другой стороны. Адаптировавшийся работник комфортно чувствует себя среди коллег, соответственно, склонен работать более эффективно [7].

П.Н. Егоров указывает на самые острые проблемы адаптации молодых специалистов - несовпадение теоретической подготовки молодых специалистов с реальной трудовой деятельностью; отсутствие или же недостаточный опыт работы выпускников учебных заведений [4, с. 36].

По мнению Р.Ф. Галиакберовой, значительное влияние на адаптацию новых сотрудников оказывает настрой коллектива по отношению к новому работнику. Здесь также важно подчеркнуть решающую роль руководства, которое должно создавать благоприятный микроклимат в коллективе, так как хорошие деловые взаимоотношения способствуют не только ускорению адаптации нового работника в организации, но и повышают продуктивность труда. Следует также отметить, что процесс адаптации будет протекать быстрее, если компания будет иметь четкую стратегию развития организации в целом и управления персоналом в частности [5].

Конфликт – отсутствие согласия между двумя и более сторонами (личностями или группами людей). Организационный конфликт – это столкновение мнений специалистов, вызванное расхождением позиций, интересов, связанных с организацией и условиями деятельности [3, с. 410].

Наиболее существенным источником конфликтов являются социальные противоречия. В зависимости от иерархии отношений участников конфликта и их статуса относительно друг друга конфликты классифицируются как вертикальные (между руководителем и подчинёнными), горизонтальные (между работниками одного уровня) и смешанные. Основные стратегии поведения в конфликте: сотрудничество, соперничество, компромисс, приспособление, избегание.

В рамках заявленной проблемы нами было организовано и проведено исследование, нацеленное на выявление взаимосвязи социально-психологической адаптации и стратегий поведения в конфликте у молодых специалистов.

В исследовании приняло участие 60 молодых специалистов в возрасте от 20 до 26 лет. Стаж работы респондентов - до двух лет. Состав выборки по полу: 16 мужчин – 26,7 %; 44 женщин – 73,3 %. Семейное положение: не состоят в браке 50 человек (83,3 %); состоят в браке 10 человек (16,7 %). Образование: средне-специальное – 44 человека (73,3 %); высшее – 16 человек (26,7 %). Опыт работы на момент исследования: от 6 месяцев – 8 респондентов (13,3 %); 1 год – 43 респондента (71,6 %); 1,5 года – 6 респондентов (10 %); 2 года – 3 респондента (5 %).

На первом этапе эмпирического исследования был выявлен уровень социально-психологической адаптации молодых специалистов медицинского профиля в трудовом коллективе. С этой целью были обработаны данные по методике изучения социально-психологической адаптации индивида в группе и подгруппе (А.В. Сидоренков). Также для исследования особенностей адаптации молодых специалистов была применена методика диагностики социально-психологической адаптивности (К. Роджерс, Р. Даймонд).

На втором этапе исследования необходимо было диагностировать доминирующие стратегии поведения в конфликте у молодых специалистов медицинского профиля. В связи с этим были обработаны данные по методике «Исследование особенностей реагирования в конфликтной ситуации» (К. Томас, Р. Килманн).

На завершающем этапе исследования была поставлена задача установить взаимосвязь между социально-психологической адаптацией и стратегиями поведения в конфликте у молодых специалистов медицинского профиля. С этой целью были обработаны данные с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

В первую очередь были сопоставлены результаты по методике определения типа поведения в конфликтной ситуации К. Томаса и Р. Килманна и методике изучения социально-психологической адаптации индивида в группе и подгруппе (А.В. Сидоренков). Результаты обработки данных представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Взаимосвязь между социально-психологической адаптацией и стратегий поведения в конфликте у молодых специалистов медицинского профиля

Стратегии поведения в конфликте	Адаптация
соперничество	-,069
сотрудничество	,177
компромисс	,255*
избегание	,105
приспособление	-,241

На основании анализа данных, представленных в таблице 1, можно сделать следующие выводы: существует статистически значимая положительная связь между такими переменными, как социальная адаптация и стратегией поведения в конфликте «компромисс» ($R=0,25$, при вероятности ошибки $p \leq 0,05$). То есть, чем выше у молодого специалиста развитая способность использовать компромисс при разрешении конфликтов, тем лучше у него

протекает социально-психологическая адаптация. Это может быть обусловлено тем, что для применения данной стратегии должны быть хорошо развиты коммуникативные способности, которые положительно влияют и на процесс адаптации в коллективе.

Во вторую очередь были сопоставлены результаты по методике определения типа поведения в конфликтной ситуации К. Томаса и Р. Килманна и методике диагностики социально психологической адаптивности К. Роджерса и Р. Даймонд. Результаты обработки данных представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Взаимосвязь между социально-психологической адаптацией и стратегий поведения в конфликте у молодых специалистов медицинского профиля

Стратегии поведения в конфликте	Адаптация	Самопринятие	Принятие других	Комфортность	Интегральность	Доминирование
соперничество	-,135	,040	-,142	-,119	,080	,340*
сотрудничество	-,153	-,251	,440*	-,069	-,184	-,186
компромисс	,339*	,000	,035	,035	,070	,131
избегание	,051	,201	,187	,049	,042	,198
приспособление	,157	-,064	,050	,148	,109	-,019

На основании анализа данных, представленных в таблице 2, можно сделать следующие выводы: существует статистически значимая положительная связь между такими переменными, как социальная адаптация и стратегией поведения в конфликте «компромисс» ($R=0,339$, при вероятности ошибки $p \leq 0,05$), то есть чем выше уровень адаптации в коллективе, тем чаще молодой специалист склонен к компромиссам в конфликтах.

Существует статистически значимая положительная связь между такими переменными, как принятие других и стратегией поведения в конфликте «сотрудничество» ($R=0,44$, при вероятности ошибки $p \leq 0,05$).

Существует статистически значимая положительная связь между такими переменными, как доминирование и стратегией поведения в конфликте «соперничество» ($R=0,34$, при вероятности ошибки $p \leq 0,05$).

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование подтвердило предположение о том, что существует взаимосвязь между социально-психологической адаптацией и стратегиями поведения в конфликте у молодых специалистов медицинского профиля.

Список использованных источников

- 1 Базаров, Т. Ю. Управление персоналом: учебное пособие / Т. Ю. Базаров. – М. : Академия, 2010. – 224 с.
- 2 Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – М. : Прайм-Еврознак, 2003 – 672 с.
- 3 Буртовая, Е. В. Конфликтология: учебное пособие / Е. В. Буртовая. – СПб. : Питер, 2009. – 653 с.
- 4 Верхотурцева, Е. Е. Особенности социально-профессиональной адаптации молодых специалистов / Е. Е. Верхотурцева // Студент и наука (гуманитарный цикл) – 2018. – М., 2018. – С. 600–602.

- 5 Галиакберова, Р. Ф. Особенности психологической адаптации молодых специалистов / Р. Ф. Галиакберова // Актуальные вопросы экономических наук. – 2008. – № 3–2. – С. 18–21.
- 6 Лаптиева, Л. Н. Проблема профессиональной адаптации выпускников медицинских колледжей и перспективы ее решения / Л. Н. Лаптиева, Е. И. Рублевская, Т. С. Дивакова // Медицинские новости. – 2013. – № 11. – С. 48–51.
- 7 Левина, Е.В. Социальная адаптация молодых специалистов как фактор регулирования и разрешения трудовых конфликтов / Е. В. Левина // Академик. – 2018. – № 4. – С. 11–15.
- 8 Сидоренков, А. В. Малая групп и неформальные подгруппы: микрогрупповая теория: монография / А. В. Сидоренков. – Ростов н/Д. : изд-во ЮФУ, 2010. – 272 с.
- 9 Шошева, А. В. Социально-психологические аспекты адаптации молодых специалистов / А. В. Шошева // Молодежь и наука. – 2017. – № 3. – С. 102–103.

Е. А. Демьянович

Научный руководитель: О. Н. Мельникова

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СТЕРЕОТИПЫ УЧИТЕЛЕЙ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматривается проблема социально-перцептивных стереотипов и особенностей их проявления в учебном процессе. Рассматривается психологическая сущность стереотипов. Анализируются факторы, которые затрудняют восприятие учителем личности учащегося, а также процесс формирования стереотипов. Представлены результаты эмпирического исследования педагогических стереотипов учителей с разным стажем педагогической деятельности.

Ключевые слова: стереотип, восприятие, рефлексия, сознание, самосознание, педагог, педагогическое сознание.

Социально-перцептивные стереотипы в коммуникации учебного процесса – это проблема, которая изучается рядом ученых из разных стран. А.А. Бодалев, российский психолог, специалист по проблемам коммуникации, в 1960-е годы положил начало развитию проблемы восприятия и познания людей друг другом. В его исследованиях была накоплена информация о различных эффектах восприятия и механизмах познания человека человеком, в том числе стереотипных. Работы российского ученого-психолога В.Н. Панферова посвящены социальным стандартам и стереотипам, их роли в оценке личности. Панферов одним из первых предложил классификацию социально-перцептивных стереотипов, разделив их на три группы (антропологические, социальные, эмоционально-экспрессивные). Щекотихина И. Н., опираясь на работы А.А. Реана, рассматривает понятие социально-перцептивных стереотипов, их классификацию, особенности социально-перцептивных стереотипов в образовательном процессе и связь между педагогическим социально-перцептивным стереотипированием и производительностью педагогической деятельности [1, с. 93].

Для изучения педагогических стереотипов учителей с разным стажем педагогической деятельности было организовано и проведено исследование на базе Г Средняя школа №1 г. Чечерска» и Г Средняя школа №2 г. Чечерска».

В исследовании приняли участие две группы педагогов. Первая группа состояла из 30 человек в возрасте 25-35 лет и характеризуется стажем в педагогической профессии менее 5 лет (стаж 1-2 года – 20%, 2-3 года – 17%, 3-5 лет – 63%). Вторая группа испытуемых также составила 30 человек в возрасте 35-45 лет и стажем работы в рамках педагогической профессии более 5 лет (стаж 5-6 лет – 50%, 6-8 лет – 20%, 8-12 лет – 20%, 12-15 лет – 10%).

В исследовании использовался «Опросник на выявление педагогических стереотипов» Бучиловой И.А. Цель методики: определить степень выраженности стереотипов в отношении собственных учащихся. Данная методика состоит из 2 блоков вопросов, каждый из которых содержит их по 6 стереотипных утверждений. Далее делается вывод по степени выраженности стереотипов по следующим шкалам: «Отношение к педагогической профессии», «Отношение к детям», «Отношение к методам обучения и воспитания».

Результаты исследования показали, что, в основном, педагоги группы А, чей педагогический стаж менее пяти лет, демонстрируют средний уровень выраженности стереотипов в своей деятельности – около 60%; высокий уровень стереотипности представлен в рамках 24%; низкий уровень – 17% опрошенных респондентов. Для педагогов со стажем работы более 5 лет, в основном, характерными являются такие особенности, как преобладание высокого уровня выраженности стереотипов – 50% и среднего – 40%.

В таблице 1 представлены средние результаты в блоке «Отношение к детям» и группы А, чей педагогический стаж меньше пяти лет, и группы В, со стажем работы более пяти лет.

Таблица 1 – Средние результаты в блоке «Отношение к детям»

Группа	Стереотипное утверждение					
	1	2	3	4	5	6
	По своей природе дети эгоистичны	Хорошим можно назвать ребёнка, который выполняет все требования учителя	Девочки в школе более послушны и аккуратны, чем мальчики	Мальчики в школе более подвижны и активны, чем девочки	Плохой ребёнок - это конфликтный, упрямый и неуправляемый ребёнок	Воспитание детей - разрушительная работа для нервов
А	2,0	2,5	2,8	2,9	2,5	3,3
В	3,3	2,9	3,9	4,0	3,0	3,8

Можно видеть, что в представленном блоке у учителей, чей опыт менее пяти лет, наиболее предпочитаемыми стали стереотипные утверждения: «Девочки в школе более послушны и аккуратны, чем мальчики» (2,8 балла из 4) и «Мальчики в школе более подвижны и активны, чем девочки» (2,9 балла из 4). Данные утверждения можно отнести к гендерным стереотипам.

В группе педагогов со стажем работы в сфере образования 5-15 лет наиболее популярным оказались утверждения: «Воспитание детей - разрушительная работа для нервов» (3,8 балла из 4) «Девочки в школе более послушны и аккуратны, чем мальчики» (3,9 балла из 4) и «Мальчики в школе более подвижны и активны, чем девочки» (4,0 балла из 4).

Как мы видим, можно выделить три основных стереотипа педагогов по отношению к детям.

1. Воспитание детей – разрушительная работа для нервов (утверждение 6);

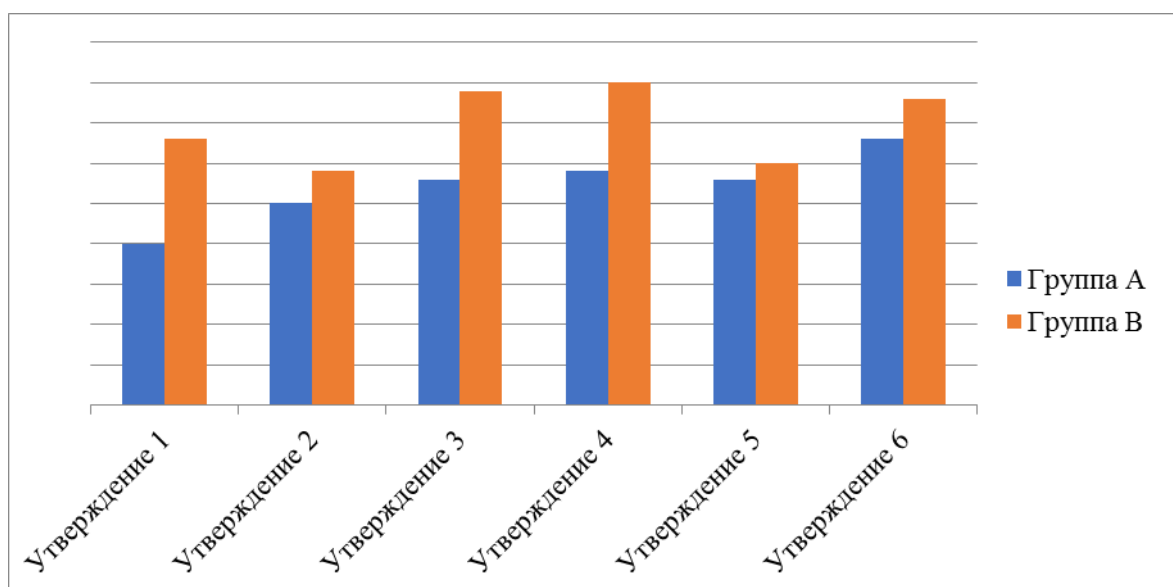


Рисунок 1— Сравнение уровней выраженности стереотипов в блоке «Отношение к детям»

2. Плохой ребёнок— это конфликтный, упрямый и неуправляемый ребёнок (утверждение 5);
3. Мальчики в школе более подвижны и активны, чем девочки (утверждение 4).

Таблица 2 —Средние результаты в блоке «Отношение к методам обучения и воспитания»

Группа	Стереотипное утверждение					
	1	2	3	4	5	6
	Наказание не лучшая мера, но оно необходимо	Деятельность детей нуждается в постоянном контроле	Хорошая дисциплина - залог успеха в воспитании и обучении	Ребёнку нельзя прощать его провинности	Необходимо учитывать индивидуальные особенности ребёнка - миф, в реальных условиях осуществить это невозможно	В воспитании детей нужно сочетать методы «кнута» и «пряника»
А	2,0	2,4	3,5	1,8	1,0	2,1
В	3,4	3,5	3,7	2,7	1,0	3,9

Выявлено, что в представленном блоке у учителей, чей опыт менее пяти лет, наиболее предпочитаемым стало стереотипное утверждение, что Хорошая дисциплина – залог успеха в воспитании и обучении (3,5 балла из 4).

У учителей с педагогическим стажем от пяти лет наиболее популярными оказались утверждения: «Хорошая дисциплина - залог успеха в воспитании и обучении» (3,7 балла из 4), «В воспитании детей нужно сочетать методы «кнута» и «пряника» (3,9 балла из 4) и «Деятельность детей нуждается в постоянном контроле» (3,5 балла из 4) (рисунке 2).

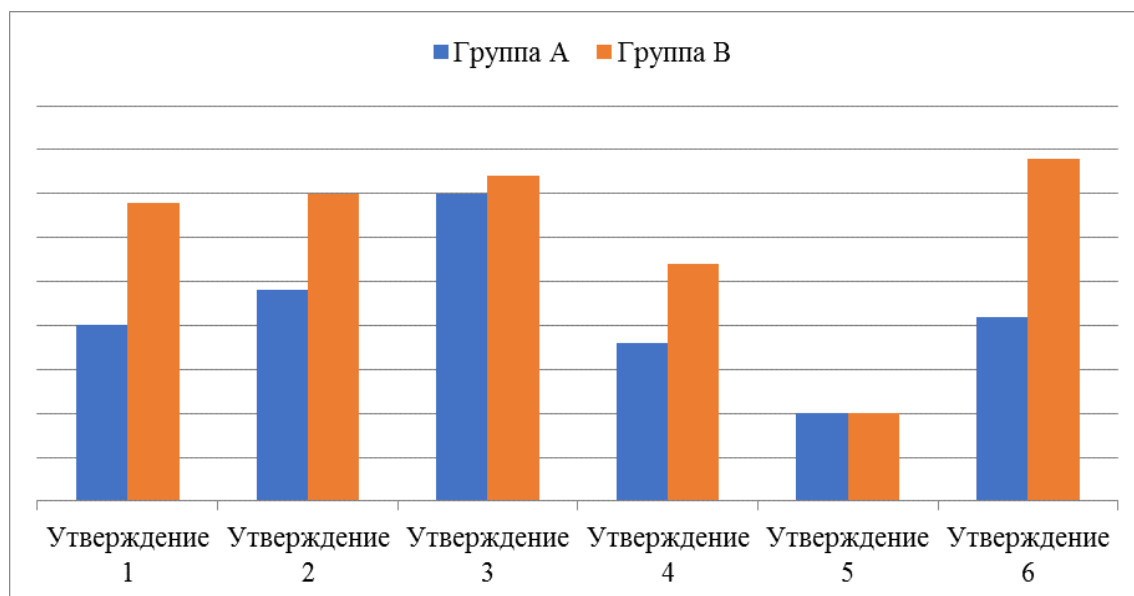


**Рисунок 2– Уровни выраженности стереотипов в блоке
«Отношение к методам обучения и воспитания»**

Сравнив средние значения, можно определить три наиболее выраженных стереотипа по отношению к методам обучения и воспитания в педагогическом восприятии учителей с разным стажем работы.

Выявлено три основных стереотипа педагогов по отношению к методам воспитания и обучения.

1. Хорошая дисциплина - залог успеха в воспитании и обучении (утверждение 3);
2. В воспитании детей нужно сочетать методы «кнута» и «пряника» (утверждение 6);
3. Деятельность детей нуждается в постоянном контроле (утверждение 2).

С помощью данной методики было выявлено, что педагоги группы А, чей педагогический стаж менее пяти лет, демонстрируют средний уровень выраженности стереотипов в своей деятельности — около 60%; высокий уровень стереотипности представлен в рамках 24%; низкий уровень — 17% опрошенных респондентов. Для педагогов со стажем работы более 5 лет, в основном, характерными являются такие особенности, как преобладание высокого уровня выраженности стереотипов—50% и среднего—40%.

В представленном блоке у учителей, чей опыт менее пяти лет, наиболее предпочитаемыми стали стереотипные утверждения: «Девочки в школе более послушны и аккуратны, чем мальчики» (2,8 балла из 4) и «Мальчики в школе более подвижны и активны, чем девочки» (2,9 балла из 4).

В группе педагогов со стажем работы в сфере образования 5-15 лет наиболее популярным оказались утверждения: «Воспитание детей - разрушительная работа для нервов» (3,8 балла из 4) «Девочки в школе более послушны и аккуратны, чем мальчики» (3,9 балла из 4) и «Мальчики в школе более подвижны и активны, чем девочки» (4,0 балла из 4).

Сравнив средние значения в каждой из групп, мы определили три наиболее выраженных стереотипа по отношению к детям в педагогическом восприятии учителей с разным стажем работы.

1. Воспитание детей - разрушительная работа для нервов;
2. Плохой ребёнок - это конфликтный, упрямый и неуправляемый ребёнок;
3. Мальчики в школе более подвижны и активны, чем девочки.

Было также выявлено, что в представленном блоке у учителей, чей опыт менее пяти лет, наиболее предпочитаемым стало стереотипное утверждение, что Хорошая дисциплина - залог успеха в воспитании и обучении (3,5 балла из 4).

У учителей с педагогическим стажем от пяти лет наиболее популярными оказались утверждения: «Хорошая дисциплина - залог успеха в воспитании и обучении» (3,7 балла из 4), «В воспитании детей нужно сочетать методы «кнута» и «пряника» (3,9 балла из 4) и «Деятельность детей нуждается в постоянном контроле» (3,5 балла из 4).

Сравнив средние значения в каждой группе, мы выделили три наиболее выраженных стереотипа по отношению к методам обучения и воспитания:

1. Хорошая дисциплина - залог успеха в воспитании и обучении;
2. В воспитании детей нужно сочетать методы «кнута» и «пряника»;
3. Деятельность детей нуждается в постоянном контроле.

Таким образом, можно говорить о том, что различия в уровне педагогических установок и стереотипности восприятия в сознании учителя с возрастом увеличивается, сказываясь на качестве педагогической работы и влиянии на школьников. Необходимо проводить работу по профилактике стереотипности в восприятии учителей для предотвращения негативных последствий, улучшения качества предлагаемых образовательных услуг и установлении благоприятной, комфортной атмосферы взаимодействия педагогов со школьниками.

Список использованных источников

1 Щекотихина, И. Н. Стереотип: аспекты и перспективы исследования // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. – 2008. – №5 (19) – С.69–80.

Н. В. Мачуленко

Научный руководитель: В. В. Евсеенко, канд. психол. наук
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ СТУДЕНТОВ И ВЫПУСКНИКОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Жизнь современного человека наполнена стрессорами; чтобы противостоять им, необходимо обладать высоким уровнем жизнестойкости, что и актуализирует проведение данного исследования. В статье представлены результаты теоретического и эмпирического исследования уровня показателей жизнестойкости студентов и выпускников технических специальностей. Результаты диагностики показали, что студенты и выпускники технических специальностей имеют средний уровень показателя жизнестойкости.

Ключевые слова: жизнестойкость, вовлеченность, контроль, принятие риска, стрессовая ситуация, студенты технических специальностей, выпускники технических специальностей.

Жизнестойкость – это система представлений о себе, окружающем мире, отношениях с окружающим миром. Понятие жизнестойкости состоит из трех достаточно независимых компонентов: участие, контроль и принятие риска. Выраженность и сопротивляемость этих компонентов в целом предотвращают возникновение внутреннего напряжения в стрессовых ситуациях из-за преодоления постоянного стресса и восприятия их как менее значимых [1, с. 5].

Жизнестойкие убеждения как влияют на оценку ситуации, так и помогают в активном преодолении трудностей, поэтому стрессовая ситуация при данных условиях будет восприниматься

как наименее травматичная для человека из-за наличия убеждения в тот, что он способен повлиять на данную ситуацию [1, с. 8].

Тест жизнестойкости (Hardiness Survey) был разработан С. Мадди в рамках изучения факторов, способствующих успешному совладанию со стрессом и снижению внутреннего напряжения [1, с. 3]. В таблице 1 представлены нормы значений по определению уровня жизнестойкости по данному тесту.

Таблица 1 – Нормы результатов «Теста жизнестойкости» С. Мадди в адаптации Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой

	Вовлеченность	Контроль	Принятие риска	Жизнестойкость
Низкие значения	0-29	0-20	0-8	0-61
Средние значения	30-46	21-38	9-18	62-99
Высокие значения	47-54	39-51	19-30	100-135
Среднее значение	37,64	29,17	13,91	80,72
Стандартное отклонение	8,08	8,43	4,39	18,53

Вовлеченность – это вера человека в то, что его активное участие в происходящем даст возможность получить новый опыт, совершить открытия, приобрести ценные знания. При низком показателе компонента вовлеченности характерны чувства безучастия, отверженности. При сильно развитом компонентом вовлеченности человеку свойственно получать удовольствие от своей деятельности [2, с. 12].

Контроль – это вера человека в то, что он в состоянии влиять на происходящее и на его исход, даже несмотря на то, что в данной ситуации не гарантируется позитивный исход событий, а влияние не будет результативным. Контролю противопоставляется чувство беспомощности, при котором человек не верит в возможность изменить ход событий и повлиять на результат. При сильно развитом контролирующем компоненте человек ощущает, что он единолично влияет на ситуацию и самостоятельно выбирает действия для решения проблемы [2, с. 13].

Принятие риска – это вера человека в то, что все происходящее с ним дает возможность развиваться с помощью накопления знаний, полученных как из положительного, так и отрицательного опыта. Активное накопление таких знаний способствует дальнейшему их использованию. Человек со слабо развитым компонентом принятия риска не готов выходить из зоны комфорта, он стремится к получению чувства безопасности. При сильно развитом компоненте принятия риска для человека свойственно принятие решений для совершения действий без гарантии успеха, то есть с высоким уровнем риска. Таким образом он видит свое дальнейшее развитие через извлечение знаний [2, с. 13].

На данном этапе выборку исследования составили 83 человека в возрасте от 18 до 42 лет, являющиеся студентами или выпускниками технических специальностей. В качестве психодиагностического инструментария был использован опросник «Тест жизнестойкости» С. Мадди в адаптации Д. А. Леонтьева и Е. И. Рассказовой.

На констатирующем этапе исследования в результате применения опросника на данной выборке исследования были получены данные, которые отражены в таблице 2. Согласно данным, представленным в таблице 2, у респондентов наименее развит компонент вовлеченности (среднее значение 28,72 принадлежит диапазону 0-29), по компоненту контроля выявлен средний уровень (среднее значение 25,32 принадлежит диапазону 21-38), наиболее сильно развит компонент принятия риска (среднее значение 15,87 принадлежит диапазону 9-18).

Стандартное отклонение показателей компонентов выборки сопоставимы с нормальными значениями стандартного отклонения (в среднем на 5-15% выше нормального).

Таблица 2 – Результаты исследования жизнестойкости с использованием опросника «Тест жизнестойкости» С. Мадди в адаптации Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой

Показатели	Вовлеченность	Контроль	Принятие риска	Жизнестойкость
Среднее значение по шкале	28,72	25,32	15,87	69,91
Уровень	Низкий	Средний	Средний	Средний
Стандартное отклонение	9,32	8,79	5,56	21,19
Количество респондентов с низкими показателями по шкале	50,60%	25,30%	10,84%	30,12%
Количество респондентов со средними показателями по шкале	46,99%	72,29%	60,24%	66,27%
Количество респондентов с высоким показателями по шкале	2,41%	2,41%	28,92%	3,61%
Минимальное значение показателя	6	1	2	17
Максимальное значение показателя	48	40	26	112

Для наглядности данные представлены в графическом виде на рисунке 1.

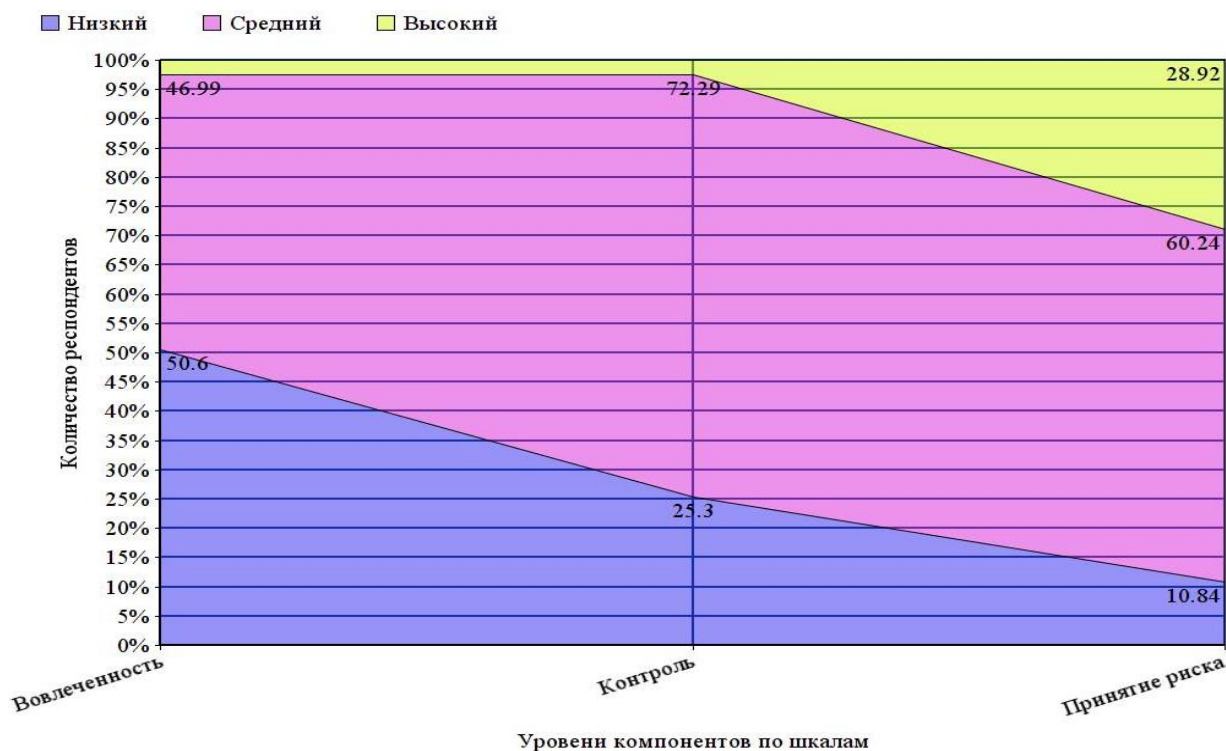


Рисунок 1 – Количество респондентов по уровням выраженности компонентов Жизнестойкости, %

По шкале компонента вовлеченности у наибольшего количества респондентов (50,60%) выявлен низкий уровень, у 46,99% респондентов выявлен средний уровень, у наименьшего количества респондентов (2,41%) – высокий уровень, то есть имеется тенденция к проявлению компонента вовлеченности на низком уровне.

По шкале компонента контроля у наибольшего количества респондентов (72,29%) выявлен средний уровень, у 25,30% респондентов выявлен низкий уровень, у наименьшего количества респондентов (2,41%) – высокий уровень, то есть характерно проявление компонента контроля на среднем уровне.

По шкале компонента принятия риска у наибольшего количества респондентов (60,24%) выявлен средний уровень, у 28,92% респондентов выявлен высокий уровень, у наименьшего количества респондентов (10,84%) – низкий уровень, то есть характерно проявление компонента принятия риска на среднем уровне.

Исходя из полученных эмпирических данных доминирующим компонентом является компонент принятия риска.

Среднее значение общего показателя жизнестойкости (69,91) принадлежит диапазону 62-99, то есть соответствует среднему уровню. Стандартное отклонение показателя жизнестойкости выборки выше нормального значения стандартного отклонения на 14,35%. Минимальное значение показателя жизнестойкости среди респондентов – 17 (низкий уровень жизнестойкости), максимальное – 112 (высокий уровень жизнестойкости).

Согласно данным, полученным во время проведения исследования, студенты и выпускники технических специальностей имеют средний уровень жизнестойкости с наиболее выраженным компонентом контроля риска. Для них свойственно быть открытыми для новых испытаний, стремление к получению опыта и последующего его использования, накопление знаний через эти процессы, реализация рискованных идей и планов. Такие студенты и выпускники лояльны к отсутствию комфорта и безопасности, готовы действовать методом проб и ошибок в условиях отсутствия гарантий успеха, они остро чувствуют интерес к жизни и охотно берутся воплощать даже самые смелые идеи.

Список использованных источников

1 Леонтьев, Д. А. Тест жизнестойкости / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. – М. : Смысл, 2006. – 63 с.

2 Фомина, Н. А. Жизнестойкость личности: монография / Н. А. Фомина. – М. : МГПУ, 2012. – 152 с.

А. А. Морозова

Научный руководитель: Е. В. Дробышевская, магистр психол. наук
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

СОЦИАЛЬНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЖЕНЩИН

Статья посвящена исследованию социальных стереотипов в профессиональной деятельности женщин. Раскрыта сущность понятия «пол», «гендер», «профессиональная деятельность», «половое неравенство», «профессиональное становление». Описаны особенности гендерных стереотипов в условиях современного общества. Систематизированы и обобщены материалы по теме. Рассмотрено содержание деятельности психолога в рамках психологического сопровождения женщин в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: гендерный подход, профессиональная деятельность, пол, гендер, гендерные стереотипы, половое неравенство, гендерные отношения, дискриминация женщин, профессиональное развитие, психологическое сопровождение, профессиональное становление.

Проблема социальных стереотипов в профессиональной деятельности не является новой, но долгое время не хотели принимать тот факт, что на основании пола личность может ущемляться в ходе достижения цели, профессионального развития и даже просто трудоустройства на работу. Если в наше время данная проблема начинает рассматриваться более углубленно, то еще продолжительный период гендерные стереотипы в профессиональной деятельности требуют пристального внимания и тщательного изучения.

В западной социологии повышенный интерес к проблеме гендерных стереотипов проявился в 1970-е годы и продолжается сейчас. Одной из первых значительных работ по природе и содержанию гендерных стереотипов стало исследование И. Бровермана и его коллег, которое, в частности, эмпирически подтвердило гипотезу андроцентризма гендерных стереотипов. В последующие десятилетия появились монографии и статьи по различным аспектам гендерных стереотипов.

В отечественной науке психологи первыми обратились к теме гендерных стереотипов. В 1980-е годы появился ряд работ, посвященных проблемам стереотипных представлений о качествах мужчин и женщин. Советские психологи изучали существующий опыт своих западных коллег, но в то время они все еще использовали свой собственный термин «гендерно-ролевые стереотипы». В постсоветской науке гендерные стереотипы стали предметом изучения не только психологов, но и социологов, культурологов, экономистов, этнографов, лингвистов. Одним из наиболее исследованных аспектов этой темы является анализ влияния использования гендерных стереотипов в средствах массовой информации и в рекламе на дискриминацию женщин, роль гендерных стереотипов в политической, экономической и социальной политике [1, с. 97–98].

Необходимо отметить, что в Древние времена, когда в обществе была распространена вера во множество богов, столь жёсткого разделения прав между богом-мужчиной и богиней-женщиной не наблюдалось. Однако, образ мужчины-охотника, мужчины-защитника, мужчины-главы семейства сложился задолго до самого появления таких понятий как «общество», «гендерные стереотипы», «неравенство».

Изменения в восприятии гендерных ролей, а, следовательно, и сила стереотипизации, зависят от исторического периода, когда проводилось исследование гендерных стереотипов. Ранее существовавшие стереотипы все еще достаточно сильны, но происходит внутренняя революция общества, нет официального разделения должностей и профессий по половому признаку, появляется больше свободы самовыражения. Точно так же в свободное время – женщины занимаются бодибилдингом, мужчины становятся визажистами, а все большее число людей руководствуются в своих оценках гендерными предпосылками – на первом месте стоит удовольствие от человека и качество производимого им продукта.

Профессиональное развитие женщины принципиально отличается от этого же развития мужчины. На пути становления в трудовой деятельности женщины вынуждены прилагать гораздо больше усилий. Это как раз и связано с тем, что существует ряд закономерностей и особенностей профессионального развития женщин, гендерных факторов, влияющих на формирование и развитие женщины как профессионала своего дела.

Гендерные отношения, складывающиеся между взрослыми мужчинами и женщинами на работе, в деловом мире, обусловлены двумя противоположными понятиями: продолжающейся скрытой или очевидной сегрегацией и конвергенцией. Последнее является результатом достаточно серьезных изменений в обществе, поскольку мужчины и женщины должны работать вместе. В то же время это ведет как к враждебным отношениям, конкуренции, так и гармоничным отношениям, направленным на сотрудничество между двумя полами в ходе совместной продуктивной работы.

Предписывая женщинам быть мягкими и осуждая их за агрессивность и решительность, пропагандируют дискриминацию женщин на рабочем месте и в коллективе, создавая так называемый

психологический барьер – эффект стеклянного потолка. Хотя многие стереотипы приписывают женщинам положительные качества, такие как чувствительность, аккуратность, интуитивность и заботливость. Некоторые авторы отмечают, что в культурах, где подобное распространено, эти качества ценятся гораздо ниже, чем уверенность, рациональность и активность, которые приписываются в основном мужчинам. Таким образом, гендерные стереотипы выражают и усиливают андроцентризм – представление о мужчинах как о социальной норме, по отношению к которой женщины являются отклонением от неё [2, с. 160].

Гендерные стереотипы пагубно влияют на профессиональное становление личности и на продуктивность деятельности, что может привести к отказу от профессии, депрессиям на фоне стресса, расстройства личности, низкую продуктивность, потерю веры в себя, свои возможности и многие другие неблагоприятные ситуации.

Таким образом, на основе анализа научной литературы о проблеме социальных стереотипов в профессиональной деятельности, был сделан вывод, что в обществе всегда существовали гендерные стереотипы, но более пагубно все-таки они повлияли на профессиональную деятельность. Гендерные стереотипы, как и стереотипы, вообще, обладают такими свойствами, как: устойчивость, укорененность в сознании личности, способность передаваться из поколения в поколение. Поскольку они построены обществом, это означает, что их можно изменить или подкорректировать, изменив сознание и взгляды социума в другую сторону. Логично проводить не только коррекционную работу с объектами профессиональной деятельности, но и внедрять особый гендерный подход во все сферы профессионального становления и жизнедеятельности общества.

Список использованных источников

1 Агеев, В. С. Психологические и социальные функции полоролевых стереотипов / В. С. Агеев // Вопросы психологии. – 1987. – № 2. – С. 95–101.

2 Репнина, Т. А. Анализ теорий полоролевой социализации в современной западной психологии / Т. А. Репина // Вопросы психологии. – 1987. – № 2. – С. 158–166.

Ю. О. Парфененко

Научный руководитель: О. А. Короткевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассмотрены современные представления психологической науки о феномене эмоционального интеллекта. Автором обоснована актуальность исследования психологических аспектов профессионального становления работников системы дошкольного образования. В статье приводятся данные эмпирического исследования психологических особенностей эмоционального интеллекта педагогических работников системы дошкольного образования.

Ключевые слова: интеллект, эмоции, эмпатия, эмоциональный интеллект, педагогические работники, система дошкольного образования.

Требования к эмоциональному интеллекту педагогических работников системы дошкольного образования достаточно велики, потому что педагог, работающий с детьми, должен быть чутким, эмпатичным, наблюдать и постигать эмоциональные состояния каждого воспитанника, а также способным управлять как собственными эмоциями и состояниями, так и научить этому

дошкольников [1, с. 119]. Профессиональный долг обязывает педагогических работников системы дошкольного образования принимать взвешенные решения, преодолевать раздражительность, отчаяние сдерживать вспышки гнева. Только внешнее подавление негативных эмоций не позволяет снизить интенсивность эмоционального процесса, не приводит к успокоению. Часто повторяющиеся неблагоприятные эмоциональные состояния приводят к закреплению отрицательных личностных качеств педагога, таких как раздражительность, тревожность, пессимизм, что в свою очередь может негативно сказаться на взаимоотношениях с детьми и коллегами. Если данный процесс становится неконтролируемым, в дальнейшем это может привести к неудовлетворенности педагогом своей профессией, развитию профессиональных деформаций и к профессиональной непригодности [2, с. 34].

Один из первых вариантов модели эмоционального интеллекта был предложен Дж. Мэйером, П. Сэловейем и Д. Карузо в 1990 г., которые определили его как способность идентифицировать собственные эмоции и эмоции окружающих и использовать эту информацию для принятия решений. Авторами были выделены четыре компонента, которые составляют структуру эмоционального интеллекта: 1. распознавание эмоций; 2. употребление эмоций как ресурс повышения эффективности мыслительной деятельности и продуктивности; 3. понимание эмоций; 4. регуляция эмоций [3, с. 142].

Отечественный психолог Д.В. Люсин разработал собственную модель эмоционального интеллекта, который им определяется как система компетентностей для распознавания собственных эмоций и чужих, а также их координации [4, с. 30]. Постигание собственных эмоциональных состояний и эмоций других людей предполагает возможность их идентификации, вербального выражения, установления источника данного переживания и прогнозирования их последствий.

Компетентность в управлении эмоциями предполагает возможность произвольно регулировать интенсивность их проявления.

По определению Т.В. Киселёвой профессиональное становление – это «степень развития собственных умений и навыков человека выполнять определённую работу и общественное признание в процессе освоения им социального пространства» [5, с. 65].

Нами проведено эмпирическое исследование на базе ГУО «Ясли-сад № 9 г. Гомеля», ГУО «Ясли-сад № 58 г. Гомеля», ГУО «Ясли-сад № 18 г. Гомеля». Выборочную совокупность составили 70 педагогических работников системы дошкольного образования, из них 34 педагогических работника находится на этапе профессионального становления – адаптации к профессиональной деятельности. Стаж работы молодых специалистов, принимавших участие в нашем исследовании, составляет от 3 месяцев до 3 лет, что соответствует максимальному сроку адаптации к профессиональной деятельности, а также 36 педагогических работников, находящихся на этапе профессионализации (педагогические работники со стажем работы более 3 лет). В качестве психодиагностического инструментария использовалась методика диагностики эмоционального интеллекта (Н. Холла).

Результаты исследования эмоционального интеллекта педагогических работников на разных этапах профессионального становления, полученные с помощью методики диагностики эмоционального интеллекта (Н. Холла), представлены в таблице 1.

С помощью критерий ϕ^* -углового преобразования Фишера были выявлены статистически значимые различия между педагогическими работниками системы дошкольного образования на этапе адаптации и педагогическими работниками системы дошкольного образования на этапе профессионализации в следующих уровнях управления эмоциями: 1) средний уровень ($\phi^*_{эмп} = 1,727 > \phi^*_{кр} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\phi^*_{эмп} = 1,727 < \phi^*_{кр} = 2,31$ при $p \leq 0,01$), то есть число педагогических работников системы дошкольного образования на этапе адаптации со средним уровнем управления эмоциями статистически значимо больше числа педагогических работников системы дошкольного образования на этапе профессионализации (при $p \leq 0,05$); 2) высокий уровень ($\phi^*_{эмп} = 2,103 > \phi^*_{кр} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\phi^*_{эмп} = 2,103 < \phi^*_{кр} = 2,31$ при $p \leq 0,01$), то есть число педагогических работников системы дошкольного образования на этапе профессионализации с высоким уровнем управления эмоциями статистически значимо больше числа педагогических работников системы дошкольного образования на этапе адаптации (при $p \leq 0,05$).

С помощью критерий ϕ^* -углового преобразования Фишера были выявлены статистически значимые различия между педагогическими работниками системы дошкольного образования на этапе адаптации и педагогическими работниками системы дошкольного образования на этапе профессионализации в следующих уровнях самомотивации: 1) средний уровень ($\phi^*_{\text{эмп}} = 1,727 > \phi^*_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\phi^*_{\text{эмп}} = 1,727 < \phi^*_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$), то есть число педагогических работников системы дошкольного образования на этапе адаптации со средним уровнем самомотивации статистически значимо больше числа педагогических работников системы дошкольного образования на этапе профессионализации (при $p \leq 0,05$); 2) высокий уровень ($\phi^*_{\text{эмп}} = 2,63 > \phi^*_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\phi^*_{\text{эмп}} = 2,63 > \phi^*_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$), то есть число педагогических работников системы дошкольного образования на этапе профессионализации с высоким уровнем самомотивации статистически значимо больше числа педагогических работников системы дошкольного образования на этапе адаптации (при $p \leq 0,01$).

Таблица 1 – Результаты исследования эмоционального интеллекта у педагогических работников системы дошкольного образования, полученные с помощью методики диагностики эмоционального интеллекта (Н. Холла)

Шкала	Уровень	Количество человек		Достоверность различий с помощью ϕ^* -углового преобразования Фишера
		ПР на стадии адаптации к ПД (n = 34)	ПР на стадии профессионализации (n = 36)	
Эмоциональная осведомленность	низкий	6	5	–
	средний	23	26	–
	высокий	5	5	–
Управление эмоциями	низкий	12	11	–
	средний	14	8	$\phi^*_{\text{эмп}} = 1,727$ при $p \leq 0,05$
	высокий	8	17	$\phi^*_{\text{эмп}} = 2,103$ при $p \leq 0,05$
Самомотивация	низкий	13	10	–
	средний	14	8	$\phi^*_{\text{эмп}} = 1,727$ при $p \leq 0,05$
	высокий	7	18	$\phi^*_{\text{эмп}} = 2,63$ при $p \leq 0,01$
Эмпатия	низкий	5	5	–
	средний	18	22	–
	высокий	11	9	–
Распознавание эмоций других людей	низкий	20	8	$\phi^*_{\text{эмп}} = 2,938$ при $p \leq 0,01$
	средний	7	10	–
	высокий	7	18	$\phi^*_{\text{эмп}} = 2,63$ при $p \leq 0,01$
Интегративный показатель	низкий	12	7	–
	средний	14	13	–
	высокий	8	16	$\phi^*_{\text{эмп}} = 1,869$ при $p \leq 0,05$

С помощью критерий ϕ^* -углового преобразования Фишера были выявлены статистически значимые различия между педагогическими работниками системы дошкольного образования на этапе адаптации и педагогическими работниками системы дошкольного образования на этапе профессионализации в следующих уровнях распознавания эмоций других людей: 1) низкий уровень ($\phi^*_{\text{эмп}} = 2,938 > \phi^*_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\phi^*_{\text{эмп}} = 2,938 > \phi^*_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$), то есть число педагогических работников системы дошкольного образования на этапе адаптации с низким уровнем распознавания эмоций других людей статистически значимо больше числа педагогических работников системы дошкольного образования на этапе профессионализации (при $p \leq 0,01$); 2) высокий уровень ($\phi^*_{\text{эмп}} = 2,63 > \phi^*_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\phi^*_{\text{эмп}} = 2,63 > \phi^*_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$), то есть число педагогических работников системы дошкольного образования на этапе профессионализации с высоким уровнем распознавания эмоций других людей статистически значимо больше числа педагогических работников системы дошкольного образования на этапе адаптации (при $p \leq 0,01$).

С помощью критерий ϕ^* -углового преобразования Фишера были выявлены статистически значимые различия между педагогическими работниками системы дошкольного образования на этапе адаптации и педагогическими работниками системы дошкольного образования на этапе профессионализации в следующих уровнях интегративного показателя эмоционального интеллекта: высокий уровень ($\phi^*_{\text{эмп}} = 1,869 > \phi^*_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\phi^*_{\text{эмп}} = 1,869 < \phi^*_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$), то есть число педагогических работников системы дошкольного образования на этапе профессионализации с высоким уровнем интегративного показателя эмоционального интеллекта статистически значимо больше числа педагогических работников системы дошкольного образования на этапе адаптации (при $p \leq 0,05$).

Преобладающим уровнем развития таких компонентов эмоционального интеллекта, как эмоциональная осведомленность и эмпатия у педагогических работников системы дошкольного образования на этапе адаптации и этапе профессионализации является средний уровень. Педагогические работники периодически акцентируют собственное внимание на переживаемых чувствах, эмоциях, пытаются разобраться, чем обусловлены те или иные эмоции и чувства. У них в меру развито понимание эмоций других людей, в большинстве жизненных ситуаций они способны к сопереживанию близким людям, готовы оказать эмоциональную поддержку в ситуации необходимости.

Педагогические работники системы дошкольного образования на этапе адаптации отличаются средним уровнем управления эмоциями, самомотивации, низким уровнем распознавания эмоций других людей. Они способны управлять своими эмоциями, отключаться от переживаний и неприятностей. Однако эмоционально значимые для них ситуации способны выбить их из колеи и им тяжело управлять своими эмоциями. Они управляют своим поведением, эмоциями в различных жизненных ситуациях, однако в трудных ситуациях они не способны побороть свои негативные эмоции, проявить спокойствие и сосредоточенность для достижения своих целей. Педагогические работники системы дошкольного образования на этапе адаптации испытывает трудности в оказании воздействия на эмоциональное состояние других людей.

В процессе профессионального становления педагогических работников системы дошкольного образования отмечается развитие эмоционального интеллекта и таких его составляющих, как управление эмоциями, самомотивация, распознавание эмоций других людей. На этапе профессионализации уровень эмоционального интеллекта, управления эмоциями, самомотивации, распознавания эмоций других людей достигает высокого уровня.

Практическая значимость заключается в том, что полученные результаты исследования и разработанная коррекционно-развивающая программа по развитию эмоционального интеллекта педагогических работников системы дошкольного образования могут использоваться в рамках коррекционно-развивающей, профилактической, просветительской деятельности педагога-психолога.

Список использованных источников

- 1 Моторина, Н. Развитие эмоционального интеллекта воспитателей групп раннего возраста дошкольных образовательных организаций / Н. Моторина // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 1. – С. 118–121.
- 2 Андреева, И. Н. Взаимосвязь типа эмоционального интеллекта со специальностью и статусом в системе профессиональной деятельности / И. Н. Андреева // Высшая школа. – 2015. – № 6. – С. 34–39.
- 3 Сэловей, П. Эмоциональный интеллект руководителя: как развивать и применять. – П. Сэловей, Д. Карузо. – СПб. : Питер, 2020. – 320 с.
- 4 Люсин, Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д. В. Люсин // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М.: Ин-т психологии РАН, 2004. – С. 29–36.
- 5 Киселёва, Т. В. Профессиональное становление педагога в инновационной образовательной среде общеобразовательной школы : дис. канд. пед. наук / Т. В. Киселёва. – Санкт-Петербург, 2002. – 217 с.

А. С. Пискун

Научный руководитель: А. Е. Журавлева

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь.

ОСОБЕННОСТИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

Статья посвящена изучению адаптивных способностей и доминирующего состояния у медицинских работников. Представлены результаты эмпирического исследования особенностей стрессоустойчивости врачей и среднего медицинского персонала.

Ключевые слова: стресс, хронический стресс, стрессоустойчивость, профессия медработника, особенности медработников.

В настоящее время проблемы профессионального здоровья и личностного благополучия медицинских работников привлекают все больше внимания как со стороны отечественных, так и зарубежных исследователей. В первую очередь, это связано с высокой ценой врачебной ошибки, вероятность которой повышается из-за состояний, высокого психоэмоционального напряжения и стресса.

Профессиональная деятельность современного медицинского работника связана с интенсивными рабочими нагрузками разного типа, в частности, обслуживанием непрерывного потока пациентов и переработкой больших объемов разнородной информации, высокой ценой внутренних затрат, требуемых при решении трудовых задач, профессиональной, социальной и юридической ответственностью за результаты лечения.

Интерес к проблеме здоровья медицинских работников с каждым годом становится все более заметным. Несмотря на объяснение важности здоровья работников здравоохранения для успешной профессиональной деятельности, проблема остается малоизученной.

Стрессоустойчивость может быть рассмотрена как интегральная характеристика устойчивости человека к возникновению различных форм стрессовых реакций определяется индивидуально психофизиологическими, социально-психологическими, ценностными и мотивационными особенностями личности. Ее важной чертой является способность выдерживать стрессовую ситуацию, обеспечивая внутреннюю сбалансированность и успешность деятельности.

Как отмечают многие авторы (М. В. Борисова, Н. В. Кузьмина, Л. М. Митина), медицинская деятельность обладает рядом особенностей, позволяющих характеризовать ее как потенциально эмоциогенную. Высокая эмоциональная напряженность вызывается большим числом факторов стресса, присутствующих в работе медработника: высокий динамизм, рабочие перегрузки, ролевая неопределенность, сложность возникающих медицинских ситуаций, взаимодействие с различными социальными группами, необходимость осуществления частых и интенсивных контактов, рабочие перегрузки. Ситуацию хронического стресса для многих медработников создают низкий уровень заработной платы, различные финансовые затруднения и социальная неустроенность, которая сочетается с постоянным отсутствием свободного времени и возможности полноценного отдыха. Профессиональная деятельность медицинского работника предъявляет повышенные требования к его здоровью, когнитивным и личностным ресурсам. Все эти факторы могут способствовать возникновению и развитию стресса поведения медработников.

В исследовании с целью изучения особенностей стрессоустойчивости медицинских работников приняли участие 80 медицинских работников, из них 40 врачей и 40 – средний медицинский персонал. Исследование проходило на базе учреждения «ГОДКБ».

Методики исследования: многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (А. Г. Маклакова, С. В. Чермянина); методика определения доминирующего состояния (Л. В. Куликова).

Результаты исследования адаптивных способностей медицинских работников, полученные с помощью многоуровневого личностного опросника «Адаптивность» (разработанного А. Г. Маклаковым и С. В. Чермяниным), представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования адаптивных способностей медицинских работников, полученные с помощью многоуровневого личностного опросника «Адаптивность» (разработанного А. Г. Маклаковым и С. В. Чермяниным)

Шкала	Уровень	Количество человек (n = 80)		Достоверность различий с помощью критерия ϕ^* -углового преобразования Фишера
		средний мед. персонал (n = 40)	врачи (n = 40)	
Поведенческая регуляция (ПР)	низкий	14	24	$\phi^*_{\text{эмп}} = 2,263$ при $p \leq 0,05$
	средний	18	9	$\phi^*_{\text{эмп}} = 2,16$ при $p \leq 0,06$
	высокий	8	7	–
Коммуникативные способности (КС)	низкий	16	17	–
	средний	17	15	–
	высокий	7	8	–
Моральная норма- тивность (МН)	низкий	9	7	–
	средний	20	21	–
	высокий	11	12	–
Личностный адап- тивный потенциал (ЛАП)	низкий	8	18	$\phi^*_{\text{эмп}} = 2,433$ при $p \leq 0,01$
	средний	12	10	–
	высокий	20	12	$\phi^*_{\text{эмп}} = 1,843$ при $p \leq 0,05$

У 35% среднего медицинского персонала и 60% врачей выявлен низкий уровень поведенческой регуляции и нервно-психической устойчивости, 45% медсестер и 23% врачей имеют средний уровень, у 20% среднего медицинского персонала и 17% врачей – высокий. У 40% среднего медицинского персонала и 42% врачей выявлен низкий уровень развития коммуникативных

особенностей. У 42% среднего медицинского персонала и 38% врачей выявлен средний уровень коммуникативных способностей. У 18% и 20% медсестер и врачей соответственно выявлен высокий уровень. Более половины респондентов (50% медсестер и 53% врачей) имеют средний уровень развития моральной нормативности. У 22% медсестер и 17% врачей выявлен низкий уровень по данной шкале, 28% медсестер и 20% врачей выявлен высокий уровень моральной нормативности. У 20% среднего медицинского персонала и 45% врачей выявлен низкий уровень развития личностного адаптационного потенциала, 30% медсестер и 25% врачей имеют средний уровень, в то время, как для 50% медсестер и 30% врачей характерен высокий уровень личностного адаптационного потенциала.

С помощью критерия ϕ^* -углового преобразования Фишера выявлены статистически значимые различия между средним медицинским персоналом и врачами по вышеперечисленным шкалам, что позволяет утверждать, что у среднего медицинского персонала, по сравнению с врачами, уровень поведенческой регуляции и личностного адаптационного потенциала гораздо выше, т.е. медсестры легче адаптируются, менее конфликтны, эмоционально устойчивы, работоспособны.

Результаты исследования доминирующего состояния среднего медицинского персонала и врачей, полученные с помощью методики определения доминирующего состояния (Л. В. Куликова), представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исследования доминирующего состояния среднего медицинского персонала и врачей, полученные с помощью методики определения доминирующего состояния (Л. В. Куликова)

Шкала	Уровень	Количество человек (n = 80)		Достоверность различий с помощью критерия ϕ^* -углового преобразования Фишера
		средний мед. персонал (n = 40)	врачи (n = 40)	
Отношение к жиз- ненной ситуации	низкий	7	17	$\phi^*_{\text{эмп}} = 2,491$ при $p \leq 0,01$
	средний	26	17	$\phi^*_{\text{эмп}} = 2,035$ при $p \leq 0,05$
	высокий	7	6	—
Тонус	низкий	18	16	—
	средний	14	17	—
	высокий	8	7	—
Спокойствие	низкий	10	13	—
	средний	23	18	—
	высокий	7	9	—
Устойчивость эмо- ционального тона	низкий	9	22	$\phi^*_{\text{эмп}} = 3,054$ при $p \leq 0,01$
	средний	24	13	$\phi^*_{\text{эмп}} = 2,5$ при $p \leq 0,01$
	высокий	7	5	—
Удовлетворенность жизнью	низкий	21	8	$\phi^*_{\text{эмп}} = 3,104$ при $p \leq 0,01$
	средний	12	22	$\phi^*_{\text{эмп}} = 2,29$ при $p \leq 0,05$
	высокий	7	10	—
Образ себя	низкий	5	6	—
	средний	27	28	—
	высокий	8	6	—

Так, 17% медсестер и 42% врачей имеют низкий уровень отношения к жизненной ситуации, 66% среднего медицинского персонала и 42% врачей – средний, для 17% медсестер и 15% врачей характерен высокий уровень отношения к жизненной ситуации.

Результаты исследования тонуса у среднего медицинского персонала и врачей. У большинства медицинских работников отмечается либо низкий, либо средний уровень тонуса, им свойственны астеничность, усталость (45% медсестер и 40% врачей и 35% медсестер и 42% врачей соответственно). У 20% среднего медицинского персонала и 18% врачей выявлен высокий уровень тонуса. У большинства медицинских работников (58% медсестер и 45% врачей) отмечается средний уровень спокойствия, т.е. могут ощущать дискомфорт в стрессовых ситуациях. У 25% медсестер и 32% врачей выявлен низкий уровень спокойствия, 17% медсестер и 22% врачей свойственен высокий уровень спокойствия. Низкий уровень устойчивости эмоционального тона отмечен у 22% медсестер и 55%. У 60% медсестер и 32% врачей выявлен средний уровень эмоционального тона. 18% медсестер и 13% врачей имеют высокий уровень. Низкий уровень удовлетворенности жизнью имеют 52% медсестер и 20% врачей, средний – 30% медсестер и 55%, высокий – 18% медсестер и 25% врачей. У большинства медицинских работников (68% медсестер и 70% врачей) адекватное восприятие и оценка себя., 12% медсестер и 15% врачей излишне самокритичны, 20% медсестер и 15% врачей чрезмерно самоуверенны.

С помощью критерия χ^2 -углового преобразования Фишера выявлены статистически значимые различия между средним медицинским персоналом и врачами по описанным выше шкалам. Так, можно сделать вывод, что у медсестры по сравнению с врачами более эмоционально устойчивы, могут преодолевать препятствия, однако менее удовлетворены жизнью.

Таким образом, на основании результатов данного исследования можно утверждать, что врачи по сравнению со средним медицинским персоналом являются менее стрессоустойчивыми. Они отличаются низким уровнем поведенческой регуляции, который проявляется в их склонности к нервно-психическим срывам, эмоционально возбудимости, раздражительности.

I. C. Rotaru

Scientific supervisor: N. Ovcerenco, conf.dr.,
Ion Creangă state pedagogical university
Chisinau, Moldova.

DESIGNING THE RESEARCH OF THE POTENTIAL OF TECHNOLOGICAL EDUCATION IN THE FORMATION OF THE PREADOLESCENT FOR THE ROLE OF RESPONSIBLE PARENT

The article presents the problem of designing a study of the potential of technological education in the formation of the role of a responsible parent among preschoolers, the procedure for organizing, conducting and results of the formative experiment are described.

Keywords: preadolescent, technological education, research strategy.

The research was focused on capitalizing on the theoretical, experiential and experimental framework. The strategies used were: epistemological analysis focused on studying the specifics of technological education, delimiting integrative trends in the investigated phenomenon, tracking the evolution of preadolescents over the years of study, establishing and analyzing the progress factors of preadolescents, approached through the perspective of educational partnership, models, respecting the age peculiarities of preadolescents and carrying out the praxiological approach, which includes the entire pedagogical experiment. The pedagogical experiment was carried out in order to determine the functionality of the Integrative Pedagogical Model of capitalizing on the potential of technological education in training preadolescents for the role of responsible parent, which determined the possibility to validate the theoretical-applied foundations of this important process.

The objectives of the pedagogical experiment:

- identifying the opinions and representations of preadolescents and parents on the potential of the technological education discipline to contribute to their training for the role of responsible parent;
- validation of the integrative pedagogical model for capitalizing on the potential of technological education in the training of preadolescents for the role of responsible parent;
- evaluation and interpretation of the results obtained based on the experimentation of the theoretical-applied fundamentals elaborated, structured and capitalized through the Integrative pedagogical Model of capitalization of the potential of technological education in the training of the preadolescent for the role of responsible parent;
- systematization of research results and presentation of conclusions, predictions and recommendations.

The experimental approach was conceived and carried out in accordance with the conceptual-phenomenological framework of the formation of the pre-adolescent for the role of parent, with the theoretical and methodological conceptions set out in the first two chapters and was carried out in two educational units 112 preadolescents and their families, 44 high school students. The pedagogical experiment included a preliminary investigation on an independent group comprising 40 subjects / preadolescents and their parents from two educational units in Iași. The purpose of this pre-experiment was an activity to highlight the problem; a preliminary examination and validation of the initial assumptions, the working hypothesis and the tools (piloting questionnaires, strategies, some components of the developed model), prepared for the pedagogical experiment in the integrity of the three stages: ascertaining, formative and control.

The samples were chosen randomly, being made up of seventh grade students from the National College "Emil Racoviță" Iasi.

The type of the sample before and after / before-and-after method was used in order to avoid the occurrence of errors. As this sample / experimental lot involves the realization of actions of finding, training and verification on the same subjects / preadolescents, we consider that we will have the opportunity to observe and investigate intermediate changes, to raise awareness of preadolescents about studying technological education, during formative period. An addition to this is the given sample that meets the requirements of the rigorous and objective study, because it ensures clear evidence of the impact of the experimental factor on subjects without creating risks that may arise in investigations on the two samples, experimental and control. The information is transmitted very quickly today, so we cannot guarantee the observance of a scientific austerity regarding the objectivity of the control sample results.

The advantages of the before and after sample by applying the panel method ensure: the periodization of the empirical investigation and the completion of the formative program; keeping constant the group of investigated persons; comparison of the results of the proposed research, based on data collected by cross-sectional samples and methods [1].

The research strategy encompassed various forms, methods, procedures, techniques and tools investigation. The methods applied in the development and realization of the investigative approach were.

Scientific documentation, consisted in reading the bibliographic sources in the field, the information on the specialized sites; notation and synthesis of information / fragments / aligned; analyzing, summarizing, essentializing, comparing information / data; generalization, recording, ordering and synthesis of the researched matter.

The historical method, ensured the chronological study of the investigated phenomenon and allowed us to make a historical excursion in the evolution of the concept of technological education to form their role in preadolescents when they become adults.

The method of analysis of official documents contributed to the analysis and assessment of the situation in the field of technological education [2].

The scientific observation consisted in an act of perception and thinking / following the role that girls and boys have when they become parents, the significance of starting a family. In the experiment we capitalized on the applicability of the notions learned to practical applications. The observations were direct and experimental. These allowed us to know the authenticity of the reactions of the investigated

subjects and to convince ourselves of the efficiency or inefficiency of some actions / activities, which allowed us to complete, correlate with those necessary for daily life.

Childfree case study, young adults without children report better well-being than if they were parents, although one study found that lack of a child in young adulthood can be stressful in the context of counteracted fertility intentions, especially for women with family incomes smaller. Through this study we conducted intensive research on the lack of children in young families, as well as establishing the reasons behind the modern culture called anti-child culture. Likewise, the observation and the case study allowed us to establish the way of life, communication and relationship of the family.

The literature does not indicate the role of the discipline of technological education in training the young person for the distant future, but suggests that everything studied is valid for everyday life, even for when he will become a parent, is credible and the problem studied is very complex.

Starting from the preliminary investigation and the working hypothesis, such as the impact of the potential of technological education in training preadolescents for the role of responsible parent will be positive if we succeed in increasing the personal efficiency of preadolescents and their parents, we decided to delimit some vulnerable aspects. identified with them. In descending order, the following were identified:

- insufficient communication between young people and parents (not sent to parents studying in technology education classes);
- distorted communication and relationships (reproaches when making a practical application at home, etc.);
- parental incompetence regarding the education of preadolescents;
- disinterest on the part of the parents towards the study of this discipline;
- family conflicts with demobilizing character.

The questionnaire method was used to test the opinions, representations and beliefs of preadolescents and parents regarding the capitalization of the potential of technological education in training preadolescents for the role of responsible parent. Individual questioning allowed us to establish the causes of the difficulties that arise regarding the fact that technological education contributes to a certain extent to the training of the preadolescent for the role of parent; the problems that adults perceive in children's education, in communication and relationship with them; the expectations and impact of family members on the training of preadolescents for daily life.

The method of studying the school documentation, the national curriculum, the law of national education and the methodologies, the ministerial orders, etc. were studied. which helped us to establish the condition and evolution of preadolescents on how they are formed for the period when they will become adults and of course allowed us to observe the specifics of its development as a personality.

The experiment was followed during the school year 2019-2020 during the optional classes "Life Skills" in the seventh grade a. This experiment had a psycho-pedagogical character, the psychological dimension consisted in the study and analysis of age and age. personality; preadolescent age crises, etc. and the pedagogical one, oriented towards the formation and development of young people's personality for the period when they will become adults.

The experiment aimed to optimize technological education, communication and relationships between preadolescents, as well as the formation of practical skills in these young people.

The experimental activity started from establishing the type and strategy, planning the experiment. Thus, the research strategy includes three stages: that of finding, training and verification. According to the number of subjects / persons involved in the experiment, this is a mixed one, it combines individual and collective study; according to the conditions of the development it is a natural experiment; according to the mode of intervention it is a provoked and invoked experiment t; according to the approached issue it is a psycho-pedagogical experiment; according to the number of variables it is a multivariate one; after the level of investigation, the experiment included transversal and longitudinal actions; and after the time spent, it is an average one - it lasted a year and a half (15 months, three semesters).

Table 1– The planning of the experiment is presented in the following table

Nr. Crt.	Experimental studies, stages and objectives	Experimental group	Terms of realization	Activities and methods	Impact and results
1	2	3	4	5	6
I.	Preliminary experiment	30 s. Seventh grade students;	Beginning of the first semester of the academic year 2019-2020 (month X)	Technological education classes; • Applied methods: questioning; communication and observation	• Knowing the opinion of students and parents; Correcting, completing and developing the practical skills they need when they become responsible parents.
1.	Studying the opinion on the involvement of technological education in the training of tomorrow's adults;				
2.	Identifying the problems / individual difficulties of the subjects (adolescents and parents);				
3.	Validation of tools Research				
1.	Experiment finding Studying the opinion and representations of students, parents through the products made;	30 s. Seventh grade students;	• 1st and 2nd semester of the 2019-2020 academic year (months X-II)	• Course hours; • Applied methods: questioning; conversation; training and observation	Finding the improvement of the quality of the products made Identify the reactions that students have on the formation of practical skills
2.	Analysis of students' behavior during teaching hours	30 families;			
3.	Discussions with the school psychologist Identifying difficult situations that occur in preadolescence and require the support of the counselor (internal conflicts; first feelings of love; crisis of family detachment, etc.).	32 7th grade students from the gymnasium			
4.					

Continuation of table 1

1	2	3	4	5	6
III.	The training experiment Informing / sensitizing parents on the importance of technology education classes;				
1.					
2.	Changing attitudes toward capitalizing on their potential for adulthood;			Shapes: • Classes in the optional "Life Skills"	Designing work activities with students and parents;
3.	Providing support and personal development assistance to preadolescents, parents and leaders;	29 s. 7th grade students and their parents;	Study year 2019-2020	Applied methods: • Presentation of different fields of activity, their Importance for the training of preadolescents for their future adult life, respectively parents	• Implementation of the integrative pedagogical model for capitalizing on the potential of technological education in the training of preadolescents for the role of responsible parent.
4.	Training and practicing the capacities of self-control and solving the difficulties that appear in the education of preadolescents;				
5.	Capitalizing on the fundamentals				
IV.	Verification experiment Finding the formative impact of preadolescents at the level of opinions, attitudes / representations and competencies;				
1.					
2.	Setting changes in mode life, communication, relationships and education within the family;	30 s. High school students and their parents	Study year 2020-2021	-Application of questionnaires and problems to verify the competencies formed during the technological education classes for students and parents; • Conversations; • Scientific observation; • Case study.	-Analysis of the results obtained in the training experiment and their reporting to the results obtained in the finding experiment; • Appreciating the efficiency of the integrative pedagogical model for capitalizing on the potential of technological education in the training of
3.	Valorization of the integrative pedagogical model for				

Continuation of table 1

1	2	3	4	5	6
	capitalization of the potential of technological education in the formation of the preadolescent for the role of responsible parent				pre-adolescents for the role of responsible parent • Elaboration of conclusions and recommendations.

List of sources used

1 Patraşcu, D. Methodology of research and psychopedagogical creativity / D. Patraşcu, A. Mocrac. - Ch. UPS : Ion Creangă, 2002. - 216 p.

2 National Curriculum for the discipline of technological education, Law on National Education, Ministry of Education, Culture and Research of the Republic of Moldova - Curriculum for grades V - IX, profile of high school graduate.

Д. А. Сидренюк

Научный руководитель: Т. Г. Шатюк, канд. пед. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

СПЕЦИФИКА АДАПТИВНОГО ПОТЕНЦИАЛА МЕДРАБОТНИКОВ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ РАБОТЫ ВО ВРЕМЯ ПАНДЕМИИ COVID-19

В статье представлены результаты исследования адаптивного потенциала медработников во время пандемии. Автором приведен анализ эмпирических данных по опроснику А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина у высшего и среднего медицинского персонала учреждений здравоохранения Гомельской области. Автором предпринята попытка изучить адаптивный потенциал медработников с разным профессиональным стажем.

Ключевые слова: адаптивный потенциал, адаптивный потенциал у медработников, пандемия, COVID-19, врачи, фельдшеры, медсестры, профессиональный стаж.

Взаимосвязь адаптивного потенциала и жизнестойкости у медработников во время пандемии остаётся малоизученной. Пандемия COVID-19, как и остальные пандемии (свиной грипп, ВИЧ-инфекция), дали чётко понять, что возможности людей ограничены. История рассказывает нам о множестве пандемий за последние 2000 лет. Столкновение с неизвестной ранее инфекцией показывает миру важность понимания и изучения ресурсов организма. Помимо биологических защитных механизмов (иммунитета), позволяющих справиться с инфекцией, существуют и психологические защиты, например, жизнестойкость и адаптивный потенциал. Как говорят врачи: «не все погибают от чумы – многие от страха».

Адаптивный потенциал можно рассматривать как с точки зрения физиологии, так и психологии. В медицине каждый из этих подходов имеет своё значение. Например, если смотреть с точки зрения физиологии, то это реакция организма, направленная на поддержание жизнедеятельности в постоянно изменяющихся условиях, зависящая от физического состояния организма. Если же смотреть с точки зрения психологии, то это оптимизация соотношений между индивидуумом и окружающей средой, которая зависит от психологических особенностей личности. В медицине

используются оба этих подхода, так как психологическое здоровье тесно связано с физическим [1, с. 260]. Адаптивный потенциал – один из наиболее важных факторов при изменении окружающего мира индивида.

Начало пандемии COVID-19 стало испытанием для всех, в том числе для медицины. Никто не был готов к этому, хотя это не первая пандемия для человечества, и, далеко не последняя. Тем не менее, для каждого это было и есть испытание на прочность своих как профессиональных, так и психологических качеств. К новой волне пандемии COVID-19 многие медики будут быстрее адаптироваться в сложившихся обстоятельствах.

По мере увеличения стажа медработника начинает всё больше и больше накапливаться профессиональный опыт, у него появляются дополнительные профессиональные знания и навыки. Однако большой стаж зачастую свидетельствует о том, что у медработника может быть профессиональное выгорание. Но также бывает, что стаж у человека есть, а опыт он так и не обрёл (например, несколько отпусков по уходу за ребенком, нежелание учиться, нелюбовь к профессии). Это также накладывает отпечаток на специфику адаптивного потенциала медработника.

На основании результатов эмпирического исследования по многоуровневому личностному опроснику (МЛО) «Адаптивность» А. Г. Маклакова и С. В. Чермянина были выявлены уровни личностного адаптивного потенциала у медработников различных учреждений (гг. Гомель, Ельск, г.п.Лоев). На данном этапе выборку исследования составили 48 человек в возрасте от 20 до 70 лет. В таблице 1 представлены результаты исследования по МЛО «Адаптивность».

Таблица 1 – Результаты диагностики по МЛО «Адаптивность» А. Г. Маклакова и С. В. Чермянина

Уровень адаптивного потенциала / стаж	медсёстры					фельдшеры					врачи					Всего
	До 2 лет	2-5	5-10	Свыше 10	Итого	До 2 лет	2-5	5-10	Свыше 10	Итого	До 2 лет	2-5	5-10	Свыше 10	Итого	
Выше среднего	1	7	2	0	10	0	2	1	0	3	2	5	3	0	10	23
Средний	2	3	3	0	6	0	1	1	4	6	2	1	3	1	7	19
Ниже среднего	0	1	1	1	2	0	0	0	1	1	0	0	1	1	3	6
Всего	4	10	6	1	18	0	3	2	5	10	4	7	7	2	20	48

На рисунке 1 представим данные по МЛО «Адаптивность» А. Г. Маклакова и С. В. Чермянина в процентном отношении.

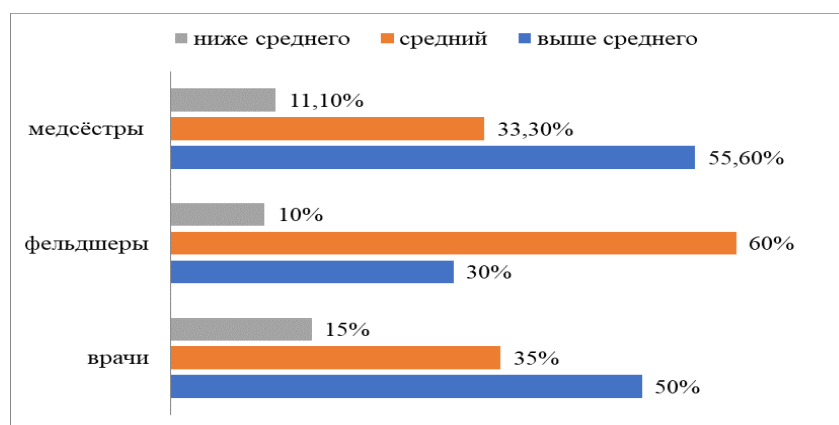


Рисунок 1 – Уровни адаптивного потенциала у медработников

На рисунке 2 представим диаграмму распределения медработников по профессиональному стажу. В ходе пилотного исследования были получены следующие результаты: у 2 человек результаты тестирования признаны недостоверными, что составило 4,17% от числа всех испытуемых. Все респонденты, которые показали недостоверный результат, были отнесены в группу дезадаптированных медработников.

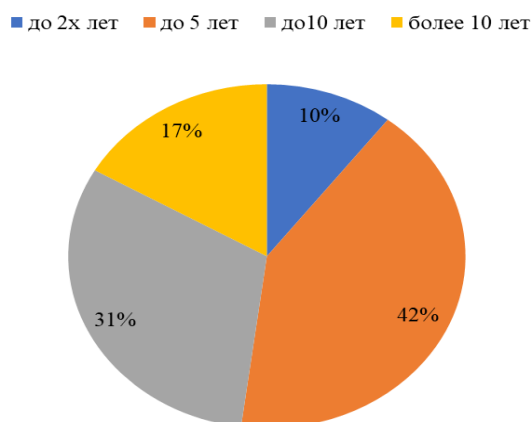


Рисунок 2 – Стаж работы медработников

Согласно данным, предоставленным в таблице 1 и на рисунках 1-2, и в результате применения критерия χ^2 -углового преобразования Фишера у врачей и медсестёр преобладающим уровнем адаптационного потенциала является высокий, у фельдшеров – средний и лишь у десятой части медработников по всей выборке (10-15 %) низкий адаптивный потенциал ($\chi^2_{кр}=2,45 < \chi^2_{эмп}=3,88$ при $p \leq 0,01$).

Наличие высокого уровня адаптации у врачей и медсестер объясняется наличием квалификации, полученного опыта работы с инфекцией, небольшим стажем работы, поэтому у медработников есть резервы, которые помогают им справляться с поставленными задачами.

Часть врачей с уровнем адаптации выше среднего – молодые специалисты, без профессионального выгорания и желанием постоянно учиться чему-то новому, помогать, а не оказывать услуги людям.

У врачей преобладание высокого адаптивного потенциала связано с высокой квалификацией и опытом, накопленным за три предыдущие волны, с осознанием выполняемой миссии, у медсестёр же – с меньшим уровнем ответственности (вся ответственность за жизнь пациента лежит на враче или фельдшере), более молодым возрастом, следовательно, меньшей степенью профессионального выгорания, а также накопленным опытом и знаниями в уходе за пациентами с инфекцией COVID-19.

Врачи и фельдшеры с уровнем адаптации ниже среднего преимущественно предпенсионного или пенсионного возраста с профессиональным выгоранием, а также с хроническими заболеваниями, такими как сахарный диабет, онкология, поэтому им тяжело справляться с большими нагрузками, инфекционной интервенцией, большим потоком информации.

Наличие среднего уровня адаптивного потенциала у фельдшеров связано с тем, что в условиях пандемии многие фельдшеры стали выполнять работу врачей, соответственно ответственность возложена высокая, однако квалификация и лечебный опыт у них значительно ниже, вследствие чего они более дезадаптированы, чем медсёстры и врачи.

Таким образом, профессиональный долг, квалификация, накопленный опыт позволяет высшему и среднему медицинскому медперсоналу, несмотря на большие нагрузки и профессиональное выгорание, справляться со стрессом и новой волной пандемии.

Список использованных источников

1 Березин, Ф. Б. Психологическая и психофизическая адаптация человека / Ф. Б. Березин – Л.: Наука. – 1988. – 295 с.

А. Ю. Столяр

Научный руководитель: Т. Г. Шатюк, канд. пед. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

СПЕЦИФИКА ЭГОЦЕНТРИЧНОСТИ У СПОРТСМЕНОВ ЛИЧНО-КОМАНДНЫХ ВИДОВ СПОРТА С РАЗНЫМ УРОВНЕМ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье исследуется специфика эгоцентричности у спортсменов лично-командных видов спорта (спортивная аэробика, дзюдо, тэквондо) с разным уровнем результативности соревновательной деятельности. Раскрываются такие понятия как «эгоцентризм», «спортивная деятельность». Приводятся результаты эмпирического исследования 60 спортсменов г. Гомеля. В качестве психодиагностического инструментария был использован тест эгоцентрических ассоциаций Т. И. Пашуковой.

Ключевые слова: эгоцентризм, результативность, спортивная деятельность

Эгоцентризм – это центральная особенность мышления. Эгоцентризм в привычном его понимании есть крайняя степень индивидуализма и эгоизма. Эгоцентризм, в отличие от эгоизма, состоит не в обращенности мысли на ее носителя, а в выпадении последнего из сферы отображения. Это невозможность оценить себя как носителя и партнера отношений с вещами и людьми в силу элементарности отражения этих отношений [1]. Эгоцентризм выступает как скрытая умственная позиция [2, с. 76]. Согласно К. Роджерсу «каждый индивид существует в постоянно изменяющемся мире опыта, центром которого является он сам» [3].

Вся спортивная деятельность (тренировочная и соревновательная) направлена на достижение наивысшего результата. Тренировочная деятельность осуществляется с целью подготовки спортсменов к выступлению на соревнованиях, поэтому она имеет меньшую динамичность проявления психических состояний и эмоций. Во время тренировок спортсмен чувствует себя уверенно, спокойно, так как риск совершить ошибку не повлечет за собой негативных последствий, как, например, во время соревнований. У спортсмена, участвующего в соревнованиях эмоции имеют ярко выраженное возбуждение, и высокую степень переживания. Отрицательное влияние эмоций на деятельность или ее результаты обусловлено объективными и субъективными трудностями, являющимися следствием изменения внешних условий, сопровождающиеся выходом эмоциональных переживаний спортсмена за пределы оптимального уровня. Объективные трудности – ситуации, содержащие опасность физической травмы, ситуации, обусловленные правилами соревнований, ситуации, вызванные нежелательными действиями окружающих лиц. Субъективные трудности – субъективное отношение спортсмена к достижению цели; субъективная оценка ситуации, в которой реально находится спортсмен [4].

Исходя из вышеперечисленных положений, было проведено эмпирическое исследование, целью которого явилось изучить эгоцентричность у спортсменов лично-командных видов спорта. Выборочную совокупность составили 60 респондентов (25 женского пола и 35 мужского пола), проходящих обучение в Гомельский государственный областной Дворец творчества детей и молодежи», Гомельская детско-юношеская спортивная школа первичной профсоюзной организации Белорусского торгово-экономического университета потребительской кооперации». Виды спорта, подлежащие исследованию, были выбраны спонтанно, а именно, спортивная аэробика, дзюдо, тэквондо. В качестве психодиагностического инструментария был использован тест эгоцентрических ассоциаций Т. И. Пашуковой.

Так как целью исследования является изучение эгоцентричности у спортсменов, которые различаются по результативности спортивной деятельности, для этого были изучены итоговые протоколы соревнований за период 2018-2021 гг. Рассмотрению подлежали результаты соревновательной деятельности на уровне городских, областных, республиканских и международных

стартов. На основании анализа результатов соревновательной деятельности из общей группы респондентов выделили три категории спортсменов:

- спортсмены с низким уровнем результативности спортивной деятельности – 23 респондента;
- спортсмены со средним уровнем результативности спортивной деятельности – 19 респондентов;
- спортсмены с высоким уровнем результативности спортивной деятельности – 18 респондентов.

На основании полученных данных в трех категориях спортсменов, выявлен уровень эгоцентричности в каждой группе спортсменов. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Уровень эгоцентричности в трех категориях спортсменов, %

Уровень эгоцентричности	Спортсмены с низким уровнем результативности	Спортсмены со средним уровнем результативности	Спортсмены с высокой уровнем результативности
Низкий	0	5	5
Средний	70	58	39
Высокий	30	37	56

Согласно данным, представленным в таблице 1, видно, что у спортсменов с низким уровнем результативности преобладает средний уровень эгоцентричности – 70 % испытуемых. Лица данной группы не проявляют активности в своих притязаниях, ненастойчивы, не отличаются уверенностью в своих силах. У 30 % спортсменов данной группы выявлен высокий уровень эгоцентричности.

У спортсменов со средним уровнем результативности преобладает средний уровень эгоцентричности – 58 % испытуемых. При этом у 37 % респондентов данной группы выявлен высокий уровень эгоцентричности и у 5 % испытуемых – низкий уровень эгоцентрической направленности.

В группе спортсменов с высоким уровнем результативности преобладает высокий уровень эгоцентричности – 56 % респондентов. У данных спортсменов выработана центрированная и фиксированная установка, определяющая обращенность на свои качества, мысли, переживания, представления, действия, цели. У спортсменов с высоким уровнем эгоцентричности завышены требования к окружающим в принятии и одобрении собственной персоны. У 36 % респондентов выявлен средний уровень эгоцентрической направленности и у 5 % спортсменов – низкий уровень.

Наглядно полученные результаты представлены на рисунке 1.

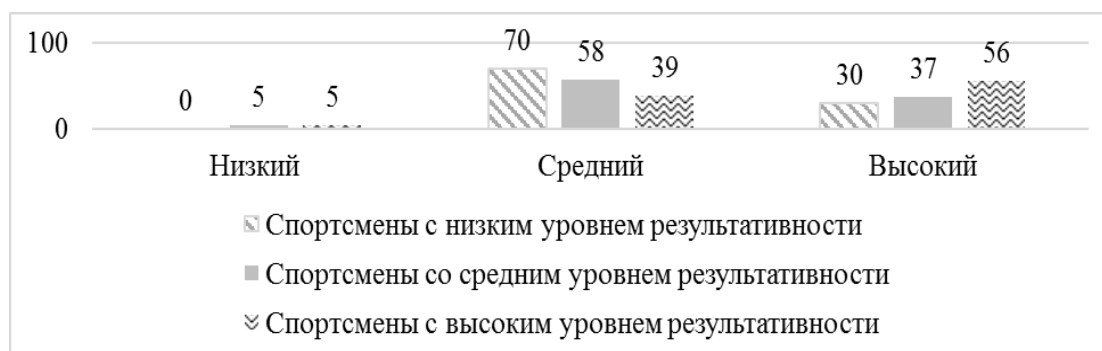


Рисунок 1 – Уровень эгоцентричности в трех категориях спортсменов, %

Далее была проведена статистическая обработка данных показателей эгоцентричности спортсменов с низким уровнем результативности и спортсменов со средним уровнем результативности с помощью U-критерий Манна-Уитни.

На основании данных статистической обработки по U-критерию Манна-Уитни установлено, что существуют значимые различия в эгоцентричности спортсменов с низким уровнем результативности и спортсменов со средним уровнем результативности при $p \leq 0,05$ ($U_{кр} = 125$ при $p \leq 0,01$, $U_{кр} = 152$ при $p \leq 0,05$, $U_{эмп} = 134,5$). Также было установлено, что нет значимых различий в эгоцентричности спортсменов со средним уровнем результативности и спортсменов с высоким уровнем результативности ($U_{кр} = 125$ при $p \leq 0,01$, $U_{кр} = 152$ при $p \leq 0,05$, $U_{эмп} = 124$).

Таким образом, в результате анализа эмпирических данных были обнаружены различия в показателях эгоцентричности спортсменов с низким уровнем результативности и спортсменов со средним уровнем результативности ($p \leq 0,05$). Полученные данные позволяют сделать вывод, что чем ниже уровень эгоцентричности спортсменов, тем ниже уровень его результативности в спортивной деятельности.

На основании полученных эмпирических данных можно сформулировать следующие выводы:

- у спортсменов с низким и средним уровнем результативности преобладает средний уровень эгоцентричности. Лица данных групп не проявляют активности в своих притязаниях, ненастойчивы, не отличаются уверенностью в своих силах;

- в группе спортсменов с высоким уровнем результативности преобладает высокий уровень эгоцентричности, что свидетельствует о выработанной централизованной и фиксированной установке, определяющей обращенность на свои качества, мысли, переживания, представления, действия, цели.

Список использованных источников

1 Куколева, К. И. Соотношение самоактуализации и эгоцентризма в возрастном периоде ранней взрослости / К. А. Куколева, В. В. Колпачников // Вестник Московского университета. Серия 14, Психология. – 2016. – № 1. – С. 111–122.

2 Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже; / под ред. Л. Ф. Обуховой. – М.: Речь, 2009. – 320 с.

3 Гусельцева, М. С. Интеллектуальное наследие Ж. Пиаже: прочтение из современности / М. С. Гусельцева // Вопросы психологии. – 2016. – № 5. – С. 102–113.

4 Тутушкина, М. К. Психологический портрет индивидуальности / М. К. Тутушкина // Современная практическая психология: учеб. пос. / под ред. М. К. Тутушкиной. – Москва, 2005. – С. 100–187.

Е. С. Шарников

Научный руководитель: Т. Г. Шатюк, канд. пед. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ СТУДЕНТОВ IT-СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ С РАЗНЫМИ УРОВНЯМИ АЛЕКСИТИМИИ

В статье раскрывается такое понятие, как алекситимия, проводится изучение данного психологического явления у студентов IT-специальностей. Для получения объективных данных было проведено сравнение уровня алекситимии с последующим применением статистических критериев у студентов IT-специальностей и студентов не IT-специальностей. Полученные результаты могут быть использованы психологами для более эффективного процесса организации психологического сопровождения студентов IT-специальностей с алекситимией.

Ключевые слова: студенты IT-специальностей, алекситимический тип личности, трудности идентификации чувств, трудности описания чувств, алекситимия.

Термин «алекситимия» ввел в литературу Р. Е Siineos в 1972 г. Данный термин буквально означает «без слов для чувств» (или в близком переводе – «нет слов для названия чувств»). Алекситимия является психологической характеристикой, определяемой следующими когнитивно-аффективными особенностями:

- 1) трудностью в определении (идентификации) и описании собственных чувств;
- 2) трудностью в проведении различий между чувствами и телесными ощущениями;
- 3) снижением способности к символизации, о чем свидетельствует бедность фантазии, а также фиксация на других внешних событиях, нежели на внутренних переживаниях [1].

Для данной психологической проблемы студенты IT-специальностей могут быть наиболее уязвимыми, т. к. выбранная ими профессиональная деятельность подразумевает под собой глубокую погруженность в работу, абстрагирование от своих чувств и эмоций, а также от живого общения. Все это в конечном итоге может привести к алекситимии, которая в свою очередь делает их более уязвимыми для психосоматических заболеваний и депрессий.

Учитывая данные особенности, было проведено исследование эмоциональной сферы студентов IT-специальностей с разными уровнями алекситимии. Выборку исследования составили студенты Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины в количестве 103 человека: из них 49 человек, обучающихся на IT-специальностях; 54 человека, обучающихся на специальностях, не связанных с IT-сферой. В качестве психодиагностического инструментария были использованы «Торонтская шкала алекситимии (TAS-26)» и «Торонтская шкала алекситимии (TAS-20)» Дж. Г. Тейлора. Результаты применения методики «Торонтская шкала алекситимии (TAS-20)» представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследование уровня алекситимии с помощью методики «Торонтская шкала алекситимии (TAS-20)» Дж. Г. Тейлора

Шкала	Количество человек					
	Студенты IT-специальностей			Студенты не IT-специальностей		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Трудности идентификации чувств	10 (20,4%)	20 (40,8%)	19 (38,8%)	25 (46,3%)	21 (38,9%)	8 (14,8%)
Трудности описания чувств	11 (22,4%)	17 (34,7%)	21 (42,9%)	26 (48,1%)	19 (35,2%)	9 (16,7%)
Экстернального мышления	21 (42,9%)	28 (57,1%)	0 (0%)	38 (70,4%)	16 (29,6%)	0 (0%)

Согласно результатам, представленным в таблице 1, с высоким уровнем трудности идентификации чувств больше сталкиваются студенты IT-специальностей, такая же ситуация наблюдается и с трудностями описания чувств. Студенты не IT-специальностей напротив, менее подвержены таким трудностям, по сравнению со студентами IT-специальностей. Это также касается и экстернальности мышления, которой больше подвержены студенты IT-специальностей, чем студенты не IT-специальностей. Статистическая обработка результатов методики «Торонтская шкала алекситимии (TAS-20)» при помощи F-критерий Фишера представлена в таблице 2. Согласно данным, представленным в таблице 2, можно утверждать о существовании статистически достоверных различий у студентов IT-специальностей и студентов не IT-специальностей по шкалам «трудности идентификации чувств» и «трудности описания чувств», а также по шкале «экстернальность мышления» на низком и среднем уровне. В средних показателях трудности идентификации чувств и трудности описания чувств, статистических достоверных различий обнаружено не было.

Таблица 2 – Статистическая обработка результатов методики «Торонтская шкала алекситимии (TAS-20)» Дж. Г. Тейлора при помощи F-критерия Фишера

Шкала	Значение критерия		
	низкий	средний	высокий
Трудности идентификации чувств	$\varphi^*_{кр}=2.31 < \varphi^*_{эмп}=2.838$ при $p \leq 0,01$	$\varphi^*_{кр}=1.64 > \varphi^*_{эмп}=0.198$ при $p \geq 0,05$	$\varphi^*_{кр}=2.31 < \varphi^*_{эмп}=2.813$ при $p \leq 0,01$
Трудности описания чувств	$\varphi^*_{кр}=2.31 < \varphi^*_{эмп}=2.772$ при $p \leq 0,01$	$\varphi^*_{кр}=1.64 > \varphi^*_{эмп}=0.051$ при $p \geq 0,05$	$\varphi^*_{кр}=2.31 < \varphi^*_{эмп}=2.97$ при $p \leq 0,01$
Экстернального мышления	$\varphi^*_{кр}=2.31 < \varphi^*_{эмп}=2.854$ при $p \leq 0,01$	$\varphi^*_{кр}=2.31 < \varphi^*_{эмп}=2.848$ при $p \leq 0,01$	-

На основании анализа полученных данных можно отметить, что наибольшие трудности в идентификации и описании своих чувств испытывают студенты IT-специальностей. Им с трудом дается понимание того, что они испытывают, как на это реагировать и как этим пользоваться. Это не означает, что они не ощущают всю гамму эмоций, проблема лишь в том, что они не могут эти чувства вербализировать и описать.

Также у них преобладает средний уровень выраженности экстернального мышления. Люди с низким и средним уровнем субъективного контроля убеждены, что их успехи и неудачи зависят, прежде всего, от внешних обстоятельств – условий окружающей среды, действий других людей, случайности, везения или невезения и т. д. Эти люди подвержены социальному воздействию других, деятельность лучше всего выполняют под чьим-либо контролем, а также достаточно тревожны и склонны к стрессам. Результаты применения методики «Торонтская шкала алекситимии (TAS-26)» представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты исследования алекситимии с помощью методики «Торонтская шкала алекситимии (TAS-26)» Дж. Г. Тейлора

Типы личности	Количество человек		Значение критерия
	Студенты IT-специальностей	Студенты не IT-специальностей	
Алекситимический тип личности	25 (51%)	9 (16,7%)	$\varphi^*_{кр}=2.31 < \varphi^*_{эмп}=3.796$ при $p \leq 0,01$
Группа риска	9 (18,4%)	16 (29,6%)	$\varphi^*_{кр}=1.64 > \varphi^*_{эмп}=1.338$ при $p \geq 0,05$
Неалекситимический тип личности	15 (30,6%)	29 (53,7 %)	$\varphi^*_{кр}=2.31 < \varphi^*_{эмп}=2.397$ при $p \leq 0,01$

Согласно результатам, представленным в таблице 3, студентам IT-специальностей более характерен алекситимический тип личности, чем студентам не IT-специальностей, у которых более выражен неалекситимический тип личности. При помощи F-критерия Фишера были выявлены статистически значимые различия между студентами IT-специальностей и не IT-специальностей по таким показателям, как «алекситимический тип личности» и «неалекситимический тип личности».

В ходе исследования у студентов IT-специальностей было выявлено преобладание алекситимического типа личности. У таких людей наблюдаются признаки, характерные для алекситимии (сложности при оценке и описании своих чувств, скупость фантазии, бедность образов воображения, сновидений, закрытость новому опыту, фокус на эмоционально отрицательных событиях) [2]. Люди с алекситимическим типом личности более склонны к проявлению и развитию психосоматических заболеваний, к депрессии. У таких людей могут быть диагностированы нарушения в эмоционально-личностной сфере [3].

Таким образом, по результатам проведенного исследования можно говорить о достаточной распространенности алекситимии среди студентов IT-специальностей. Таким студентам характерны трудности в понимании своих собственных чувств и их вербализации, что еще сильнее усложняет понимание чувств, мыслей и поступков других людей. Как следствие, им сложно сопереживать эмоциональному состоянию других людей, так как зачастую они не могут его распознать. Для данной группы людей характерны низкая эмоциональная отходчивость и гибкость, поэтому им порой трудно управлять своими эмоциями. Вдобавок к этому, такие люди отличаются выраженным экстернальным локусом контроля, проявляющимся в приписывании всех удач и неудач внешним обстоятельствам, а также заостренностью на внешних событиях, нежели на внутренних.

Список использованных источников

1 Алекситимия и методы ее определения при пограничных психосоматических расстройствах [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://nmic.bekhterev.ru/upload/documents/2005_aleksitim.pdf. – Дата доступа: 02.06.2021.

2 Диагностические возможности методики чернильных пятен Роршаха в рамках интегративной системы Экснера в оценке алекситимии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://medpsy.ru/mpj/archiv_global/2016_6_41/nomer04.php. – Дата доступа: 02.06.2021.

3 Алекситимия как психологическая характеристика личности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/vuz/psikhologicheskii-nauki/library/2019/09/18/aleksitimiya-kak-psihologicheskaya-harakteristika>. – Дата доступа: 02.06.2021.

А. В. Чудакова

Научный руководитель: И. Н. Андреева, д-р психол. наук
Витебский государственный университет имени П. М. Машерова
г. Витебск, Республика Беларусь

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ЛИДЕРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ПРОГРАММИСТОВ

В статье рассматриваются теоретические подходы по изучению проблемы эмоционального интеллекта и лидерских способностей. Представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязи эмоционального интеллекта с лидерскими способностями у программистов.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, лидерские способности, эмоции, лидерство.

В исследованиях по вопросу лидерства центральное место занимает изучение проблем, связанных с повышением эффективности работы организаций. Эффективность работы коллектива связана с уровнем эмоционального интеллекта ее лидера. Эмоциональный интеллект – способность человека распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также способность управлять своими эмоциями и эмоциями других людей [1]. Лидер способен оказывать как позитивное, так и негативное влияние на деятельность сотрудников. Развитый эмоциональный интеллект помогает лидеру находить контакты с людьми, вдохновлять, поддерживать, мотивировать своих сотрудников. Квалифицированные специалисты желают работать с лидером, который обладает высоким уровнем эмоционального интеллекта. Ученые доказывают, что лидер, который смотрит на вещи с позитивной точки зрения, способен выстроить более эффективные межличностные отношения с сотрудниками, чем лидер, который обладает негативными жизненными убеждениями [3]. Позитивный настрой помогает сотрудникам работать более эффективно, быстро реагировать на меняющиеся ситуации и находить подходящие решения. Негативные эмоции способны оказывать отрицательное влияние на трудовую деятельность, отвлекать сотрудников от решения трудовых задач. Лидеры, которые обладают высоким уровнем эмоционального интеллекта, направляют эмоции своих подчиненных в нужное русло [2].

Изучение взаимосвязи эмоционального интеллекта с лидерскими способностями проводилось в ВГУ имени П.М. Машерова среди студентов, обучающихся по специальности «Программное обеспечение информационных технологий» 1 и 4-ых курсов, и в IT-компании ООО «Андерсан» среди программистов. В исследовании приняли участия 40 студентов 1и 4-ых курсов обучающихся по специальности «Программное обеспечение информационных технологий», в возрасте от 17– до 23 лет, 20 программистов в возрасте от 23 – до 32 лет. Общее количество испытуемых составило 60 человек.

Испытуемым были предложены три методики: «Диагностика лидерских способностей» (Е. Жариков, Е. Крушельницкий), опросник эмоционального интеллекта «ЭмИн» (Д.В. Люсин), методика «Эффективность лидерства» (Р.С. Немов).

Результаты, полученные по методике «Диагностика лидерских способностей» (Е. Жариков, Е. Крушельницкий) позволили установить, что 40 % студентов 1-го курса обладают средней степенью выраженности лидерских качеств. Такие студенты имеют достаточно высокий интеллект, способны рационально оценивать происходящее. 40 % студентов обладают низкой степенью выраженности лидерских качеств. Данную группу составляют студенты, которые склонны проявлять замкнутость при общении и стремятся работать индивидуально. Высокая степень выраженности лидерских качеств диагностирована у 20 % студентов 1-го курса. Данную группу можно охарактеризовать как организованных, дисциплинированных, ответственных людей. Готовы брать ответственность за результаты работы всей группы.

Большинство студентов 4-го курса обладают низкой степенью (47 %) выраженности лидерских качеств, такие студенты при общении замкнуты и предпочитают работать индивидуально. Студенты обладающие средним уровнем (37 %) при необходимости готовы взять на себя руководство над группой, но эффективность их руководства носит ситуативный характер. Высокая степень выраженности лидерских качеств диагностирована у 16 % студентов 4-го курса, такие студенты организованны, дисциплинированны и ответственны. Они способны проявлять гибкость и обязательность в любых ситуациях.

Большинство специалистов (80 %) в области программирования обладают средней степенью выраженности лидерских качеств. Данная группа программистов при необходимости готовы взять на себя руководство над группой, но эффективность их руководства и способность влиять на мнение группы будет носить ситуативный характер. Часть программистов (10 %) обладают развитыми лидерскими качествами. В коллективе уважают чужое мнение, всегда принимают участие в решении групповых вопросов. Низкая степень выраженности лидерских качеств диагностирована у 10 % программистов.

Результаты исследования по методике «Опросник эмоционального интеллекта «ЭмИн»» (Д.В. Люсин) у студентов 1-го курса представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Уровень общего эмоционального интеллекта у студентов 1-го курса

Показатель	Уровень выраженности	Студенты 1-го курса	
		Количество	%
Общий эмоциональный интеллект	Очень низкий уровень	4	20
	Низкий уровень	6	30
	Средний уровень	4	20
	Высокий уровень	4	20
	Очень высокий уровень	2	10

Анализ таблицы 1 позволяет сделать вывод, что большинство студентов обладают низким уровнем общего эмоционального интеллекта. Наличие низкого уровня общего эмоционального интеллекта у студентов позволяет сделать вывод о том, что не способны понять природу эмоций, которые они испытывают, не способны управлять ими. Средний уровень общего эмоционального интеллекта выявлен у 20 % студентов. Способность к правильному пониманию и управлению

эмоций у данной группы студентов зависит от ситуации, в которой они находятся. Студенты, которые обладают высоким уровнем общего эмоционального интеллекта, хорошо разбираются не только в своих эмоциях, но и окружающих людей.

Результаты исследования по методике «Опросник эмоционального интеллекта «ЭМИн»» (Д.В. Люсин) у студентов 4-го курса представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Уровень общего эмоционального интеллекта у студентов 4-го курса

Показатель	Уровень выраженности	Студенты 4-го курса	
		Количество	%
Общий эмоциональный интеллект	Очень низкий уровень	4	20
	Низкий уровень	6	30
	Средний уровень	4	20
	Высокий уровень	4	20
	Очень высокий уровень	2	10

Анализ таблицы 2 позволяет сделать вывод, что большинство студентов обладают низким уровнем общего эмоционального интеллекта, они испытывают сложности в понимании природы эмоций, которые они испытывают и не способны управлять ими. Студенты не способны распознавать эмоции других людей и управлять ими. Средний уровень общего эмоционального интеллекта выявлен у 20 % студентов. Способность к правильному пониманию и управлению эмоциями у студентов зависит от ситуации, в которой они находятся. Студенты, которые обладают высоким уровнем общего эмоционального интеллекта, хорошо разбираются в своих эмоциях и в эмоциях окружающих людей.

Результаты исследования по методике «Опросник эмоционального интеллекта «ЭМИн»» (Д.В. Люсин) у программистов представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Уровень общего эмоционального интеллекта у программистов

Показатель	Уровень выраженности	Программисты	
		Количество	%
Общий эмоциональный интеллект	Очень низкий уровень	2	10
	Низкий уровень	2	10
	Средний уровень	12	60
	Высокий уровень	4	20
	Очень высокий уровень	0	0

Анализ таблицы 3 позволяет сделать вывод, что большинство программистов обладают средним уровнем общего эмоционального интеллекта. Способность к правильному пониманию и управлению эмоциями у данной группы студентов зависит от ситуации, в которой они находятся. Низкий уровень общего эмоционального интеллекта выявлен у 20 % программистов. Наличие низкого уровня общего эмоционального интеллекта у программистов позволяет сделать вывод о том, что не способны понять природу эмоций, которые они испытывают, не способны управлять ими. К новым условиям адаптируются долго. Программисты, которые обладают высоким уровнем общего эмоционального интеллекта, хорошо разбираются не только в своих эмоциях, но и окружающих людей.

Для установления взаимосвязи эмоционального интеллекта и лидерских способностей был осуществлен корреляционный анализ, в ходе которого использовался коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Результаты корреляционного анализа показали, что лидерские способности на достоверном уровне взаимосвязаны с общим эмоциональным интеллектом, пониманием чужих эмоций, пониманием своих эмоций, управлением своими эмоциями, межличностным ЭИ, внутриличностным ЭИ,

пониманием эмоций, управлением эмоциями, контролем экспрессии. Полученные данные позволили сделать выводы об отсутствии значимой взаимосвязи между лидерскими способностями и управлением чужими эмоциями (таблица 4).

Таблица 4 – Взаимосвязь лидерских способностей с компонентами ЭИ

1	2	3
Лидерские способности	$r = 0,654; p > 0,01$	Общий эмоциональный интеллект
	$r = 0,474; p > 0,01$	Понимание чужих эмоций
	$r = 0,432; p > 0,01$	Управление чужими эмоциями
	$r = 0,549; p > 0,01$	Понимание своих эмоций
	$r = 0,562; p > 0,01$	Управление своими эмоциями
	$r = 0,521; p > 0,01$	Межличностный ЭИ
	$r = 0,531; p > 0,01$	Внутриличностный ЭИ
	$r = 0,521; p > 0,01$	Понимание эмоций
	$r = 0,609; p > 0,01$	Управление эмоциями
	$r = 0,467; p > 0,01$	Контроль экспрессии

Таким образом, большинство переменных эмоционального интеллекта и лидерские способности взаимосвязаны. Лидеры хорошо разбираются не только в своих эмоциях, но и в эмоциях, которые испытывают участники его команды. Высокий уровень эмоционального интеллекта у лидера дает возможность правильно распознавать эмоции других людей и управлять ими. Лидер, благодаря развитому межличностному эмоциональному интеллекту, комфортно чувствует себя в новом коллективе, часто проявляет инициативу в процессе знакомства и быстро находит единомышленников. Способность лидера понимать эмоции других людей и руководить ими дает возможность убеждать окружающих в своей точке зрения, мотивировать на достижения результатов. При этом эффективный лидер обладает развитым межличностным эмоциональным интеллектом, что дает ему возможность контролировать себя в трудных и фрустрирующих ситуациях.

Проведённое исследование позволило сделать выводы, что большинство студентов 1-го курса обладают средней степенью выраженности лидерских качеств. Большая часть студентов 4-го курса обладает низкой степенью выраженности лидерских качеств. Наибольшее количество студентов 1 и 4-го курса обладают низким уровнем общего эмоционального интеллекта. Среди программистов большинство обладают средней степенью выраженности лидерских качеств и средним уровнем общего эмоционального интеллекта. Результаты корреляционного анализа показали, что лидерские способности взаимосвязаны с общим эмоциональным интеллектом, пониманием чужих эмоций, контролем экспрессии, пониманием своих эмоций, управлением своими эмоциями, межличностным ЭИ, внутриличностным ЭИ, пониманием эмоций, управлением эмоциями. Полученные данные позволили сделать выводы об отсутствии значимой взаимосвязи между лидерскими способностями и управлением чужими эмоциями.

Список использованных источников

- 1 Андреева, И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И.Н. Андреева. – Новополюцк: ПГУ, 2011. – 388 с.
- 2 Белоконов, О.В. Эмоциональный и социальный интеллект и феномен лидерства / О.В. Белоконов // Психология. Высшая школа экономики. – 2008. – № 3. – С. 137–144.
- 3 Infed [Electronic resource] / Head for the different sections on ideas, thinkers and innovators and practice. – YMCA George Williams College., 2016. – Mode of access: <http://infed.org/mobi/howard-gardner-multiple-intelligences-and-education/>. – Date of access: 14.04.2021.

СЕКЦИЯ 9
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ
СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

М. В. Бубнов, магистр полит. наук
Белорусский государственный университет
г. Минск, Республика Беларусь

**ПРОЦЕСС ПРИНЯТИЯ ПОЛИТИЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ: ВОПРОСЫ ПРАВА,
ПСИХОЛОГИИ, КОММУНИКАЦИИ**

В статье рассматривается процесс принятия политических решений как предмет междисциплинарных исследований в рамках современной психологии. Процесс принятия политических решений - важный предмет междисциплинарных исследований в современных социально-гуманитарных науках. Благодаря принятию политических решений на общегосударственном уровне обеспечивается законность и порядок, вырабатывается и реализуется политический курс, необходимый для устойчивого экономического развития государства в краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной перспективе.

Ключевые слова: принятие политических решений, система государственного управления, психология принятия политических решений, рациональность, иррациональность, коммуникация.

Процесс принятия политических решений занимает важное место в рамках современного государственного управления. Принятие политических решений необходимо для решения следующих управленческих задач: разработка и ввод в действие правовой базы (законодательных норм, отраслевых правовых документов, кодексов) деятельности социальных институтов государства и общества (система государственного управления, экономика, право, масс-медиа и т.д.), обеспечение процесса коммуникации между государством и обществом в рамках действующих правовых норм, правовое урегулирование, прогнозирование, предотвращение возникающих в обществе политических конфликтов, рисков и противоречий.

В государствах, имеющих республиканскую форму правления, система государственного управления как институциональная (организационно-правовая) выглядит следующим образом: законодательные органы власти (парламент и местные (территориальные) законодательные собрания), исполнительные органы власти (правительство и местные (территориальные) администрации), судебные органы власти (Конституционный суд и суды общей юрисдикции);

Законодательные органы власти создают правовую базу процесса принятия политических решений – разрабатывают, вводят в действие (принимают путем голосования), корректируют правовые нормы, регулирующие различные вопросы и направления деятельности государства (системы государственного управления) и общества в процессе принятия политических решений. Местные законодательные собрания занимаются разработкой, внедрением (принятием) и корректировкой нормативно-правовых актов, регулирующих и уточняющих те правовые вопросы процесса принятия политических решений, которые были законодательно закреплены в документах, принятых центральным законодательным органом государства – парламентом (Сеймом, Бундестагом, Государственной думой и т.д.).

Исполнительные органы власти (правительство) осуществляют разработку, принятие, корректировку, ввод в действие правовых норм, регулирующих вопросы реализации политических решений. Местные законодательные собрания (местные территориальные органы исполнительной власти, например, правительства административно-территориальных единиц (земель) Федеративной Республики Германия, правительства коммун во Французской Республике) разрабатывают, принимают, корректируют документы, уточняющие вопросы реализации политических решений.

Судебные органы власти в лице Конституционного суда осуществляют отмену либо приостановку действия политических решений, содержание которых не соответствует Конституции

либо каким-либо иным нормативно-правовым актам общегосударственного и / или международного значения (например, действующим в государстве законам и кодексам законов, постановлениям, распоряжением органов государственной власти). Суды общей юрисдикции (Верховный суд, суды городов, суды административно-территориальных единиц государства) в рамках действующего в государстве законодательства обладают полномочиями в области привлечения к ответственности лиц, несвоевременно и / или недобросовестно осуществивших реализацию политических решений.

Главой государства, имеющего республиканскую форму правления, а именно в президентских республиках является действующий президент государства (например, президент США или Франции). В парламентских республиках главой государства может являться либо премьер-министр – председатель партии парламентского большинства (например, премьер-министр Федеративной Республики Германия), либо действующий председатель партийной коалиции, занимающей большинство в высшем законодательном органе парламентской республики (премьер-министр Бельгии)). К функциям главы государства в рамках процесса принятия и реализации политических решений можно отнести: выражение законодательной инициативы (пожелания, рекомендации, законного требования принять политическое решение), арбитраж в системе государственного управления (урегулирование противоречий между органами законодательной власти), арбитраж между государством и обществом, а именно урегулирование политических проблем, конфликтов, противоречий между государством и обществом. Важной функцией главы современного государства служит мониторинг, предупреждение, предотвращение политических рисков на общегосударственном уровне.

Органы государственной власти, которые входят в структуру системы государственного управления вне зависимости от территориального уровня и профильного направления своей работы осуществляют процесс правотворческой (законотворческой) деятельности. Под понятием правотворческой деятельности может пониматься совокупность различных видов информационно-аналитической, управленческой, политической (заседания центральных и местных органов власти) деятельности, направленной на преобразование управленческой информации в действующие на территории государства нормативно-правовые акты (политические решения). Правотворческая деятельность включает в себя: сбор и анализ управленческой информации, формулирование вариантов политического решения, выбор и ввод в действие необходимого варианта политического решения.

Значимое место в рамках процесса принятия политических решений играет психология поведения политических лидеров (депутатов парламента, коллегии министров правительства, работников Конституционного суда). В ходе подготовки, принятия, реализации политических решений политические лидеры испытывают влияние психологических факторов следующего вида и содержания: когнитивные факторы (временная ограниченность, когнитивная ограниченность), когнитивные способности (высокие, средние, низкие), моральные чувства (страх, безразличие, уверенность), рациональность / иррациональность мышления.

Временная ограниченность оказывает существенное влияние на процессы подготовки, принятия, реализации политических решений. В процессе принятия политических решений, как правило, редко встречается значительное количество времени на осуществление различных видов аналитической, правотворческой, а также правоприменительной деятельности. Достаточно часто процесс принятия политических решений предполагает решение остроактуальных и неотложных социально-политических проблем, грозящих своим усугублением без быстрого принятия действенных управленческих мер - в такой ситуации едва ли можно говорить о том, что у политического лидера и его помощников (советников) в процессе принятия политических решений времени всегда с запасом.

Когнитивная ограниченность также оказывает существенное влияние на процессы подготовки, принятия, реализации политических решений. Когнитивная ограниченность в процессе принятия политических решений часто проистекает из временной ограниченности, особенно в тех случаях, когда принимать политические решения и действовать нужно срочно и времени на

сбор большого количества информации у политического лидера и его помощников попросту нет. Тем не менее, когнитивная ограниченность в процессе политического решения не может и не должна игнорироваться. Главными правилами противодействия когнитивной ограниченности в процессе принятия политических решений служат следующие: доверять только проверенным источникам информации (например, авторитетным масс-медиа с мировым именем), экономить время (отбирать для анализа не всю имеющуюся информацию, а только главную и основную), экономить физические и моральные силы (искать решение имеющейся проблемы, избегая субъективности и различного рода оценочных суждений).

Процессы осуществления подготовки, принятия, реализации политических решений существенно зависят от когнитивных способностей политического лидера и его помощников. Для того, чтобы корректно сформулировать и эффективно реализовать политическое решение, данные когнитивные способности должны быть высокими, необходимо наличие, как общего кругозора, так и знания в области специальных дисциплин (экономика и менеджмент, право и социология и т.д.).

Высокой степенью влияния на процесс принятия политических решений обладают моральные чувства политического лидера и его помощников. К моральным чувствам, способным оказать наибольшее влияние на процесс принятия политических решений могут быть отнесены: страх, безразличие, уверенность. Страх в процессе политического решения может быть подразделен на первичный и вторичный. Первичный страх в процессе принятия политического решения – это страх ошибки, страх принять неэффективное и / или несвоевременное политическое решение. Вторичный страх в процессе принятия политических решений – это страх ответственности за последствия ошибочно (некорректно) сформулированного и / или неэффективно реализованного политического решения. К последствиям некорректного политического решения могут быть отнесены: финансовые убытки, репутационные потери (снижение популярности политического лидера), возникновение и / или нарастание в обществе социальной напряженности. В любом случае излишнюю обеспокоенность в процессе принятия политических решений вряд ли нужно: страх часто блокирует когнитивную активность мозга, что крайне негативным образом может сказаться на результатах подготовки, принятия, реализации политических решений.

На процесс принятия политических решений также может влиять чувство безразличия. Данное чувство может быть вызвано как сложностью политической проблемы (когда однозначных сценариев решения проблемы, все способы решения проблемы зашли в тупик), так и наоборот, относительно малой значительностью политической проблемы (проблема есть, но не является неотложной).

Главным для подготовки, принятия, реализации политических решений должно быть чувство уверенности. Политический лидер и его помощники должны быть уверены в том, что действуют правильно, что выбранная формулировка содержания и методология реализации политического решения наиболее эффективно подходят для урегулирования той или иной политической проблемы.

Важной составляющей процесса принятия политических решений служит социальная коммуникация. В современном обществе, политическая коммуникация, как разновидность социальной коммуникации, может рассматриваться как осуществляемый в рамках этических и правовых норм процесс диалога между ключевыми представителями государства и общества, направленный на правовое урегулирование имеющихся в обществе политических проблем и противоречий (например, спорных ситуаций, периодически возникающих между государством и гражданским обществом, государством и бизнесом в странах Северной Америки и Западной Европы). Политическая коммуникация между государством и обществом только тогда имеет эффективность, когда происходит в цивилизованном формате, в рамках правовых норм и нацелена непосредственно на урегулирование спорных вопросов общегосударственного значения – четко, по делу, без лишних эмоций и жестов.

Значительную роль в процессах подготовки, принятия, реализации политических решений играет соотношение рациональности (опоры на разум и логику) и иррациональности (опоры на чувства и интуицию) в мыслях и действиях политического лидера и его помощников. В рамках

подготовки, принятия, реализации политических решений в приоритете должна быть рациональность. Чувства, эмоции, предрассудки, гнев – плохие союзники аналитика и менеджера.

Процесс принятия политических решений занимает значимое место в рамках обеспечения процесса устойчивого экономического развития. Под устойчивым экономическим развитием может пониматься такое развитие экономики, при котором обеспечивается эффективное реагирование экономики на внешние воздействия (например, кризисы, колебания мирового рынка и т.д.).

К основным принципам устойчивого экономического развития можно отнести: обеспечение на должном уровне продовольственной безопасности, обеспечение на должном уровне экономической безопасности, развитие высокого интеллектуального и культурного потенциала населения, развитие транспорта и сферы услуг.

М.А.Журавков указывает на значимую роль системы образования в обеспечении устойчивого развития: «Образование давно и стабильно стало очень ценным и дорогим товаром, а устойчивое развитие стран определяется не столько их природными ресурсами, сколько общим уровнем образования нации. Наличие в Беларуси сбалансированной системы образования, соответствующей лучшим мировым стандартам, но с учетом своих национальных особенностей и приоритетов, развитие ее на всех уровнях – фундамент будущего нашего независимого государства» [1, с. 3]. Обращая внимание на важность системы образования в обеспечении устойчивого развития, М.А.Журавков также отмечает: «Одно из наиболее значимых условий, обеспечивающих устойчивое развитие экономики, – наличие в стране системы образования и науки соответствующего уровня. Очевидно, что без этого невозможно повышение конкурентоспособности экономики, прогресс в технологиях» [2, с. 33].

Список использованных источников

- 1 Журавков, М. А. Задачи общенациональной значимости. О развитии системы образования в Республике Беларусь : Ч.1. / М. А. Журавков // Беларуская думка. – 2016. – № 2. – С. 3–11.
- 2 Журавков, М. А. Интеллектуальный потенциал экономики / М. А. Журавков // Беларуская думка. – 2016. – № 7. – С. 33–37.

Н. Н. Зенько, магистр пед. наук

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Проблема самореализации, несмотря на свою достаточную освещенность в науке, продолжает оставаться мало изученной как в теоретическом, так и в практическом отношении. Во многом это связано с тем, что самореализация не только междисциплинарная, но и междисциплинарная проблема. Автором на основе анализа философской и психолого-педагогической литературы, дается содержательная характеристика исследуемого феномена.

Ключевые слова: самореализация, потребность в самореализации, потенциал, сущностные силы, экзистенциализм.

Новые тенденции образования объективируются запросами, как государственных институтов, так и мира в целом. Человек как личность, производитель благ и услуг занимает центральное место в системе социальной политики государства. В Национальной стратегии устойчивого социального-экономического развития РБ на период до 2030 г. подчеркивается, что именно человек является генератором новых идей и главным субъектом их реализации, поэтому в качестве

стратегических задач определяется обеспечение «равных правовых условий для всех граждан в их самореализации», «возможность творческой самореализации» [1, с. 15, 81]. Очевидно, что в современных реалиях необходим специалист, способный выдержать конкуренцию, отличающийся конструктивным мышлением и креативностью, готовый преодолевать трудности профессионального, социального и личностного характера, другими словами, – способный эффективно самореализоваться в постоянно меняющихся условиях.

Феномен самореализации имеет междисциплинарный характер. Различные аспекты его изучения можно найти в исследованиях философов, культурологов, социологов. Вместе с тем эта проблема имеет большое значение для психологических и педагогических исследований в контексте общего развития и становления личности. Понятие «самореализация» является объектом длительного изучения ряда наук, но рассмотрение этой проблемы не привело к единому взгляду, пониманию и трактовке, что говорит о его сложности и многоаспектности. В современном социально-гуманитарном знании можно говорить о трех уровнях анализа самореализации личности: философском, психологическом и педагогическом.

В *философском* знании проблема самореализации раскрывается с позиций реализации сущностной природы человека, подчеркивается ее социальная обусловленность, показывается связь с моралью (В.И. Мулярь, Л.М. Коган, Р.А. Зобов). Вместе с тем, по утверждению философов-экзистенциалистов, человек сам определяет себя и свое будущее, а, значит, процесс и результат самореализации зависит от него самого, его активности, действий и решимости. Так, Ж.-П. Сартр утверждал, что человек есть не что иное, как проект самого себя и его существование возможно лишь настолько, насколько он сам себя осуществляет: «Если существование действительно предшествует сущности, то человек ответствен за то, что он есть» [2, с. 323].

В философском понимании самореализующаяся личность стремится проявить свой заложенный потенциал и воплотить его в продуктивной деятельности с учетом общечеловеческих ценностей и идеалов. Философ А.К. Исаев в своих исследованиях приходит к выводу, что самореализация представляет собой «социально-индивидуальный процесс опредмечивания сущностных сил на основе жизнедеятельности данного конкретного человека» [3, с. 16]. Такое определение подчеркивает сознательный и целенаправленный характер воплощения способностей и возможностей личности в социальной деятельности. А.К. Исаев выделил две формы самореализации: самореализацию через преобразование природы и общества и самореализацию через преобразование самого себя. Как видим, философия передает каждому человеку право владеть своим бытием и возлагает на него полную ответственность за свою самореализацию.

Аналитический обзор научных работ в *психологии*, посвященных проблеме самореализации личности, показал, что данный термин используется достаточно часто и, как правило, отражает исходные методологические позиции авторов. Так, у А. Адлера человек от рождения наделен стремлением и способностями планировать и управлять действиями для осуществления самореализации. К. Роджерс считает самореализацию базовой потребностью, необходимой для становления личности. Глубокую разработку проблема самореализации в психологии получила в трудах А. Маслоу, который рассматривал ее как механизм и процесс развития личности, «как непрерывную актуализацию потенций, способностей и талантов» [4, с. 193]. Как видим, сущность самореализации с позиции классиков зарубежной психологии заключается в том, что каждый человек обладает потенциями к непрерывному развитию и постоянно стремится актуализировать свою уникальность.

В отечественной психологии проблема самореализации также не нова и активно разрабатывается в трудах А.А. Реана, К.А. Абульхановой-Славской, Д.А. Леонтьева, Л.А. Коростылевой, Э.В. Галажинского и др. Согласно точке зрения А.А. Реана, потребность в самореализации является показателем личностной зрелости и одновременно условием ее достижения. Вместе с тем, самореализация выступает источником активного физического, социального и личностного функционирования. В исследованиях К.А. Абульхановой-Славской самореализация представляет собой высшую стадию самоосуществления человеческой личности, результат ее роста и саморазвития.

Научный интерес представляют собой исследования Д.А. Леонтьева, который рассматривает самореализацию на трех уровнях: *философском* (процесс самореализации через сущностные силы человека), *социологическом* (самореализация как поиск способов самоосуществления в конкретных социокультурных условиях) и *психологическом* (самореализация через анализ личностных качеств и внешних факторов, способствующих этому процессу) [5]. Психологическую сущность самореализации исследователь связывает с изучением потребностей: первый уровень составляют потребности в обладании и физическом потреблении предметов, второй уровень – потребности в «распредмечивании мира» и освоении форм деятельности, третий уровень – потребности в «опредмечивании мира» и воплощении сущностных сил личности в предметных вкладах. По мнению психолога, самореализация возможна только через удовлетворение потребностей третьего уровня (потребность в творчестве, в личном общении, в социально-преобразовательной деятельности, в материнстве и т. п.).

В современной педагогической науке и практике изучение проблем развития личности, создание условий для ее свободного и осознанного выстраивания своей индивидуальной траектории жизни и самореализации в контексте социальной эффективности является одним из приоритетных направлений. В научной литературе встречаются различные подходы к определению видов и форм самореализации: познавательная, нравственная и эстетическая; личностная, социальная и деятельностьная; оздоровительная; духовно-нравственная. Предметом комплексного изучения самореализация стала только в последние десятилетия как проблема активизации «самости», реализации личностью своей индивидуальности, уникальности и неповторимости.

Педагогические исследования отечественных и зарубежных ученых затрагивают вопросы самореализации с позиций создания условий для раскрытия способностей и возможностей обучающихся, в деятельности и межличностном общении в образовательном пространстве учреждения. Так, И.Г. Шендрик, рассматривая педагогический аспект проблемы самореализации личности, считает, что обязательным является разработка средств и условий, стимулирующих процессы самопознания и целеполагания учащихся, проектирования перспектив их индивидуальной жизнедеятельности [6, с. 10]. Можно сделать вывод, что с педагогической точки зрения значение самореализации состоит в нацеливании личности педагогическими средствами на максимальное раскрытие творческих способностей, опредмечивание сущностных сил через самодеятельность, рациональное поведение в соответствии со сложившейся системой общественной морали.

Обобщив различные позиции и характеристики самореализации, можно выделить ряд положений, раскрывающих ее сущность с позиций комплексного подхода:

- самореализация связана с осуществлением личностью самой себя в пространстве жизни, общения и деятельности;
- самореализация предполагает воплощение и утверждение в жизнь способностей человека, выявление и развитие его возможностей, определяющих стремление стать тем, кем он может стать;
- самореализация невозможна без активности личности, ее собственных усилий и напряженного труда;
- самореализация – это всегда сознательный, целенаправленный процесс раскрытия и определения сущностных сил личности в ее многообразной социальной деятельности;
- самореализация выражает комплексное свойство, включающее в себя функции творчества, свободы, индивидуальности, самостоятельности, духовного уровня личности.

Список использованных источников

1 Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 г.: одобрено Советом Министров РБ 2 мая 2017 г. №10 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.economy.gov.by>. – Дата доступа : 25.07.2021.

2 Сартр Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм / Ж.-П. Сартр // Сумерки богов. – М. : Политиздат, 1990. – С. 315–345.

- 3 Исаев, А. К. Самореализация личности как проблема социальной философии : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 18.00.01 / А. К. Исаев. – Москва, 1993. – 20 с.
- 4 Маслоу, А. По направлению к психологии бытия / А. Маслоу ; пер. с англ. Е. Рачковой. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2002. – 272 с.
- 5 Леонтьев, Д. А. Самореализация и сущностные силы человека / Д. А. Леонтьев // Психология с человеческим лицом: Гуманистическая перспектива в постсоветской психологии ; под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур. – М. : «Смысл», 1997. – С. 156–176.
- 6 Шендрик, И. Г. Самореализация личности в контексте проектирования образования / И. Г. Шендрик // Педагогика. – 2004. – № 4. – С. 36–42.

Д. П. Лямин

Военная академия Республики Беларусь
г. Минск, Республика Беларусь

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИК ПОГРУЖЕНИЯ В ИГРОВУЮ СРЕДУ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ УСТАНОВОК ЛИЧНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ СЕКЦИИ ИСТОРИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ)

В статье автор рассматривает некоторые аспекты формирования социальных установок посредством вовлечения молодежи в практическую деятельность секций исторического моделирования (реконструкции). Статья написана на основе наблюдений автора, принимавшего активное участие в практической деятельности таких организаций. Использовались методы наблюдения и опроса. Затронуты вопросы формирования национального самосознания, развития аналитических и коммуникативных качеств личности.

Ключевые слова: межличностные коммуникации, социальная установка, социальное восприятие, образ, стрессоустойчивость, эмоции, чувства, идиосинкразический кредит, психические свойства личности.

В настоящее время, в эпоху глобализации можно наблюдать процессы, ведущие к утрате некоторыми народностями своей этнической идентичности, особенно в молодежной среде. Большие информационные потоки, трансформация коммуникативных процессов в обществе, высокая степень цифровизации общества – все это способствует тому, что молодое поколение проявляет меньше интереса к истории родного края, зачастую изучая как историю своей страны, так и мировую посредством сети интернет, выдергивая из общей канвы только наиболее интересные с их точки зрения события. При этом на некоторых информационных ресурсах эти исторические события могут доводиться до пользователей в определенном ракурсе, искажая их реальное значение для народа. Это может в итоге привести к совершенно иному толкованию прошлого своего народа, и сформировать негативные установки к восприятию своей культуры, моральных норм, принятых в обществе. Учитывая высокую степень доверия т.н. поколения «Z» к сетевым информационным ресурсам, используя аккаунты различных информационных интернет-лидеров (например, информационных агентств) можно заложить в сознание подростков неверное восприятие ключевых понятий культурного наследия собственного народа, тем самым создав предпосылки для дальнейшего изменения ценностных норм общества. Этому способствует своего рода «обезличенность» сетевого ресурса, возможность создавать чаты, а в дальнейшем управлять ходом и направленностью бесед в них от имени известных специалистов в сфере истории, культуры, используя при этом для формирования требуемых установок такой феномен, как «власть эксперта» [1, с. 20]. Кроме того, большие объемы информации различного характера

и разнообразной тематики из СМИ, отсутствие профессиональных навыков по ее поиску снижает у подростка уровень восприятия и запоминания получаемых сведений.

Особый интерес направление исторической реконструкции вызывает с точки зрения привития молодежи, навыков межличностных коммуникаций. Проводимые мероприятия предполагают встречи и общение с представителями разных социальных групп, возрастных категорий, проживающих в различных населенных пунктах (в том числе, отличающихся по административному признаку), а иногда и в разных странах. В таких условиях человек учится взаимодействию в коллективе, умению выстраивать отношения с остальными членами секции или движения в целом. Кроме того, широкий круг знакомств, глубокое изучение истории приводит к значительному расширению кругозора, что позволяет чувствовать себя более уверенно в любой беседе, диспуте, управлять ходом коммуникативного процесса. Человек становится более стрессоустойчив и внимателен. Одновременно с этим развиваются навыки актерского мастерства, умения вжиться в определенный образ, так как историческое моделирование включает в себя различные театрализованные постановки, «погружение» в особенности жизни и быта людей выбранного реконструируемого периода. Например, реконструкция эпохи наполеоновских войн предполагает изучение основ французского языка, этикета и культуры Франции. Таким образом, человек становится более открытым, готовым к общению, к получению и усвоению новой информации.

Участие в мероприятиях исторической реконструкции и ролевого моделирования (например, направление «живая история») позволит сделать процесс формирования национального самосознания более контролируемым, вовлеченность в реконструкцию событий сформирует более устойчивые установки на роль и место своего народа в истории. Наличие в историческом движении представителей различных слоев социума позволит сформировать общее восприятие историко-культурного наследия в различных социальных группах общества. Работа с установками населения (аттитюды) позволяет создать благоприятную почву для дальнейшего восприятия исторически важных событий современности, добиться более глубокого понимания причин различных процессов, происходящих в обществе. При этом мероприятия, проводимые в рамках движения исторической реконструкции, активно воздействуют не только на когнитивную составляющую социальной установки, но и создают позитивный эмоциональный фон, воздействуя на эмотивную компоненту (это закрепляет в сознании индивида сформированную установку, делая ее более устойчивой к внешнему воздействию [2, с. 67]. Подключение образного мышления, «погружение» в исследуемую ситуацию, возможность увидеть живую картину того, или иного события, прочувствовать образ жизни, стиль поведения представителей различных сословий формирует у человека в дальнейшем критичность к восприятию информации из СМИ. Следовательно, можем наблюдать процесс активного обучения индивида, в том числе практической деятельности, происходит формирование востребованных навыков и умений. Активность в обучении позитивно влияет на развитие психомоторной, сенсорной, интеллектуальной, эмоционально-волевой, мотивационно-потребностной сфер личности, то есть в данном случае несомненно, что образовательный процесс реализует развивающую функцию [3, с. 12]. Формирование социальных установок происходит через образы, укрепляющие когнитивную составляющую и эмоции (эмотивная компонента), при этом поведение человека в ходе проводимых мероприятий способствует усилению их устойчивости. Задействование всех трех составляющих установки позволят сформировать четкое и осмысленное отношение молодежи к событиям исследуемого периода.

Таким образом, происходит формирование и закрепление ряда важных навыков и умений, которые могут быть успешно использованы в обычной жизни. А возможность «переиграть» неудавшийся сценарий поведения (в игровом варианте) дает шанс выработки наиболее оптимальных стереотипов поведения личности в различной обстановке, что ведет к повышению скорости психических реакций индивида на изменение внешних факторов его окружения.



Рисунок 1– Работа секции исторического моделирования СвоРа с населением в ходе официальных историко-культурных мероприятий

Еще одним из направлений работы в рамках движения «живая история» является проведение исследовательской работы по определенной исторической тематике. Причем изучение вопроса ведется по различным направлениям, начиная от работы с интернет-ресурсами, заканчивая работой с музейными экспонатами и участием в археологических раскопках в составе различных экспедиций. Таким образом, у человека формируются навыки по поиску необходимой информации, ее оценки с точки зрения достоверности и соответствия определенным критериям. Одновременно с этим появляется мотив к более глубокому изучению материалов по исследуемой тематике, и затем формируются установки готовности к осознанному обучению. Кроме того, у молодежи появляется возможность участия в различных диспутах, семинарах и конференциях, тематическое поле которых входит в круг интересов секции исторической реконструкции и моделирования. Что способствует развитию коммуникативных способностей, учит вести беседу, управлять ее ходом, расширяет кругозор, формирует умение корректно отстаивать свою точку зрения.

Следовательно, участие в деятельности секций исторического и ролевого моделирования имеет для молодежи ряд позитивных аспектов: происходит ускоренное формирование и развитие коммуникативных качеств личности; развиваются аналитические способности, умение сопоставлять факты, делать правильные выводы; развивается стрессоустойчивость; прививаются навыки работы с информацией; формируются требуемые социальные установки на место и роль народа (государства) в истории, правильное восприятие текущих социальных, политических и экономических процессов; формируется положительное социальное восприятие населения различных исторических событий.

Список использованных источников

- 1 Москвичи, С. Социальная психология. / С. Москвичи. – 7-е изд. – СПб. : Питер, 2007. – 592 с.
- 2 Мясищев, В. Н. Структура личности отношения человека и действительности / В. Н. Мясищев // Психология личности. – 1982. – С. 35–38.
- 3 Олешков, М. Ю. Деловая игра в системе педагогических технологий / М. Ю. Олешков // Профессионально-педагогические технологии в теории и практике обучения: Сборник научно-методических материалов. / Под ред. д-ра пед. наук, проф. Н. Е. Эргановой. ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т». – Екатеринбург, 2007. – С. 166 – 176.

И. М. Шакирова, канд. физ-мат. наук

Набережночелнинский государственный педагогический университет

Ю. Н. Бурханова, канд. пед. наук

Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова (ИЭУП)

г. Набережные Челны, Российская Федерация

МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

В статье рассматривается мотивация учебной деятельности, выделены критерии ее классификации, на основе которых сформулированы выводы, позволяющие улучшить показатели учебной деятельности, в том числе на уроках математики. Разобраны примеры мотивации на уроках математики для разных уровней сформированной мотивации. На примерах обучающихся старших классов, колледжей и высших учебных заведений рассмотрена важность социальной мотивации. Выделен ряд действий педагога, помогающий сформировать мотивацию достижений у обучающихся.

Ключевые слова: мотивация учебной деятельности, мотивация на уроке математики, социальная мотивация, мотивация достижений у обучающихся.

Успех во многих сферах деятельности, в том числе в обучении, во многом связан с мотивацией. На сегодняшний день проведены различные психолого-педагогические исследования, направленные на повышение качества обучения школьников и студентов, ключевым моментом в которых является именно мотивация.

В начале процесса обучения ребенок, как правило, стремится получить новые знания, впечатления, с охотой выполняет задания учителя. В редких случаях на данном этапе наблюдаются проблемы с мотивацией. Однако по мере взросления, у обучающихся, начинает проявляться скука, апатия, негативное отношение к процессу обучения, что в последствии ведет к снижению успеваемости и ухудшению поведения. Задача педагога состоит в постоянной поддержке мотивации по ходу всего урока на повышенном уровне.

Разберем несколько примеров мотивации, формируемой на изучении темы деления на уроках математики в школе. Для ученика, у которого нет явных проблем со стимулом к учебе, достаточно формулировка задачи уровня «можно ли поделить, не вычисляя, число 123456 на 3 без остатка?», для ребенка с социальной направленностью – «если у меня в кармане 108 конфет, смогу ли я разделить их поровну между тремя друзьями? И если да, по сколько конфет достанется каждому?». Наконец, для большинства детей увлекательной будет следующая формулировка задачи: «Согласно одной древней притче, царь зверей разделил хосты между всеми животными, а для трех крокодилов у него осталось 1230 см хвостов, сможет ли он поделить их поровну между крокодилами? И по сколько см хвоста достанется каждому?»

Большую роль в процессе мотивации играет смысл и цели учения, эмоции, связанные с ним. Педагог Маркова А.К., исследования которой были посвящены в том числе и вопросам мотивации, акцентировала внимание именно на смысле учения, который вкладывает обучающийся, и в последствии способствует целенаправленной познавательной деятельности [1, с. 3], [2, с. 44].

Мотивы учебной деятельности могут быть разделены на следующие две группы [3, с. 77]:

- познавательные (например, удовлетворение любопытства, творческий познавательный интерес);
- социальные (понимание необходимости учения, желание получения одобрения родителей, друзей и т.д.).

С другой стороны, критерий классификации мотивов учебной деятельности обучающихся может быть связан с собственными (или, по-другому, внутренними) и внешними стимулами. К первым можно отнести такие мотивы, как: мотивы самообразования (здесь можно привести в пример детей, занимающихся самостоятельно на домашнем обучении), мотивы раскрытия своих

возможностей, желание овладения навыками, связанными с будущей профессией. К внешним мотивам, в свою очередь, можно отнести: учение с целью получения вознаграждения (карманные деньги, гаджеты, подарки), в некоторых случаях мотивом может служить страх перед наказанием за плохие отметки и тому подобное.

С точки зрения психологии, внешняя мотивация может подавлять внутреннюю. Негативные оценочные суждения, такие как замечания, низкие отметки, на некоторых детей оказывают эффект, в результате которого ученик снимает с себя ответственность за процесс обучения и тем самым подавляет свою внутреннюю мотивацию. В связи с этим, учителям, в том числе математикам, рекомендуется в свою работу добавлять задания, не направленные на получение конкретного результата.

Если мы говорим об обучающихся старших классах, колледжей и высших учебных заведений, то здесь необходимо обозначить момент важности социальной мотивации. В подростковом возрасте общение с одноклассниками и друзьями занимает одну из важнейших ролей, доказательством которого служит постоянная потребность в контакте. Одной из возможности реализации данного вида мотивации является работа в парах или в группах. В школе, к примеру, это можно реализовать через презентации проектов групп по тем темам, которые вызывают наибольшую трудность (неравенства с модулем, уравнения с параметрами и т.д.). Так же это могут быть решения в парах различных лабораторных работ, составленных, например, из экономических задач (в колледже) или физических задач, решение которых сводится к дифференциальным или интегральным уравнениям (в ВУЗе).

Важную роль в учебной деятельности подростков играет мотивация достижения, то есть стремление добиваться успехов и избегать неудач с целью повышения или сохранения самоуважения и самооценки в деятельности. Обучающихся можно условно поделить на две группы: тех, кому свойственна мотивация достижений и тех, кому свойственна мотивация избегания неудач. Приведем несколько примеров, иллюстрирующих основные различия данных групп:

- обучающиеся с мотивацией на достижение успеха настойчивы и упорны в достижении своей цели, действуют самостоятельно, стремятся к получению обратной связи с окружающими, адекватно оценивают себя, предъявляют к себе высокие требования;

- обучающиеся с мотивацией избегания неудач склонны к поиску помощи и поддержки, к отвлечению от деятельности, не стремятся к получению обратной связи и игнорируют ее, занижают свою оценку и предъявляют к себе заниженные требования.

Роль педагога, преподавателя в формировании мотивации достижения у обучающихся очень важна. Можно выделить ряд действий учителя, которые помогут сформировать данный вид мотивации: помощь в поддержке реалистичного уровня притязаний; демонстрация связи между результатом деятельности и затраченными усилиями; ориентация на индивидуальные нормы в оценивании; активно-положительная установка учителя по отношению к каждому обучающемуся.

В заключении хотелось бы отметить, что учебный процесс необходимо начинать с восстановления равноправных отношений между обучающимися и педагогами, опираясь на закономерности формирования мотивации в учебной деятельности.

Список использованных источников

- 1 Маркова, А. К. Формирование мотивации учения: кн. для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А. Б. Орлов. – М. : Просвещение, 1990. – 192 с.
- 2 Маркова, А. К. Мотивация учения и ее воспитание у школьников / А. К. Маркова. – М., 1983. – 96 с.
- 3 Божович, Л. И. Избранные психологические труды / Л. И. Божович. – М.: Изд-во РАН, 1995. – 212 с.

РОЛЬ РЕКЛАМЫ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЕЕ ВОЗДЕЙСТВИЯ

В статье рассматриваются современные подходы к пониманию роли рекламы в жизни социума, подробно рассматриваются три категории аспектов воздействия рекламы на общество: социальные ценности, образ жизни и экономический уровень благосостояния общества.

Ключевые слова: реклама, психологическое воздействие рекламы, категории аспектов воздействия рекламы на социум.

В процессе развития современного общества значительно возрастает роль и значение новых информационно-коммуникационных технологий, которые призваны способствовать позитивным социальным изменениям, обеспечивать стабилизацию и гармонизацию общественных отношений. Несомненно, к таким технологиям относится и реклама. Реклама в современном мире как сложное, комплексное, многофункциональное явление, основанное на взаимосвязи многих экономических и социальных факторов, стала неотъемлемой частью социокультурной, политической и экономической жизни общества. Реклама является одним из основных источников финансирования всех видов средств массовой информации. Рассмотрим понятийный аппарат, определяющий сущность феномена рекламы:

- неличные формы коммуникации, осуществляемые с помощью платных средств распространения информации, с четко указанным источником финансирования [3, с. 2];
- платное, однонаправленное и неличное обращение, осуществляемое через средства массовой информации и другие виды коммуникации, агитирующее в пользу продукта, бренда, компании [7, с. 44];
- ответвление массовой коммуникации, в ходе которой создаются и распространяются информационно-образные, экспрессивно-суггестивные тексты, адресованные группам людей с целью пробудить их к необходимому выбору и действиям рекламодателя [2, с. 54];
- комплекс психологических мер воздействия на сознание потенциальных потребителей с целью активного продвижения рекламных объектов на рынке, будь то товар, услуга или политическая деятельность, а также для создания положительного имиджа компании, организации и отдельных институтов общества [1, с. 87];
- вид деятельности или произведенная в результате нее продукция, целью которой является реализация сбытовых или иных задач промышленных, сервисных предприятий и общественных организаций путем распространения оплаченной ими информации, сформированной таким образом, чтобы оказывать усиленное воздействие на массовое или индивидуальное сознание, вызывая заданную реакцию выбранной потребительской аудитории [6, с. 90].

Обобщая различные трактовки понятия рекламы, можно дать следующее определение: реклама – информация, распространяемая в любой форме любыми средствами о физическом или юридическом лице, товарах, идеях и инициативах, которая предназначена для неопределенного круга лиц и предназначена для формирования или поддержания интереса к этим физическим, юридическим лицам, товарам, идеям и инициативам.

В современных условиях реклама является фактором, оказывающим все большее влияние на ход общественного воспроизводства. Феномен рекламы продолжает генерировать новые идеи в области теории рекламного бизнеса, культурных и социальных концепций рекламной деятельности. Реклама становится объектом исследований экономистов, финансистов, статистиков, историков, социологов, психологов, юристов и искусствоведов. Для наиболее эффективного использования этого явления в управлении обществом необходим системный анализ этого сложного явления.

Проблеме влияний в рекламе особое внимание уделяется, прежде всего, сознательному и бессознательному воздействию рекламодателя на потребителя, а также подробно рассматриваются различия между рациональными влияниями, основанными на логике и убедительных аргументах, и иррациональными, основанными на эмоциях и чувствах.

В настоящее время большое значение имеет анализ проблемы психических воздействий (или социальных влияний) в массовых коммуникациях, которые часто сравниваются или даже отождествляются с манипуляциями [5, с. 22].

Основными методами, воздействующими на психические структуры человека, как на сознательном, так и на бессознательном уровне, являются:

- метод убеждения. Его суть состоит в том, чтобы использовать аргументы, направленные на стремление к комфорту, карьере, прибыли, любви к развлечениям, чувству долга, позиционировать этот продукт и настаивать на его покупке;

- способ информирования. Характерной особенностью этой методики является сохранение информации рекламного материала в памяти. Этот метод не имеет эмоциональной окраски, не апеллирует к личности, ее ценностям, потребностям и интересам. Главное – искать факты, которые приносят прибыль;

- метод побуждения. На практике это реализуется с помощью мотивационных лозунгов, девизов и призывов. Например, «только сейчас», «приходите и узнайте о бесплатных призах»;

- метод внушения. Внушение направлено на восприятие информации без предоставления аргументов, логических выводов, доказательств. Этот метод фокусируется на чувствах и эмоциях человека, а не на его характере, воле и уме. Эффективность этого метода зависит от степени ослабления сознательного контроля, кроме того, каждый человек обладает разной степенью внушаемости и способностью подчиняться. Например, женщины более внушаемы, чем мужчины, потому что их психологические барьеры не так сильны, поэтому их легче убедить, обмануть, заинтересовать и увлечь;

- метод гипноза. Это менее часто используемый метод, который тесно связан с манипуляциями. Относительно наведения гипнотического состояния в рекламе существует довольно много работ, создано множество методик, применение которых теоретически возможно, но их эффективность остается под вопросом и зависит от большого количества факторов;

- метод нейролингвистического программирования. В ее основе лежит свойство каждого человека размышлять, подсознательное стремление создавать смысловые конструкции, соответствующие мировоззрению и ожиданиям [4, с. 54].

Следует также упомянуть такие методы, как патриотический, психоаналитический, лингвистическая манипуляция (с использованием речевых особенностей), имитация и другие. Существует закономерность, что информация о рекламируемом товаре, услуге, человеке, организации и т.д. почти всегда положительна – это все потому, что покупка удовлетворяет многочисленные физиологические и духовные потребности.

Таким образом, реклама по праву считается одним из самых мощных средств воздействия на массовое сознание. Реклама все чаще вмешивается в нашу жизнь, контролируя нас на сознательном и бессознательном уровнях. Оригинальные и креативные методы рекламы дают вам возможность выделиться среди конкурентов, привлечь потенциальную аудиторию и увеличить продажи. Список таких разработок не заканчивается описанными методами, он довольно обширен и не может быть рассмотрен в одной статье. Методы психологического воздействия в рекламе все больше совершенствуются и распространяются. В связи с этим данная проблема требует дальнейшего изучения.

Список использованных источников

- 1 Антипов, К. В. Основы рекламы / К. В. Антипов. – М. : Кнорус, 2016. – 343 с.
- 2 Болотова, А. К. Социальные коммуникации. Психология общения / А. К. Болотова, Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская. – М. : Издательство Юрайт, 2020. – 272 с.

- 3 Голуб, О. Ю. Социальная реклама / О. Ю. Голуб. – М.: Кнорус, 2016. – 177 с.
- 4 Гребенкин, Ю. Ю. Психотехнологии в рекламе / Ю. Ю. Гребенкин. – Новосибирск : РИФ–плюс, 2012. – 354 с.
- 5 Гуревич, П. С. Социология и психология рекламы / П. С. Гуревич. – М. : Издательство Юрайт, 2020. – 289 с.
- 6 Костина, А. В. Основы рекламы / А. В. Костина, Е. Ф. Макаревич, О. И. Карпухин. – М. : Кнорус, 2017. – 401 с.
- 7 Музыкант, В. Л. Реклама в действии: история, аудитория, методы / В. Л. Музыкант. – М. : ЭКСМО, 2017. – 239 с.

Студенческие доклады

В. А. Аверченко

Научный руководитель: Т. Г. Шатюк, канд. пед. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ ИНФАНТИЛИЗМА БЕРЕМЕННЫХ ЖЕНЩИН

В статье рассматриваются исследования интерпретации понятия «инфантилизм» и его проявлений. В повседневной практике этот термин чаще всего имеет отрицательное значение. Такая негативная оценка адекватна взрослому миру, где для ребенка взросление является важной естественной целью и результатом развития. Взросление и достижение зрелости являются одной из наиболее перспективных целей человеческого развития. Приводятся данные эмпирического исследования особенностей инфантилизма беременных женщин.

Ключевые слова: инфантилизм, дизонтогенез, внутриличностный конфликт, психологическое сопровождение, периоды беременности, инфантилизм в период беременности.

На сегодняшний день запросы общества по-прежнему остаются высокими и требуют от молодежи зрелости и, прежде всего, психологической [3]. При этом множество исследований на сегодняшний день обращено к изучению беременности с позиции условий для развития ребенка. Однако, не менее важно рассматривать беременность не только в аспекте способности обеспечения условий для благоприятного развития ребенка, но и как важный компонент развития личности самой беременной женщины, этап ее личностного развития и становления, т.к. во время беременности происходит изменение множества сторон жизни женщины, происходят серьёзные изменения самосознания, трансформация ценностно-смысловых составляющих и пр. [1].

Исходя из этого, актуальность настоящего исследования определяется следующими обстоятельствами: наличием противоречий в понимании феномена инфантилизма в научной отечественной и зарубежной литературе, а также наличием различных точек зрения на содержание понятия и его возрастные границы; не разработанностью проблемы инфантилизма среди беременных женщин в социальной психологии.

База эмпирического исследования: Учреждение здравоохранения «Гомельская городская клиническая больница № 2» (отделение патологии беременности).

Выборка исследования: 65 женщин на разных сроках беременности. Возраст респондентов от 22 до 44 лет (средний возраст – 30,9 лет). Все женщины состоят в браке и проживают в г. Гомеле.

В качестве эмпирического метода был использован опросник «Уровень инфантилизма» (А.А. Серегина), целью которого является оценка выраженности различных показателей инфантилизма [2]. С целью ранжирования в отношении каждого из выделенных критериев методики был использован статистический метод квартилизации ранжированных рядов, который позволяет сконструировать преобладающие диагностические критерии.

В таблице 1 рассмотрим распределение показателей инфантилизма личности по квартилям по опроснику «Уровень инфантилизма» (А.А. Серегина).

Таблица 1 – Содержание квартилей ранжированного ряда показателей инфантилизма личности у беременных женщин

Показатели инфантилизма личности	Среднее значение	Ранг	2R	2R-1	2R-1/18	*100	Квартиль
Позиция иждивенчества	9,4	1	2	1	0,1	6	I квартиль
Неупорядоченность	7,0	2	4	3	0,2	17	
Эмоционально-волевая сфера	6,7	3	6	5	0,3	28	II квартиль
Преодолевающее поведение	5,9	4	8	7	0,4	39	
Рефлексия	5,6	5	10	9	0,5	50	
Ценностные ориентации	5,2	6	12	11	0,6	61	III квартиль
Трудовая мотивация	3,9	7	14	13	0,7	72	
Развлечения	3,1	8	16	15	0,8	83	IV квартиль

Анализируя результаты таблицы 1, отметим, что в I квартиле у беременных женщин вошли такие показатели инфантилизма личности как «Позиция иждивенчества» и «Неупорядоченность», а в IV квартиле – «Развлечения». Следовательно, беременным женщинам свойственно проявление инфантилизма в виде эгоизма; такие женщины обладают минимальным размером социальных «капиталов», и считают, что не способны самостоятельно обеспечить себя средствами к существованию. Как правило, женщины находятся в постоянном ожидании сторонней помощи со стороны другого субъекта (общества, государства, предприятия, другого человека). При этом часто беременные женщины характеризуются неупорядоченным ведением дел, сумбуром, который не дает отдохнуть и ведет к провалу.

Беременным женщинам свойственно стремление получить социальную, психологическую, экономическую зависимость, что характеризует женщин как пассивных индивидов. Иждивенчество и неупорядоченность, как актуальные показатели инфантилизма могут свидетельствовать о желании избегать ответственности, а также принять позицию жертвы.

Следовательно, для беременных женщин свойственна склонность злоупотреблять состраданием, вниманием, помощью и слабостью других людей и организаций, сознательно стремиться жить за счет их, не прилагая к решению собственных проблем никаких усилий. Можно предположить, что женщины чувствуют некую защищенность в ситуации снятия с себя ответственности. При этом женщины характеризуются бессистемным и хаотичным ведением дел, что также может быть негативным фактором при принятии решений.

На рисунке 2.1 приведем распределение женщин по уровням общей инфантильности.

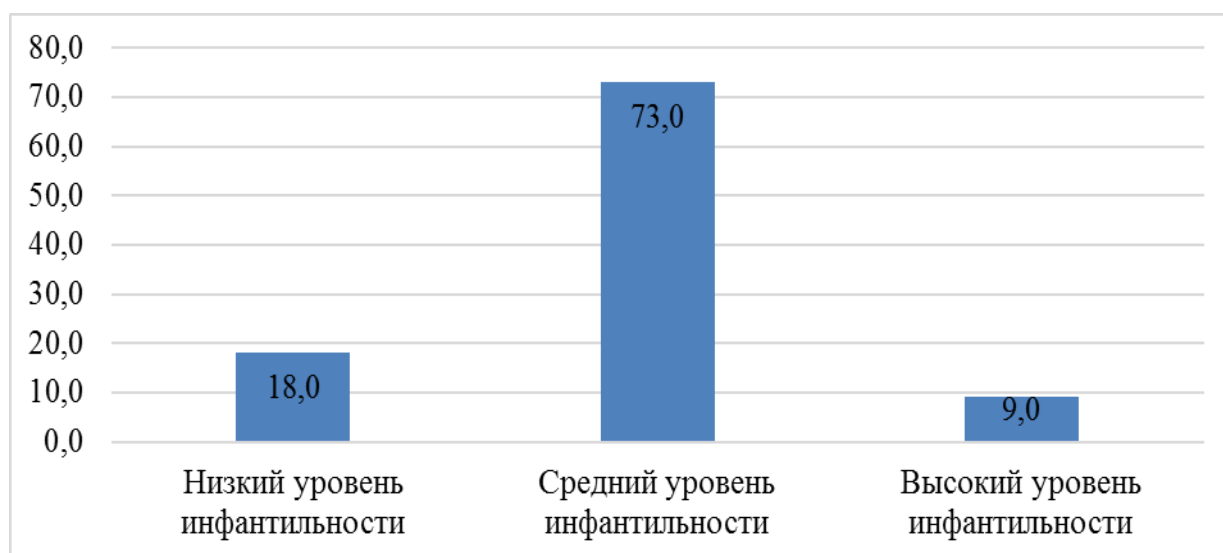


Рисунок 1 – Уровень общей инфантильности в группе беременных женщин

Согласно результатам, приведенным на рисунке 1, беременные женщины демонстрируют рациональный способ мышления, могут логично оценить трудную ситуацию, происходящую с ними в данный момент и принять ответственность за ее предотвращение.

Наибольшему количеству беременных женщин свойственен средний уровень инфантильности личности. Женщины готовы принимать на себя ответственность, но в критической ситуации могут демонстрировать незрелое поведение, которое выражается в желании получить поддержку со стороны близких людей. При этом высокий уровень инфантильности личности характерен для 4 беременных женщин. Следовательно, поведение женщин, имеющих данный уровень выражается в доминировании незрелого поведения, неготовности брать ответственность на себя и самостоятельно принимать решения.

Анализ общего уровня инфантилизма дает основания сделать вывод о преобладании в группе беременных женщин среднего уровня инфантилизма. Это означает, что у женщин способность контролировать эмоции носит ситуативный и неустойчивый характер; им свойственно наличие жизненных целей, но трудности в планировании способов их достижения.

В результате проведения эмпирического исследования инфантильности личности беременных женщин, мы пришли к следующим выводам: женщинам свойственна позиция иждивенчества и общая инфантильность в большей степени. Следовательно, женщины склонны перекладывать ответственность за результаты своих действий на других, условия, окружение, они становятся зависимыми от окружения и делают окружающих зависимыми от себя; они концентрируются на собственных проблемах и потребностях и смотрят на мир сквозь призму собственных потребностей.

Список использованных источников

- 1 Залевский, Г. В. Индивидуально-психологические особенности беременных в прогнозе формирования девиантных форм материнского поведения / Г. В. Залевский // СПЖ. – 2005. – № 22. – С. 63–69.
- 2 Петрова, Е. А. Психология социализации / Е. А. Петрова, Д. А. Смыслов. – М. : Изд-во РИЦ АИМ, 2008. – 1371 с.
- 3 Савицкая, М. Т. Социальный инфантилизм как проблема российского общества / М. Т. Савицкая. – Вестник РФО. – № 4 (91). – 2020. – Выпуск 12 (92). – С. 105–110.

И. С. Верталь

Научный руководитель: О. А. Короткевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО САМОРАСКРЫТИЯ В МЕЖЛИЧНОСТНОМ ОБЩЕНИИ И ДОВЕРИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

В статье обосновывается актуальность исследования и развития эмоционального самораскрытия и доверия в процессе межличностного общения юношей и девушек. Автором приводятся данные эмпирического исследования взаимосвязи уровня эмоционального самораскрытия в межличностном общении и доверия в юношеском возрасте.

Ключевые слова: самораскрытие, юношеский возраст, доверие, доверие миру, доверие к себе, доверие другим, межличностное общение.

Самораскрытие служит необходимым условием развития межличностных отношений, особенно в диаде, являясь показателем их устойчивости во времени. Самораскрытие представляет собой посвящение другого человека в свой внутренний мир, отделяющего «Я» от «Другого». Это самый прямой способ трансляции другим своей индивидуальности [1, с. 13].

По мнению Т.П. Скрипкиной доверие представляет собой некое отношение субъекта к другому человеку или другим людям. Большую роль в этом отношении играет чувство безопасности, которое мы испытываем, находясь в обществе других людей. Если есть чувство безопасности и отношение положительное, то возникает доверие. Если же чувство безопасности отсутствует и отношение негативное, то – недоверие. Со временем недоверие может трансформироваться в доверие и наоборот.

Доверие к себе предполагает доверие собственным ощущениям, мыслям, интуиции и т.д. Можно говорить о доверии к себе, как о самопринятии, которое позволяет человеку чувствовать себя уверенно, раскрываться с разных сторон [2, с. 62].

Доказано, что доверие к себе существенно влияет и на доверие к другим людям и на степень самораскрытия. Доверие к другим людям направлено на конкретный субъект взаимодействия. Как правило, оно опирается на определенные критерии, которые мы применяем для формирования отношения. При этом по отношению к разным людям могут применяться одинаковые или различные критерии [3, с. 11].

Т.П. Скрипкина считает, что «человек не может жить без доверия, без него он утрачивает связь с миром. Доверие выступает условием развития, изменения самого человека, именно оно позволяет ему рисковать и испытывать себя и свои возможности».

В исследовании принимали участие 100 человек юношеского возраста, средний возраст которых 18 лет. Из них 50 человек – это девушки, и, 50 – юноши.

Тестирование производилось с помощью следующих методик: опросник «Эмоциональное самораскрытие личности» (С. Джуард), опросник «Методика изучения доверия/недоверия личности миру, другим людям, себе» (А. Б. Купрейченко).

В таблице 1 представлены результаты исследования по методике «Эмоциональное самораскрытие личности» (С. Джуард). Так, по шкале «Семейные традиции ЭСР» высокий уровень диагностирован у трети девушек (32 %). Это может означать, что близкое окружение девушек в большей степени способствует развитию навыков эмоционального самораскрытия. В среднем уровне показатели идентичны и высоки (64 % у девушек и 74 % юношей), следовательно, родные и близкие содействовали их эмоциональному самораскрытию.

По шкале «Эмоциональность» высокий уровень был выявлен почти у половины девушек (48 %) и ни у кого из юношей, что свидетельствует о большей лёгкости возникновения эмоций и переживаний и высокоразвитой эмоциональности девушек. В среднем уровне большая половина

юношей (85 %) и девушек (48 %), что говорит о высокой эмоциональности. Низкий уровень преобладает у юношей (12 %), что означает меньшую эмоциональную подвижность.

Таблица 1 – Результаты исследования самораскрытия у юношей и девушек с помощью методики «Эмоциональное самораскрытие личности» (С.Джурард)

Название шкалы	Девушки (в %)			Юноши (в %)			Всего по выборке (в%)		
	выс.	ср.	низ.	выс.	ср.	низ.	выс.	ср.	низ.
Семейные традиции ЭСР	32	64	4	17	74	8	24,5	69	6
Эмоциональность	48	46	5	3	85	12	25,5	65,5	8,5
Мотивация ЭСР	30	68	2	12	64	24	21	66	13
Реальное ЭСР	25	68	7	11	66	23	18	67	15
Значение ЭСР	53	45	2	47	52	1	50	48,5	1,5
Отношение к чужому ЭСР	55	44	1	12	88	0	33,5	66	0,5
Выбор партнера для ЭСР	10	71	19	2	15	83	6	43	51
Искренность ЭСР	18	71	11	10	55	35	14	63	23
Языковые трудности ЭСР	4	86	10	17	68	15	10,5	77	12,5

Согласно данным по шкале «Мотивация ЭСР», у девушек более высокий уровень мотивации к раскрытию эмоций и чувств (30 %), чем у юношей. Средний уровень диагностирован почти у 70 % девушек и 64 % юношей, что говорит о стремлении молодежи к раскрытию своих эмоциональных переживаний и чувств другим людям. У 24 % юношей выявлен низкий уровень и почти ни у кого из девушек, это говорит о не стремлении юношей к раскрытию своих эмоциональных переживаний другим людям.

По шкале «Реальное ЭСР» девушек с высоким уровнем (25 %) почти в три раза больше, чем юношей с таким показателем (11 %), следовательно, у девушек стремление к реальному искреннему самораскрытию выше. В среднем уровне практически одинаковое количество у юношей (66 %) и девушек (68 %), что говорит о высоком показателе реализации стремления к эмоциональному самораскрытию в реальной жизни. Боязнь остаться непонятыми, не выслушанными преобладает у юношей (23 %).

По шкале «Значение ЭСР» в высоком уровне почти 50 % юношей и девушек, что означает повышенный показатель понимания личностью значения самораскрытия для саморегуляции, поддержания близких отношений, в среднем 45 % девушек и 52 % юношей, что тоже говорит о ценности возможности эмоционального самораскрытия.

По шкале «Отношение к чужому ЭСР» девушек с высоким уровнем положительного отношения к самораскрытию партнера по общению выявлено 55 % и всего 12 % у юношей. У подавляющего большинства юношей (88 %) и почти половины девушек (45 %) готовность стать респондентом эмоционального самораскрытия развита на среднем уровне.

По шкале «Выбор партнера для ЭСР» полученные данные свидетельствуют о том, что девушки готовы раскрывать свои эмоциональные переживания большему числу лиц, чем юноши.

По шкале «Искренность ЭСР» высокий уровень диагностирован у 18 % девушек и у 10 % юношей, следовательно, у девушек искренности и правдивости эмоционального самораскрытия больше. В среднем уровне – больше половины (71 %) девушек и половина юношей (55 %), что говорит о достаточной искренности их самораскрытия. У 35 % юношей самораскрытие является более искренним, чем у девушек (11 %) в низком уровне.

По шкале «Языковые трудности ЭСР» рассматривая высокий уровень, юноши (17 %) испытывают языковые затруднения в большей степени, чем девушки (4 %). В среднем уровне девушки (86 %) и юноши (68 %) практически в равной степени испытывают трудности подбора слов для рассказа о своих чувствах и переживаниях. С низким уровнем 10 % девушек и 15 % юношей – не испытывают языковых трудностей.

Результаты исследования по методике «Оценка доверия к себе» (Т.П. Скрипкина). По шкале «Доверие к себе в профессиональной деятельности» высокий уровень был диагностирован у 62 % юношей и 40 % девушек, что говорит о готовности освоения своей будущей профессии.

По шкале «Доверие к себе в интеллектуальной сфере» общие способности к познанию, пониманию и разрешению проблем есть у 50 % юношей и девушек. С низким уровнем 6 % девушек и 4 % юношей, которые неспособны узнавать что-то новое, учиться и развиваться.

Согласно данным по шкале «Доверие к себе в решении бытовых проблем» примерно равное количество юношей (40 %) и девушек (42 %) способны решать теоретические или практические вопросы, требующие решения и исследования. По шкале «Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с близкими людьми» у 46 % девушек и 32 % юношей выявлен высокий уровень, что характеризует легкость отношений с близкими. Данные по шкале «Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с подчиненными» следующие: 50 % юношей и 40 % девушек умеют ладить с нижестоящими по должности людьми, 22 % девушек и 14 % юношей не имели опыта работы с подчиненными людьми. По шкале «Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с вышестоящими» рассматривая высокий уровень, 52 % юношей и 32 % девушек ощущают себя комфортно при взаимодействии с вышестоящими. По шкале «Доверие к себе в умении строить взаимоотношения в семье» высокий уровень был выявлен у 40 % юношей и 34 % девушек, что говорит о умении создавать теплые и добрые отношения в семье. С низким уровнем по данной шкале диагностировано 26 % девушек и 18 % юношей.

По шкале «Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с детьми» 42 % девушек и почти половина юношей (50 %) любят детей и умеют отлично с ними ладить. По шкале «Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с родителями» с высоким уровнем диагностирован у 18 % девушек и 28 % юношей, что характеризует доверительные и теплые отношения с родителями. Согласно данным по шкале «Доверие к себе в умении нравиться представителям противоположного пола» 22 % юношей и девушек считают, что могут быть интересны противоположному полу. Половина девушек (50 %) и треть юношей (28 %) испытывают трудности при общении с другим полом. По шкале «Доверие к себе в умении интересно проводить досуг» почти 40 % девушек и 22 % юношей умеют проводить свое свободное время.

В таблице 2 представлены результаты исследования с помощью «Методика доверия/недоверия личности миру, другим людям, себе» А.Б. Купрейченко.

Таблица 2 – Результаты исследования доверия и недоверия юношей и девушек с помощью «Методика доверия/недоверия личности миру, другим людям, себе» А.Б. Купрейченко

Название шкалы	Девушки (в %)			Юноши (в %)			Всего по выборке (в%)		
	выс.	ср.	низ.	выс.	ср.	низ.	выс.	ср.	низ.
Доверие к миру	52	28	20	34	44	22	43	36	21
Доверие к другим	10	70	20	12	70	18	11	70	19
Доверие к себе	60	32	8	50	30	20	55	31	14

По шкале «Доверие к миру» высокий уровень диагностирован у 52 % девушек и 34 % у юношей. Их можно охарактеризовать как целостными, устойчивыми личностями и при этом принимают мир таким, каков он есть, во всем его многообразии. У 20 % девушек и 22 % юношей нет базовой ценностно-смысловой установки личности, которая выполняет в жизни человека

фундаментальные функции и является одним из механизмов социализации личности. Согласно данным по шкале «Доверие к другим» 10 % девушек и 12 % юношей склонны больше доверять другим. Одинаковое количество процентов (70 %) выявлено и у юношей, и у девушек в среднем уровне. Они оставляют за собой право доверять личности, группе, обществу, людям вообще. 50 % юношей и 60 % девушек с высоким уровнем по шкале «Доверие к себе» настолько доверяют себе, что способны самостоятельно поставить для себя масштаб жизненных задач, не входя в противоречие с собой, со своими внутренними ценностями и желаниями. В среднем уровне девушки (32 %) и юноши (30 %) практически в равной степени доверяют себе.

Проведем статистический анализ данных полученных в ходе исследования выборки юношей и девушек с помощью коэффициента корреляции Спирмена. В результате было установлено наличие умеренной и обратной статистически значимой взаимосвязи между шкалами доверия к себе в решении бытовых проблем и искренностью эмоционального самораскрытия. Это значит, что чем выше доверие к себе в решении бытовых проблем, тем ниже уровень эмоционального самораскрытия у девушек. Выявлена значимая взаимосвязь по шкале доверия к себе в умении строить взаимоотношения с детьми и шкале выбора партнера для эмоционального самораскрытия: чем выше доверие к себе в умении строить взаимоотношения с детьми, тем ниже избирательность в выборе партнера для самораскрытия. Установлено наличие умеренной и прямой статистически значимой взаимосвязи между шкалами доверия к себе в умении строить взаимоотношения с подчиненными и искренности эмоционального самораскрытия. Что значит, чем выше доверие к себе в умении строить взаимоотношения с подчиненными, тем выше искренность эмоционального самораскрытия.

На основе полученных данных теоретического анализа и эмпирического исследования нами была разработана коррекционно-развивающая программа по развитию самораскрытия у юношей и девушек, которая может быть использована психологами и психотерапевтами при устранении проблем, возникающих в межличностном общении, детерминированных трудностями клиентов в самораскрытии.

Список использованных источников

- 1 Амяга, Н. В. Самораскрытие и самопредъявление личности в общении / Н. В. Амяга // Личность. Общение. Групповые процессы. – 1991. – С. 3 –74.
- 2 Купрейченко, А. Б. Психология доверия и недоверия / А. Б. Купрейченко. – М. : Институт психологии РАН, 2008. – 564 с.
- 3 Летягина, С. К. Доверие к себе и к миру как фактор гармонизации отношений личности / С. К. Летягина, И. Р. Гайнутдинова // Актуальные проблемы экономики и менеджмента. – 2015. – № 1. – С. 90–95.

В. В. Выдровская

Научный руководитель: О. А. Короткевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ ПОДРОСТКОВ С ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТЬЮ

В статье рассматриваются современные подходы к изучению развития памяти в подростковом возрасте, а также влияние интернет-технологий на формирование когнитивной сферы личности. Автором приводятся данные эмпирического исследования психологических особенностей развития памяти подростков с Интернет-зависимостью.

Ключевые слова: информационные технологии, Интернет-зависимость, память, оперативная память, долговременная память, подросток, подростковый возраст.

В современном мире информационные технологии являются одновременно и средством познания окружающего мира, и инструментом воздействия на человека, в том числе на его когнитивные процессы (восприятие, воображение, память, внимание мышление). Проблема развития когнитивной сферы в условиях повсеместного распространения информационных технологий требует поиска нового в теории и практике образования, новых подходов к дальнейшему совершенствованию содержания, форм, методов и способов обучения.

Память – это процессы построения и организации прошлого опыта, допускающие возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания. Память связывает прошлое субъекта с его настоящим и будущим и является важнейшей познавательной функцией, лежащей в основе обучения и развития [1, с. 155].

Особое значение в жизни человечества в настоящий момент отводится Интернет-технологиям. Интернет превратился в предмет интегративных междисциплинарных исследований, в проведении которых объединены усилия специалистов в таких областях гуманитарного знания, как политология, социология, психология, теория коммуникативных процессов, лингвистика, культурология, педагогика и др. Интернет-технологии рассматриваются как средство общения и как способ получения информации.

Особенность общения посредством Интернета состоит в его анонимности, возможности «проигрывания» разных ролей и экспериментирования с собственной идентичностью. «Игры с идентичностью», появление множества самопрезентаций у одного субъекта – виртуальное сходство множественной личности. К основным мотивам, которые побуждают пользователей обращаться к Интернету относятся: познавательные, деловые, коммуникативные, рекреационные и игровые, потребность ощущать себя членом какой-либо группы, а также мотивы самореализации, сотрудничества и самоутверждения [2, с. 234].

В подростковом возрасте формируется взрослая логика мышления, отмечается интенсивное развитие восприятия и памяти. Усложнение и значительное увеличение объема изучаемого материала приводит к качественной перестройке в организации мнемических процессов у подростков. Теряет свою актуальность дословное заучивание с помощью повторений. Благодаря усложнению обучения и развития интеллектуальных способностей подростки начинают модифицировать текст или другой учебный материал, что оптимизирует его запоминание и воспроизведение.

В подростковом возрасте активно развивается логическая память, занимая центральное место, как преимущественный способ запоминания. Вместе с тем сдерживается развитие механической памяти, что может приводить к проблемам. В подростковом возрасте совершенствование мышления детерминирует особенности функционирования памяти.

База проведения исследования: Государственное учреждение образования «Красненская средняя школа». Характеристика выборки исследования: учащиеся подросткового возраста из старших классов. Общее количество респондентов составило 75 человек. Из них 35 девочек и 40 мальчиков. Средний возраст испытуемых 15 лет.

Методики: 1) Методика «Смысловая память»; 2) Тест Кимберли-Янг на интернет-зависимость в оригинале «InternetAddictionTest».

В результате исследования по Тесту Кимберли-Янг на интернет-зависимость были получены результаты, представленные в форме таблицы 1. Можно утверждать, что для большинства (52%) испытуемых все же характерны некоторые проблемы с использованием сети Интернет и временем, проводимым в ней. Для 40% испытуемых не характерно наличие никаких проблем, связанных с использованием сети Интернет. У 8% опрошенных респондентов выявлена интернет-зависимость.

Таблица 1 – Результаты исследования по Тесту Кимберли-Янг на интернет-зависимость

Показатели	Отсутствие интернет зависимости	Есть некоторые проблемы	Интернет-зависимость
Кол-во подростков	30	39	6
Процент от общего кол-ва	40%	52%	8%

Рассмотрим результаты исследования по авторской анкете, которая проводилась с целью уточнения особенностей зависимости от сети Интернет. В ходе анализа нами будут выборочно рассмотрены ответы испытуемых на некоторые вопросы.

При ответе на вопрос *«Как часто ты пользуешься Интернетом»* было установлено следующее:

84% испытуемых ответили, что пользуются интернетом каждый день;

11% испытуемых ответили, что пользуются интернетом каждый час;

5% испытуемых ответили, что не выходят из сети интернет.

При ответе на вопрос *«Как часто ты замечаешь, что задержался в сети дольше, чем задумывал?»* было установлено следующее:

44% опрошенных ответили, что регулярно задерживаются в сети больше, чем обычно.

28% испытуемых ответили, что иногда задерживаются в сети дольше, чем обычно.

18% подростков констатируют, что часто задерживаются в сети интернет

10% испытуемых ответили, что всегда задерживаются в сети дольше, чем планировали

При ответе на вопрос *«Как часто ты забрасываешь свои домашние обязанности, чтобы провести больше времени в Сети?»* было установлено следующее:

12% опрошенных ответили, что никогда не забрасывают свои домашние дела

28% подростков ответили, что иногда забрасывают свои дела ради интернета

43% подростков заявляют, что регулярно оставляют свои дела ради интернета

17% испытуемых заявляют, что часто оставляют свои домашние дела из-за сети интернет

При ответе на вопрос *«Как часто из-за времени, которое ты проводишь в Сети, страдает твоя учеба?»* было установлено следующее:

47% ответило, что из-за сети интернет учеба не страдает

31% опрошенных уверяют, что из-за интернета иногда страдает их учеба

22% опрошенных утверждают, что учеба страдает регулярно

При ответе на вопрос *«Пренебрегаете сном, засиживаясь в интернете допоздна?»* было установлено следующее:

64% опрошенных утверждают, что регулярно пренебрегают сном

15% испытуемых утверждают, что часто пренебрегают сном, засиживаясь в сети интернет.

21% опрошенных утверждают, что всегда пренебрегают сном, засиживаясь в сети интернет

При ответе на вопрос *«Бывало ли такое, что Ваши попытки ограничить время, проводимое в сети, оказывались безуспешными?»* было установлено следующее:

18% испытуемых уверяют, что никогда их попытки не были безуспешными.

46% опрошенных утверждают, что их попытки лишь иногда были неудачными

24% испытуемых регулярно терпят неудачу в попытках ограничить время, проводимое в сети интернет.

12% опрошенных всегда терпят неудачу при попытке ограничить время в интернете.

Далее нами было проведено исследование объема логической памяти исследуемой выборки с помощью методики «Смысловая память». Результаты исследования представим в виде таблицы 2.

Таблица 2 – Результаты исследования объема логической памяти с помощью методики «Смысловая память»

Показатели	Уровень		
	Низкий	Средний	Высокий
Кол-во человек	0	37	38
Процент от общего кол-ва	0%	49%	51%

Также, нами было проведено исследование объема механической памяти исследуемой выборки с помощью методики «Смысловая память». Результаты исследования представлены в виде таблицы 3.

Таблица 3 – Результаты исследования объема механической памяти с помощью методики «Смысловая память»

Показатели	Уровень		
	Низкий	Средний	Высокий
Кол-во человек	0	50	25
Процент от общего кол-ва	0%	67%	33%

Проведем исследование уровня развития механической и логической памяти в зависимости от уровня зависимости от Интернет сетей.

Согласно полученным данным мы можем утверждать, что уровень развития логической и механической памяти для выборки испытуемых, у которых не выявлено проблем с интернетом, относительно равный. Так, средний уровень развития логической памяти выявлен у 53% испытуемых, высокий уровень – у 47%. Средний уровень развития механической памяти выявлен у 57% опрошенных, в то время как высокий уровень у 43%.

Согласно анализу полученных данных можем утверждать, что уровень развития логической и механической памяти для выборки испытуемых, у которых выявлены некоторые проблемы с интернетом, относительно равный. Так, средний уровень развития логической памяти выявлен у 43% испытуемых, высокий уровень – у 57%. Средний уровень развития механической памяти выявлен у 51% опрошенных, в то время как высокий уровень у 49%.

Согласно данным мы можем утверждать, что уровень развития логической и механической памяти для выборки испытуемых, у которых выявлена интернет зависимость следующий. Так, средний уровень развития логической памяти выявлен у 66% испытуемых, высокий уровень – у 34%. Средний уровень развития механической памяти выявлен у 83% опрошенных, в то время как высокий уровень у 17%.

В результате статистического анализа данных с использованием т-критерия Стьюдента нам не удалось установить статистически значимые различия в уровне развития логической памяти. В свою очередь это значит, что не существует различий в логической памяти у людей имеющих различную степень интернет зависимости.

В результате статистического анализа данных с использованием т-критерия Стьюдента нам не удалось установить статистически значимые различия в уровне развития механической памяти. В свою очередь это значит, что не существует различий в механической памяти у людей имеющих различную степень интернет зависимости.

В связи с выше перечисленным, мы предполагаем, что воздействие ИТ на когнитивную сферу юношей и девушек проявится в увеличении объема кратковременной и оперативной памяти, возрастании абстрактно-логической составляющей мышления, развитии воображения, в увеличении концентрации внимания.

Результаты исследования могут быть использованы психологами и родителями для наиболее эффективного развития когнитивных процессов, а также для организации учебно-воспитательного процесса.

Список использованных источников

1 Гамезо, М. В. Атлас по психологии : Информ.-метод. пособие курсу «Психология человека» / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко. – М. : Педагогическое общество России, 2006. – 276 с.

2 Бабаева, Ю. Д. Психологические последствия информатизации / Д. Ю. Бабаева, А. Е. Войскунский // Психологический журнал. – 1998. – №1. – С. 100–107.

Т. А. Григоренко

Научный руководитель: О. А. Короткевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ УСТАНОВОК СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

В статье характеризуются современные подходы к исследованию роли социальных сетей в формировании социально-психологических установок личности. Автором приводятся данные эмпирического исследования взаимосвязи психологических особенностей использования социальных сетей и социально-психологических установок современной молодежи.

Ключевые слова: молодёжь, социальные сети, феномен социальных сетей, социальная установка, стратегия формирования социальных установок.

Сегодня молодые люди значительную долю свободного времени проводят в виртуальных социальных сетях, например, для российских подростков этот показатель равен 2,5 часам в день. Интернет предоставляет человеку бесчисленное количество способов дистанцироваться от проблем и барьеров, отягощающих его жизнь: онлайн-общение, массовые игры, новости, развлечения, социальные сети [1]. Исходя из функциональных особенностей социальной сети, А.В. Соколов предлагает следующее их определение: «виртуальная сеть в интернете – это глобальный коммуникационный канал, обеспечивающий во всемирном масштабе передачу мультимедийных сообщений (коммуникационно-пространственная функция); общедоступное хранилище информации, всемирная библиотека, архив, информационное агентство (коммуникационно-временная функция); вспомогательное средство социализации и самореализации личности и социальной группы путем общения с заинтересованными партнерами, всепланетный клуб деловых и досуговых партнеров» [2].

Социальные сети предоставляют целый ряд уникальных возможностей: разработка индивидуального профиля клиента; организация совместной деятельности пользователей

(просмотр профилей, сообщений в мессенджерах, почте, комментариях и др.); реализация общих задач через объединение усилий (организация групп по интересам внутри социальных сетей.); возможность обмена ресурсами; возможность удовлетворения потребностей за счет накопления ресурсов [3].

Традиционными для социальных сетей по мнению Т.С. Садыговой стали такие роли: 1) информационная; 2) коммуникативная; 3) социализирующая; 4) идентификационная; 5) развлекательная; 6) самоактуализирующая.

К главным качествам социальных сетей, которые делают их столь популярными можно отнести: виртуальность, интерактивность и мультимедийность.

Установки являются действенным способом оценки окружения в условиях потребности стремительной реакции на событие, направляющих и формирующих обратную связь на это явление. В формировании установки решающими являются три аспекта: аффекты, когниции и действия. П.Н. Шихирев предложил структуру установки, включающую три составляющие: когнитивный (перцептивный, информативный); аффективный (эмоции, чувства); конативный (поведенческий, действие).

В концепции В.М. Мясищева установка понимается через дефиницию отношений. Отношение – это система временных связей личности с реальностью или компонентами действительности; а также расположение к отдельным объектам, которые только предстоит выявления в действиях [4]. В.М. Мясищев делал акцент на временном характере установки и согласованности с объективной действительностью, что предполагает вероятность детерминации деятельности личности ее установками.

Субъективные, микросоциальные и макросоциальные факторы могут стимулировать или тормозить формирование установки и процесса фиксации. Поскольку виртуальный мир, сообщества и людей, которыми окружает себя пользователь, выбираются им самим на основе личных предпочтений, интересов и мировоззрения, то субъективные факторы содействуют стремительному формированию установки и фиксации социальных паттернов. Микросоциальные факторы (социальные установки той среды, в которой находится пользователь социальных сетей) способствуют ускорению процесса формирования установок. Тогда как макросоциальные обстоятельства скорее детерминируют общую направленность контента социальной сети и те проблемы, которые волнуют пользователей.

База проведения исследования: УО «ГГУ имени Ф. Скорины» факультет психологии и педагогики, факультет физической культуры и спорта, биологический факультет. Общее количество респондентов составило 100 человек. Методы: методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О.Ф. Потемкиной; скрининговая диагностика компьютерной зависимости по методике Л.Н. Юрьевой и Т.Ю. Ботьбот. Рассмотрим результаты исследования, по психодиагностической методике скрининговой диагностики компьютерной зависимости Л.Н. Юрьевой и Т.Ю. Ботьбот, представленные в виде таблицы 1.

Таблица 1 – Результаты диагностики по методике скрининговой диагностики компьютерной зависимости Л.Н. Юрьевой и Т.Ю. Ботьбот

Показатель	Стадии компьютерной интернет зависимости			
	Нет зависимости	Стадия увлеченности	1 стадия зависимости	2 стадия зависимости
Количество человек	40	33	27	0

Согласно данным эмпирического исследования, мы можем утверждать следующее:

– нами установлено, что у 40 % испытуемых молодых людей не наблюдается признаков компьютерной интернет зависимости.

- для 33 % опрошенных молодых людей характерна стадия увлеченности компьютером и интернетом.
- нами выявлено 27 % респондентов с 1 стадией компьютерной и интернет зависимости.
- 2 стадии интернет зависимости не было выявлено ни у одного из испытуемых молодых людей.

Представим результаты исследования кластера, находящегося на стадии увлечения компьютером и интернетом по методике диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О.Ф. Потемкиной в виде диаграммы, в которой отобразим данные в процентном соотношении от общего количества молодых людей, принявших участие в исследовании.

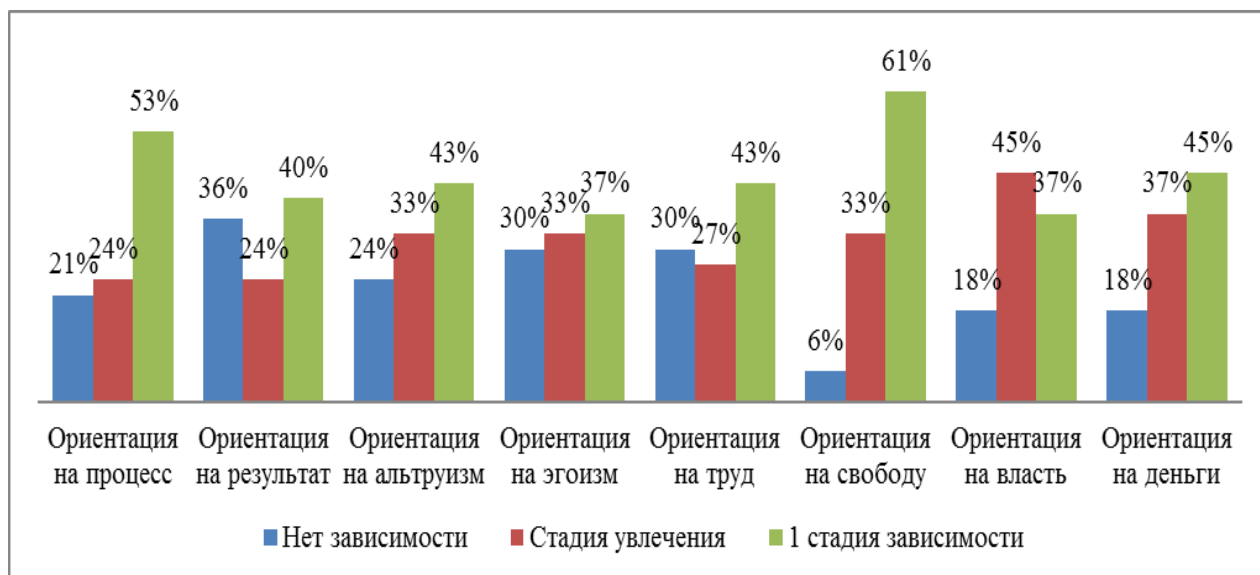


Рисунок 1 - Результаты исследования по методике диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О.Ф. Потемкиной

Согласно данным эмпирического исследования, представленным на рисунке 1, мы можем утверждать следующее:

- при исследовании параметра ориентации на процесс нами было установлено 21 % испытуемых с низким уровнем компьютерной интернет зависимости; 24 % испытуемых находящихся на стадии увлечения компьютером и интернетом и 53 % респондентов с интернет зависимостью 1 стадии.
- при изучении психодиагностического параметра «ориентация на результат» нами было установлено 36 % испытуемых с низким уровнем интернет зависимости, 24 % опрошенных на стадии увлечения и 40 % респондентов находящихся на 1 стадии зависимости.
- при исследовании параметра ориентации на альтруизм нами было установлено 24 % испытуемых с низким уровнем компьютерной интернет зависимости; 33 % испытуемых находящихся на стадии увлечения компьютером и интернетом и 43 % респондентов с интернет зависимостью 1 стадии.
- при изучении психодиагностического параметра «ориентация на эгоизм» нами было установлено 30 % испытуемых с низким уровнем интернет зависимости, 33 % опрошенных на стадии увлечения и 37 % респондентов находящихся на 1 стадии зависимости.
- при изучении психодиагностического параметра «ориентация на труд» нами было установлено 30 % испытуемых с низким уровнем интернет зависимости, 27 % опрошенных на стадии увлечения и 43 % респондентов находящихся на 1 стадии зависимости.
- при исследовании параметра ориентации на свободу нами было установлено 6 % испытуемых с низким уровнем компьютерной интернет зависимости; 33 % испытуемых

находящихся на стадии увлечения компьютером и интернетом и 61 % респондентов с интернет зависимостью 1 стадии.

– при исследовании параметра ориентации на власть нами было установлено 18 % испытуемых с низким уровнем компьютерной интернет зависимости; 45 % испытуемых находящихся на стадии увлечения компьютером и интернетом и 37 % респондентов с интернет зависимостью 1 стадии.

– при изучении психодиагностического параметра «ориентация на деньги» нами было установлено 18 % испытуемых с низким уровнем интернет зависимости, 37 % опрошенных на стадии увлечения и 45 % респондентов находящихся на 1 стадии зависимости.

В результате проведенного статистического исследования с использованием коэффициента корреляции Спирмена нами было установлено следующее:

Была установлена *слабая обратная взаимосвязь* между отсутствием зависимости и ориентацией на процесс, ориентацией на альтруизм, ориентацией на труд, ориентацией на деньги, Так же нами была выявлена *слабая прямая* взаимосвязь между отсутствием компьютерной интернет зависимости и ориентацией на результат, ориентацией на эгоизм, ориентацией на свободу и ориентацией на власть.

Однако все выявленные корреляционные взаимосвязи с вероятностью 95 % не являются статистически значимыми.

Была установлена *слабая обратная взаимосвязь* между стадией увлечения и ориентацией на свободу и ориентацией на власть, Так же нами была выявлена *слабая прямая* взаимосвязь между стадией увлечения компьютерной интернет зависимости и ориентацией на процесс, ориентацией на результат, ориентацией на альтруизм и ориентацией на труд.

Также была выявлена *заметная взаимосвязь* между стадией увлечения компьютерной интернет зависимости и ориентацией на эгоизм и *умеренная прямая* взаимосвязь с ориентацией на деньги.

Однако статистическая значимость взаимосвязи с вероятностью 95% была подтверждена лишь между стадией увлечения и ориентацией на эгоизм и ориентацией на деньги, что в свою очередь говорит нам о том, что стадия увлечения компьютером и интернетом влияет на эгоистические и денежные социально-психологические установки личности молодых людей.

Была установлена *слабая обратная взаимосвязь* между 1 стадией зависимости и ориентацией на процесс и 1 стадией зависимости и ориентации на власть. Так же нами была выявлена *слабая прямая* взаимосвязь между 1 стадией зависимости и ориентацией на альтруизм; ориентацией на труд; ориентацией на свободу; ориентацией на деньги. Также нами была выявлена заметная и обратная взаимосвязь 1 степени зависимости и ориентации на результат и умеренная прямая с ориентацией на эгоизм.

Однако статистическая значимость взаимосвязи с вероятностью 95 % была подтверждена лишь между 1 стадией компьютерной интернет зависимостью и ориентацией на результат и 1 стадией зависимости и ориентацией на эгоизм

Список использованных источников

1 Социальная установка [Электронный ресурс] – Оксфордский толковый словарь по психологии. Под ред. А. Ребера – Режим доступа : <http://www.psyoffice.ru/6-487-socialnaja-ustanovka.htm> – Дата доступа: 13.04.2020.

2 Степанов, В. К. О книге Дона Тапскотта «Электронно-цифровое общество» [Электронный ресурс] / В.К. Степанов // Век сетевого интеллекта – Режим доступа: // <http://emag.iis.ru/arc/infosoc/emag.nsf>. – Дата доступа: 13.04.2020

3 Колпина, Л. В. Проблемы функционирования региональных социальных сетей / Л. В. Колпина // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2016. – № 2 (132). – С. 138–150.

4 Лисовский, В. Т. Социология молодежи / В. Т. Лисовский. – СПб. : Издательство Санкт-Петербургского университета, 1996. – 361 с.

И. И. Журавенко

Научный руководитель: Е. В. Приходько, магистр психол. наук
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ НОВОЙ КОРОНАВИРУСНОЙ ИНФЕКЦИИ

В статье рассмотрена проблема эмоционального выгорания у медицинских работников в ситуации новых вирусных вспышек среди медицинских работников. Представлены результаты исследования синдрома эмоционального выгорания среди медицинских работников с различным уровнем жизнестойкости. Медицинские работники с низким уровнем жизнестойкости отличаются сформировавшейся фазой истощения от медицинских со средним и высоким уровнем жизнестойкости, медицинские работники со средним и высоким уровнем жизнестойкости отличаются от медицинских работников с низким уровнем жизнестойкости несформировавшейся фазой истощения.

Ключевые слова: синдром эмоционального выгорания, жизнестойкость, истощение, напряжение, резистенция

В современном мире значительно возрос интерес к проблеме психологического здоровья медицинских работников. В условиях пандемии новой коронавирусной инфекции системы здравоохранения всех стран, в том числе, и Республики Беларусь, испытывают значительные сложности. Рост заболеваемости спровоцировал необходимость глобальной реструктуризации медицинских учреждений с целью обеспечения помощи больным COVID-19, при этом медицинские работники вынуждены работать в условиях экстремальной нагрузки и повышенной угрозы заражения. Согласно отечественным и международным данным, высокий уровень нагрузки и угрозы заражения значительно повышают риск эмоциональной дезадаптации, развития депрессии, тревоги, эмоционального дистресса, и как следствие, эмоционального выгорания [1, с. 66]. При этом важно подчеркнуть, что, по мнению Н.Е. Водопьяновой, Е.С. Старченковой, И.В. Островской [2, с. 13], синдром эмоционального выгорания наиболее характерен для представителей коммуникативных профессий (типа «человек – человек»), т.е. профессий, которые связаны с оказанием помощи другому человеку, испытывающему негативные переживания и оказавшемуся в критической ситуации. Это говорит о том, что медицинские работники находились в группе риска по развитию эмоционального выгорания и до пандемии, пандемия лишь усугубила проблему. Уязвимость к эмоциональному выгоранию обусловлена особенностями профессиональной деятельности медицинских работников. Они являются представителями такой профессии, в которой от специалистов требуется интенсивное и содержательно насыщенное взаимодействие с людьми (с больными, родственниками пациентов, коллегами). Согласно данным исследования М.М. Скугаревской, проведенном среди медицинских работников Республики Беларусь, почти 80% медицинских работников имеют признаки синдрома эмоционального выгорания различной степени выраженности, 7,8% имеют резко выраженный синдром эмоционального выгорания, ведущий к психосоматическим и психовегетативным нарушениям [3, с. 3].

Проблемы профессионального здоровья и психологического благополучия медицинских работников привлекают внимания как отечественных, так и зарубежных исследователей: В.В. Бойко, Н.Е. Водопьянова, В.Е. Орел, Т.И. Ронгинская, М.М. Скугаревская, Е.С. Старченкова, Т.В. Форманюк, И.Л. Гуреева, С. Маслач, Э.А. Соколовой.

С целью изучить синдром эмоционального выгорания среди медицинских работников с различным уровнем жизнестойкости нами было проведено исследование в Учреждении здравоохранения «Гомельская городская поликлиника № 1». Выборочную совокупность составили 65 медицинских работников со стажем работы 4 – 10 лет.

Методы психодиагностического исследования: тест жизнестойкости С. Мадди (адаптация Е.Н. Осина, Е.И. Рассказовой); методика «Диагностика уровня эмоционального выгорания» (В.В. Бойко).

С помощью критерия ϕ^* -углового преобразования Фишера были выявлены статистически значимые различия между медицинскими работниками с различным уровнем жизнестойкости по фазе «истощение»:

1. «Не сформировалась»:

– между медицинскими работниками со средним уровнем жизнестойкости и медицинскими работниками с низким уровнем жизнестойкости ($\phi^*_{\text{эмп}} = 3,606 > \phi^*_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\phi^*_{\text{эмп}} = 3,606 > \phi^*_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$), т.е. доля медицинских работников со средним уровнем жизнестойкости, у которых не сформировалась фаза «истощение», статистически значимо больше, чем доля медицинских работников с низким уровнем жизнестойкости (при $p \leq 0,01$);

– между медицинскими работниками с высоким уровнем жизнестойкости и медицинскими работниками с низким уровнем жизнестойкости ($\phi^*_{\text{эмп}} = 3,284 > \phi^*_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\phi^*_{\text{эмп}} = 3,284 > \phi^*_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$), т.е. доля медицинских работников с высоким уровнем жизнестойкости, у которых не сформировалась фаза «истощение», статистически значимо больше, чем доля медицинских работников с низким уровнем жизнестойкости (при $p \leq 0,01$);

3. «Сформировалась»:

– между медицинскими работниками с низким уровнем жизнестойкости и медицинскими работниками со средним уровнем жизнестойкости ($\phi^*_{\text{эмп}} = 3,929 > \phi^*_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\phi^*_{\text{эмп}} = 3,929 > \phi^*_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$), т.е. доля медицинских работников с низким уровнем жизнестойкости, у которых сформировалась фаза «истощение», статистически значимо больше, чем доля медицинских работников со средним уровнем жизнестойкости (при $p \leq 0,01$);

– между медицинскими работниками с низким уровнем жизнестойкости и медицинскими работниками с высоким уровнем жизнестойкости ($\phi^*_{\text{эмп}} = 3,062 > \phi^*_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\phi^*_{\text{эмп}} = 3,062 > \phi^*_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$), т.е. доля медицинских работников с низким уровнем жизнестойкости, у которых сформировалась фаза «истощение», статистически значимо больше, чем доля медицинских работников с высоким уровнем жизнестойкости (при $p \leq 0,01$).

Так, медицинские работники с низким уровнем жизнестойкости отличаются сформировавшейся фазой истощения от медицинских со средним и высоким уровнем жизнестойкости, медицинские работники со средним и высоким уровнем жизнестойкости отличаются от медицинских работников с низким уровнем жизнестойкости несформировавшейся фазой истощения.

Проведенное эмпирическое исследование позволило изучить синдром эмоционального выгорания среди медицинских работников с различным уровнем жизнестойкости.

Среди медицинских работников с низким уровнем жизнестойкости преобладает число работников со сформировавшимся эмоциональным выгоранием. Для них характерна полная потеря интереса к работе, эмоциональное безразличие, ощущение постоянного отсутствия сил. Медицинские работники с низким уровнем жизнестойкости отличаются сформированной фазой «напряжение», «резистенция» и «истощение» от медицинских работников со средним и высоким уровнем жизнестойкости. Наличие напряжения служит предвестником развития и запускающим механизмом формирования синдрома эмоционального выгорания. Сложившимися симптомами на фазе напряжения у них являются «переживание психотравмирующих обстоятельств», «загнанность в клетку», «тревога и депрессия». При осознании наличия тревожного напряжения, медицинские работники стремятся избегать действия эмоциональных факторов с помощью ограничения эмоционального реагирования. Отмечается падение общего энергетического тонуса и ослабление нервной системы: эмоциональный дефицит, личностная отстранённость (деперсонализация), психосоматические и вегетативные проявления. Сложившимися симптомами на фазе истощение являются «эмоциональный дефицит», «деперсонализация», «психосоматические и психовегетативные нарушения».

Среди медицинских работников со средним уровнем жизнестойкости преобладает число работников, у которых эмоциональное выгорание либо отсутствует и они эффективно выполняют

свою профессиональную деятельность, у них выражен интерес к выполняемой профессиональной деятельности, желание работать, а также эмоциональная устойчивость, либо начинает формироваться эмоциональное выгорание, которое сопровождается снижением интереса к работе, снижением потребности в общении (включая родственников и друзей): «им не хочется видеть» тех, с кем они общаются в процессе выполнения профессиональной деятельности, а именно учащихся, воспитанников и их родителей, коллег; нарастанием апатии к концу рабочей недели, а также появлением устойчивых соматических симптомов (нет сил, энергии, особенно к концу недели, головные боли по вечерам; «мертвый сон, без сновидений», увеличение числа простудных заболеваний); повышенной раздражительностью.

Среди медицинских работников с высоким уровнем жизнестойкости статистически значительно преобладает число лиц, у которых отсутствует эмоциональное выгорание. Они эффективно выполняют свою профессиональную деятельность. У них присутствует интерес к выполняемой профессиональной деятельности и желание работать, также для них характерна эмоциональная устойчивость.

Необходимо отметить, что медицинские работники со средним и высоким уровнем жизнестойкости отличаются от медицинских работников с низким уровнем жизнестойкости несформировавшейся фазой «напряжения», «резистенция», «истощение».

Список использованных источников

1 Возникновение, предотвращение и управление психологическими эффектами новых вирусных вспышек среди медицинских работников: быстрое рассмотрение и метаанализ / С. Кисели [и др.]. // BMJ. – 2020. – № 369. – С. 16–42.

2 Островская, И. В. Синдром «профессионального выгорания» у сестринского персонала / И. В. Островская // Медицинская сестра. – 2004. – № 2. – С. 35–37.

3 Скугаревская, М. М. Синдром эмоционального выгорания / М. М. Скугаревская // Медицинские новости. – 2002. – № 7. – С. 3–9.

К. Д. Иванова

Научный руководитель: А. Н. Крутолевич, канд. психол. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ВЗАИМООТНОШЕНИЯ В СЕМЬЕ КАК ФАКТОР ВОЗНИКНОВЕНИЯ ОБСЕССИВНО-КОМПУЛЬСИВНОГО РАССТРОЙСТВА

В данной статье рассматривается один из факторов возникновения обсессивно-компульсивного расстройства. Автором описываются различные стили взаимоотношений в семье и их влияние на развитие данного расстройства.

Ключевые слова: обсессивно-компульсивное расстройство, стили воспитания, депривация, качество жизни, опыт, тревога.

Исследователи, занимающиеся проблемами развития обсессивно-компульсивного расстройства, выдвинули гипотезу о том, что обсессивно-компульсивное расстройство может развиваться из-за влияния семейных отношений или детского опыта, а именно, жестокой дисциплины, семейных ссор и скандалов, высоких родительских требований [1, с. 973].

Обсессивно-компульсивное расстройство – это психическое расстройство, проявляющееся навязчивыми мыслями, страхами, идеями и навязчивыми движениями, действиями.

Детский или младенческий опыт может являться одним из факторов возникновения обсессивно-компульсивного расстройства. Дж. Боулби написал о формировании надежной привязанности, главным объектом в которой выступает изначальная фигура привязанности, в большинстве случаев такой фигурой является мать [2, с. 298].

Отвержение ребенка, игнорирование потребностей в эмоциональной близости, отлучение от матери, с точки зрения психологии, рассматривается как психологическая в жизни ребенка, которая провоцирует сильное переживание горя на протяжении длительного периода. Младенческий, а также детский возраст является таким возрастом, в период которого ребёнок в наибольшей степени подвержен влиянию ситуации отлучения от матери. Всё это происходит в силу того, что практически не сформированы психологические защиты и взрослый (в том числе для младенца) выступает в качестве шанса «выживания».

Случай потери связи с матерью (или другой фигурой привязанности) может быть рассмотрен как вмешательство в развитие ребенка. Ребенок реагирует на потерю связи с помощью запуска защитных механизмов, которые, исходя из возраста, могут быть различными, однако наблюдается преобладание трёх: отрицание потери, амбивалентность к утрате, идеализация матери. Помимо защитных механизмов немаловажную роль играет тревога.

Тревога – это одна из реакций на разлуку с матерью. Тревога, которая появляется в детском возрасте, может стать источником развития во взрослом возрасте симптомов обсессивно-компульсивного расстройства. Потеря контакта с матерью может привести к задержке развития, а также к разрушению ещё несформировавшейся личности. Ребенок, перенесший психическую депривацию, попадает в группу риска детей с возможностью развития психических и соматических нарушений, а также обсессивно-компульсивного расстройства [3, с. 102].

Стили семейного воспитания – это определенные приёмы отношения родителей к своему ребёнку, использующих средства и методы педагогического воздействия, которые проявляются в специфической манере вербального обращения и взаимодействия. По мнению ученых, стиль воспитания может также являться одним из факторов развития обсессивно-компульсивного расстройства. В частности, есть предположение, что развитию обсессивно-компульсивного расстройства способствуют жестокая дисциплина, частые семейные ссоры и скандалы, высокие родительские требования.

Существуют различные стили семейного воспитания, а их выбор зависит от многих факторов (от личности детей и родителей, от семейных традиций и нравственных устоев, условия воспитания самих родителей и т.д.). Выделяют как благоприятные, так и неблагоприятные стили воспитания [3, с. 378]. Последние могут вызвать разные проблемы в поведении ребенка, исказить его мировосприятие и ощущения, психологические травмы, а также психические расстройства, в том числе обсессивно-компульсивное расстройство.

Чтобы понять, связано ли развитие обсессивно-компульсивного расстройства со стилем воспитанием, необходимо рассмотреть в первую очередь неблагоприятные стили воспитания. Рассматривая такой стиль воспитания, как доминирующая гиперопека. Можно говорить о том, что в результате такого воспитания в структуре личности ребенка заостряются определенные качества: покорность, зависимость, стремление соблюдать правила, недружелюбие, уступчивость. Дети, родители которых применяют данный стиль воспитания, в будущем могут не проявлять инициативу и самостоятельность.

У детей, воспитывающихся в стиле потворствующей гиперопеке, имеются трудности в адаптации к широкой социальной среде [4, с. 386]. Результатом невозможности адаптации выступает формирование завышенной самооценки. В случае, если у ребенка не происходит подтверждения высокой самооценки в реальной среде, то возникает конфликт между реальным и идеальным «Я». Это приводит к формированию у них таких негативных свойств личности, как агрессивность, недоверчивость, подозрительность, упрямство, болезненная обидчивость, а самое главное тревога, как одного из симптомов обсессивно-компульсивного расстройства.

Такой стиль воспитания, как гипоопека, является одним из наиболее связанных с развитием обсессивно-компульсивного расстройства. То есть, можно говорить, что воспитание в данном

стиле может напрямую спровоцировать развитие обсессивно-компульсивного расстройства. А.И. Захаров выявил факт преобладания тревоги и страха при данном типе воспитания. Несмотря на принятие со стороны родителей, дети могут чувствовать себя незащищенными. Все это происходит, потому что отсутствует столь важный контроль, который выступает средством защиты.

Воспитание в таком стиле как непоследовательность и противоречивость, сопутствует развитию у ребенка истерического невроза. Ребенок может стать капризным, истеричным и неуправляемым. Причина такого поведения ребенка заключается в том, что родители до определённого времени потворствовали капризам своего ребенка, но потом резко ввели ограничения, поступив непоследовательно – ведь ребенок не понимает смену логики родителей.

В результате сверхтребования родителей по отношению к ребенку, у него может развиваться неврастения: болезненное перенапряжение психофизиологических возможностей ребенка. Дети не могут соответствовать высоким требованиям общества и родителей. Причины возникновения такого поведения – повышенная требовательность, родители требуют беспрекословного подчинения от ребенка, в семьях возникает мнительность, а также боязнь нарушить требования родителей.

Считается, что в случае враждебного ограничительного диктата со стороны родителей впоследствии у ребенка формируются «невротические» проблемы. Он проявляет нерешительность в общении со сверстниками, ссорится с ними. Для такого ребенка характерны социальная отсталость, неразвитость умения прислушиваться к объяснениям взрослых, повышенная аутоагрессия [4, с. 398].

Таким образом, процесс воспитания, а также отношение родителей к ребёнку будут напрямую влиять на развития у него расстройств различного рода. Некоторые неблагоприятные стили воспитания, помимо деформации личности, девиантного поведения и других негативных качеств личности, формируют такие симптомы обсессивно-компульсивного расстройства как тревога и обсессии.

Список использованных источников

- 1 Третьякова, В. Ю. Факторы развития обсессивно-компульсивного расстройства / В. Ю. Третьякова // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – №1 1, С. 972–975.
- 2 Боулби, Дж. Привязанность / Дж. Боулби. – М. : Академ. Проект, 2013. – 477 с.
- 3 Голик, А. Н. Социальная психиатрия сиротства / А. Н. Голик – М. : Лаборатория базовых знаний, 2000. – 192 с.
- 4 Захаров, А. И. Происхождение и психотерапия детских неврозов / А. И. Захаров. – СПб. : КАРО, 2006. – 672 с.

А. Р. Косачёв

Научный руководитель: А. Н. Крутолевич, канд. психол. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

АНАЛИЗ ИСТОРИЧЕСКИХ И СОВРЕМЕННЫХ ЭТИОЛОГИЧЕСКИХ КОНЦЕПЦИЙ ПАНИЧЕСКОГО РАССТРОЙСТВА

В статье кратко рассмотрены исторические аспекты изучения панического расстройства, представлены последние эпидемиологические данные распространенности болезни среди общей популяции, проанализированы и обобщены современные модели этиологии и патогенеза панического расстройства.

Ключевые слова: паническая атака, паническое расстройство, этиология, патогенез, биопсихосоциальная модель, нейротрансмиттеры.

Уже в древние времена у античных врачей наблюдался интерес к необычайно выраженным симптомам сильной приступообразной тревоги и страха, что получило свое отражение в древнегреческой и древнеримской мифологии. Так, древнегреческий бог Пан (др.-греч. Πάν) – бог пастушества и скотоводства, наказывал тревожащий его сон пастухов тем, что вселял в них жуткий страх, издавая «панические» звуки, исходящие из тишины.

Дальнейшее изучение панического расстройства происходило с опорой, преимущественно, на яркие вегетативные симптомы расстройства. Так, 1871 году, на основе кардиальной симптоматики панического расстройства, был впервые описан «синдром беспокойного сердца», или «синдром Да Коста». Схожие паттерны соматических симптомов также выделялись различными клиницистами, как «синдром усилия» (1917 г.) или «нейроциркуляторная астения» (1918 г.) [6, с. 89].

Весомый вклад в дальнейшее изучение патологии и динамики развития панического расстройства внесли клиницисты психодинамического направления, которые, во многом, и определили ведущую роль тревожных состояний в манифестации клинической симптоматики неврозов. S. Freud паническую симптоматику называл «неврозом тревоги», а сильные параксизмальные аффекты страха и паники – «тревожной атакой». Так, под панической атакой он подразумевал непреодолимый и беспричинный приступ паники, который является результатом физического или психоэмоционального перенапряжения, чрезмерным скоплением либидозной энергии в следствии сильного конфликта между «Я» и «Оно».

В настоящее время, зарубежные и отечественные службы психологической и психиатрической помощи, при диагностике психических расстройств, руководствуются международным классификатором болезней (МКБ) и Diagnostic and Statistical Manual of mental disorders (DSM). Согласно МКБ-11, паническое расстройство определяется как отдельная нозологическая единица, включенная в главу «Психические расстройства, расстройства поведения или нарушения развития нервной системы», раздел «Беспокойство или связанные со страхом расстройства». Оно характеризуется повторяющимися неожиданными приступами паники, которые не ограничиваются конкретными стимулами или ситуациями, постоянной обеспокоенностью по поводу повторения, или значимости панических атак или поведения, направленного на то, чтобы избежать их повторения, что приводит к значительным нарушениям в личной, семейной, социальной, образовательной, профессиональной или других важных сферах функционирования (6B01). Ведущим симптомом данного расстройства выступает паническая атака, как отдельный эпизод сильного страха или опасения, сопровождаемый быстрым и одновременным появлением ряда характерных симптомов. Эти симптомы могут включать: учащенное сердцебиение, потливость, дрожь, ощущения одышки, удушья, боли в груди, тошноты или боли в животе, чувства головокружения или легкомысленности, озноба или приливов, покалывание или отсутствие чувствительности в конечностях (парестезии), деперсонализация или дереализация, страх потерять контроль или сойти с ума и страх неминуемой смерти. Панические атаки могут появляться неожиданно или могут быть вызваны конкретными ситуациями (MB23.H) [12, с. 11].

В большинстве эпидемиологических исследований оценки частоты встречаемости панического расстройства колеблются от 1,5 до 2,5%. Однако, без развития полной клинической картины, данное расстройство встречается значительно чаще – между 9 и 15%. Наиболее часто расстройство развивается у молодых людей 25-35 лет, а женщины подвержены риску манифестации в 2–3 раза чаще мужчин [1, с. 67].

В настоящее время паническое расстройство рассматривается как расстройство, в манифестации которого большую роль играют три группы факторов: предиктивные (генетические, физиологические, биохимические), провоцирующие (травмирующая социальная ситуация, стресс, органическая патология) и закрепляющие. В качестве предиктивных факторов выступают генетические, физиологические, личностные и социальные, образуя тем самым биопсихосоциальную модель панического расстройства. Несмотря на различные этиологические подходы к пониманию панического расстройства, сложившиеся под влиянием различных психологических школ и современных клинических исследований, в настоящее время можно исходить из широкого спектра биопсихосоциальных факторов, участвующих в манифестации и сохранении симптомов

расстройства. Особое значение в этиологии имеет концепция диатеза-стресса, которая постулирует наличие актуальных нагрузок социального, психологического или биологического генеза (стресс), в сочетании с повешенной предрасположенностью организма к данным нагрузкам (диатез).

Психоаналитическая теория этиологии и патогенеза панического расстройства основывается на том, что причиной манифестации панических атак является внутриличностный конфликт. Несовпадение желаний с возможностями человека влечет за собой развитие тревоги. Бихевиоральные этиологические теории основываются на том, что паническая атака вызывается внешними причинами. Так, ускоренное сердцебиение, вызванное угрожающей ситуацией, в дальнейшем закрепляется по условно рефлекторному принципу, и возникает независимо от того, имеет место угрожающая ситуация или нет. Когнитивной теории этиологии панического расстройства ключевым аспектом манифестации считает ошибочное интерпретирование своего состояния, что приводит к тревоге, стрессу и паническим атакам. Так, частое сердцебиение может восприниматься, как признак угрозы для жизни, дальнейшая фиксация этих ошибочных убеждений приводит к развитию периодических панических состояний. В этом случае наиболее выражена не сама паническая атака, а страх ее появления.

Известно, что структура личности в некоторой степени оказывает влияние на особенности манифестации, динамики и длительности различных, в том числе и соматических, патологий. Так, «Тип личности А», впервые описанный Friedman и Rosenman в 1959, характеризующийся наличием таких поведенческих паттернов как необузданные амбиции, потребность в высоких достижениях, нетерпеливость с ярко выраженным чувством безотлагательности, играет значимую роль в развитии заболеваний сердечно-сосудистой системы, коронарной недостаточности, гипертонии, а также фобических и тревожных расстройств [8, с. 19].

Вопрос генетической предрасположенности к паническим расстройствам до сих пор следует считать открытым. Все еще нет однозначной точки зрения о влиянии генетических факторов и их роли в развитии панического расстройства. Хотя методы исследования близнецов дают более высокие показатели конкордантности у монозиготных близнецов по сравнению с дизиготными, исследования генетических сцеплений и ассоциаций все же не дают точных генетических маркеров, поддающихся воспроизведению [1, с. 33].

В нейротрансмиттерной этиологической концепции панического расстройства особая роль уделяется анатомическим областям головного мозга и их функциям, непосредственно влияющим на возникновение тревоги и страха. Особое внимание отводят стволовым структурам (голубое пятно, ядра шва), лимбической системе (амигдала, гипоталамус, гиппокамп) и их корковым проекциям. В данной концепции предполагается нарушение концентрации и продукции определенных нейротрансмиттеров (нейромедиаторов). К такой гипотезе исследователи пришли в процессе наблюдения за действием различных фармакологических препаратов, использование которых способствовало значительной редукции симптомов болезни. Так, при использовании трициклического антидепрессанта имипрамина наблюдается явное понижение регуляции норадренергической системы, что способствует купированию панической симптоматики. На основе этого была выдвинута гипотеза гиперактивации норадренергической системы и ее участие в развитии панического расстройства.

Помимо норадренергической, особое внимание также уделяется системе регулирования серотонина. При использовании фармакологических препаратов группы СИОЗС происходит редукция пресинаптического обратного захвата серотонина, что способствует увеличению концентрации вещества в синаптической щели и сопровождается редукцией симптомов паники. Так, на основе вышесказанного можно предполагать, что дефицит серотонина также играет роль в патофизиологии панического расстройства [4, с. 22].

В исследованиях с использованием позитронно-эмиссионной томографии (ПЭТ) было обнаружено, что у пациентов с диагнозом «паническое расстройство» наблюдалось значительное уменьшение плотности рецепторов ГАМК. Являясь основным тормозным медиатором центральной нервной системы, дефицит ГАМК способствует проявлению таких симптомов панического

расстройства как тремор, жажата, головные боли, проблемы со сном, трудности в концентрации внимания. Таким образом, результаты исследований говорят в пользу вовлеченности ГАМК-бензодиазепинового комплекса в патогенез панического расстройства [4, с. 45].

Исследования клинической провокации симптомов паники показали, что увеличение концентрации определенных биохимических веществ в организме также может способствовать развитию симптоматики. Например, при вдыхании воздуха с повышенной концентрацией CO₂ в лабораторных условиях удалось спровоцировать приступы паники у пациентов с диагнозом «паническое расстройство». К тому же было обнаружено, что алпразолам (производное бензодиазепина) и имипрамин (трициклический антидепрессант) снижают чувствительность рецепторов к воздействию CO₂ и способствуют купированию паники. Подобные исследования провокации симптомов привели к гипотезе, что физиологической основой панического расстройства может служить гиперсенситивность к CO₂. Однако авторы отмечают, что провоцирование симптомов испытуемых сильно зависит от когнитивных факторов [9, с. 65].

В психологической науке, относительно недавно, были представлены несколько моделей, объясняющие патогенез панического расстройства особым функциональным взаимодействием когнитивных и физиологических факторов [8, с. 37]. Независимо от того, какой механизм является ведущим (физиологический или когнитивный), основная гипотеза этих моделей в том, что панические атаки возникают из-за позитивной обратной связи физиологической симптоматики, ее когнитивной интерпретации как угрожающей, и возникновения реакций тревоги и стресса. Особенно подробно данная модель была представлена Margraf и Schneider [11, с. 65]. Так, для панического приступа характерно первоочередное изменение физиологического состояния организма (учащение сердечных сокращений, усиленное потоотделение, отдышка и т.д.), возникающее по различным, внешним или внутренним причинам (употребление психостимуляторов, жаркая погода, замкнутое пространство, сильное эмоциональное возбуждение и т.д.). Если индивидом эти изменения воспринимаются и интерпретируются как угрожающие, он реагирует на них повышение тревоги и страха, что усиливает состояние стресса и способствует проявлению новых физиологических и когнитивных изменений. В конечном итоге, такая эскалация симптомов, посредством обратной связи, приводит к клинически выраженному паническому приступу. На процессы позитивной обратной связи могут так же влиять различные ситуативные факторы (употребление никотина, кофеина или алкоголя, место возникновения приступа) и индивидуальные особенности человека (общий уровень тревожности, особенности личности типа А, актуальное физическое состояние).

Не смотря на то, что паническое расстройство является одним из наиболее часто встречающихся психических расстройств в общей популяции, однозначной и единственно верной теории этиологии и патогенеза до сих пор нет. Таким образом, при планировании и проведении интервенции, клиницисту необходимо учитывать многофакторность возникновения и течения данного психического расстройства, основываясь на биопсихосоциальной парадигме.

Список использованных источников

- 1 Перре, М. Клиническая психология и психотерапия / М. Перре, У. Бауман ; пер. с нем. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2012. – 944 с.
- 2 Barlow, D.H. Anxiety and its disorders. The nature and treatment of anxiety and panic / D.H. Barlow. – New York : Guilford, 2002. – 704 p.
- 3 Beck, A.T. Anxiety disorders and phobias: A cognitive perspective / A.T. Beck, G. Emery. – New York : Basic Books, 1985. – 368 p.
- 4 Charney, D.S. Neuroanatomical circuits modulating fear and anxiety behaviors / D. S. Charney // Acta Psychiatrica Scandinavica. – 2003. – 108. – P. 38–50.
- 5 Clark, D.M. Anxiety states :Panic and generalized anxiety. / D.M. Clark [et al.] // Cognitive behavioral therapy for psychiatric problems / ed. by K. Hawton [et al.]. – Oxford : Medical publications, 1989. – P. 52–96.

6 Davidson, J.R. An Efficacy Study of Isocarboxazid and Placebo in Depression, and Its Relationship to Depressive Nosology / J.R. Davidson, E.L. Giller, S. Zisook et al. // Arch. Gen. Psychiatry. – 1988. – Vol. 45, N 2. – P. 120–127.

7 Ehlers, A. The psychophysiological model of panic / A. Ehlers, J. Margraf // Fresh perspective on anxiety disorders / ed. by P.M.G. Emmelkamp [et al.]. – Amsterdam : Swets, 1989. – P. 1–29.

8 Friedman, M. Association of specific overt behavior pattern with blood and cardiovascular findings; blood cholesterol level, blood clotting time, incidence of arcus senilis, and clinical coronary artery disease / M. Friedman, R. Rosenman // Journal of the American Medical Association. 1959. – 169 (12). P. 1286–1296.

9 Klein, D.F. False suffocation alarms, spontaneous panics, and related conditions: An integrative hypothesis / D. F. Klein // Archives of General Psychiatry. – 1993. – 50. – P. 306–317.

10 Malizia, A.L. Decreased brain benzodiazepine receptor binding in panic disorder: Preliminary results from a quantitative study / A. Malizia, V. Cunningham, C. Bell, P. Liddle // Archives of General Psychiatry. – 1998. – 55. – P. 720–751.

11 Margraf, J. Paniksyndrom und Agoraphobie / J. Margraf, S. Schneider // Lehrbuch der Verhaltenstherapie Bd. 2 // ed. by J. Margraf. – Berlin : Springer, 2000. – P. 1–27.

12 The International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems. 11 th revision (ICD-11) / World Health Organization, 2021. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://icd.who.int>. – Дата доступа: 28.05.2021.

С. А. Лещинская

Научный руководитель: Е. В. Приходько, магистр психол. наук
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ИНВАЛИДОВ-КОЛЯСОЧНИКОВ, ИМЕЮЩИХ РАЗНЫЙ УРОВЕНЬ СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ

В статье представлены результаты исследования взаимосвязи социально-психологической адаптации и социальной поддержки инвалидов-колясочников. Выявлена прямая взаимосвязь между шкалами «Принятие себя» и «Социальная поддержка семьи» и обратная взаимосвязь между шкалами «Дезадаптация» и «Социальная поддержка семьи», «Внутренний контроль» и «Социальная поддержка семьи», «Внешний контроль» и «Социальная поддержка значимых других».

Ключевые слова: адаптация, социальная поддержка, принятие себя, внутренний и внешний контроль

Социально-психологическая адаптация подразумевает вхождение личности в новую группу, построение положительного взаимодействия с членами этой группы и совместной деятельности. Инвалиды в этот сложный период сталкиваются с новыми ролями и социальными требованиями, которым нужно следовать. Нередко отклонение в развитии формируется не только в результате заболевания, дефекта, а комплексом общественных отношений, представлений, сложившихся в окружении об статусе инвалида. Основные проблемы людей с ограниченными возможностями здоровья связаны с многочисленными социальными барьерами, не дающими им включиться в жизнь современного общества, адаптироваться в этом обществе. Наиболее распространены такие деформации образа мира и нарушения адаптации, как комплекс жертвы, выражающийся сочетанием психических реакций (апатии, отказа от ответственности за себя и других, беспомощности, безнадежности, снижения психологической самооценки и т.п.), комплекс отверженности,

характеризующийся разобщенностью, холодностью и жизненным девизом «Никому не верь, ни на что не надейся, никого ни о чем не проси» [1, с. 64]. Людям, оказавшимся в сложной жизненной ситуации требуется социальная и психологическая помощь.

Основной формой оказания такой помощи должен стать специально организованный процесс – социально-психологическое сопровождение личности. Сопровождать – значит проходить с кем-либо часть его пути в качестве спутника или провожатого. Сопровождение «предусматривает поддержку естественно развивающихся реакций, процессов и состояний личности» [2, с. 51]. По мнению М.Аргайла, социальная поддержка снижает воздействие тяжелых ситуаций на психическое здоровье личности, способствуя росту самооценки и уверенности в себе, предотвращая депрессию и тревожность, давая надежду, связанную с ожиданиями такой поддержки в будущем, и делая человека менее восприимчивым к стрессовым воздействиям. Недостаток социальной поддержки, напротив, оказывает негативное влияние на психическое здоровье и даже может стимулировать возникновение психиатрических симптомов [2, с. 57].

Б.Хирш описывает пять составляющих элементов социальной поддержки: эмоциональная поддержка: забота, любовь, комфорт, симпатия, привязанность; поощрение: высокие оценки, комплименты; степень, в которой индивидуум чувствует себя вдохновленным поддержкой, ощущает мужество и готовность одержать победу; совет: информация, полезная для решения стоящих перед индивидуум проблем; степень, в которой индивидуум чувствует себя информированным; общение: время, проведенное с тем, кто готов оказать поддержку; степень, в которой индивидуум не чувствует себя одиноким; доступная помощь: деньги или помощь по дому; степень, в которой индивидуум чувствует облегчение от бремени забот [3, с. 146].

Таким образом, роль социальной поддержки человеку, попавшему в трудную жизненную ситуацию, является немаловажной, поскольку она является неотъемлемой составляющей в преодолении сложной ситуации.

С целью выявления характера взаимосвязи социально-психологической адаптации инвалидов-колясочников и социальной поддержки, нами было проведено исследование. Были использованы методы: методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймона; шкала социальной поддержки Д. Зимета в адаптации В.М. Ялтонского и Н.А. Сироты; критерий ранговой корреляции Спирмена. В исследовании приняли участие 50 инвалидов-колясочников.

Согласно результатам, 52% инвалидов-колясочников имеют низкий уровень социально-психологической адаптации. Для данной группы респондентов характерна низкая степень принятия других людей, неудовлетворенность своими отношениями с окружающими, низкий эмоциональный комфорт, внутренняя напряженность, непринятие себя, возможны внутриличностные конфликты.

У 32% респондентов диагностирован средний уровень социально-психологической адаптации. Для 16% респондентов характерен высокий уровень социально-психологической адаптации.

При этом 50% инвалидов-колясочников демонстрируют самопринятие ниже нормы, что свидетельствует о враждебности этих респондентов по отношению к собственному «Я». Это свидетельствует о видении в себе преимущественно недостатков, низкой самооценки, готовности к самообвинению.

В результате анализ результатов по исследованию социальной поддержки, было выявлено: треть инвалидов-колясочников, испытывают потребность в «Социальной поддержке семьи», желают чувствовать помощь и поддержку семьи, у них есть потребность разделять свои трудности с семьей, а также полагаться на помощь семьи и ее членов. Инвалиды-колясочники не чувствуют, что получают эмоциональную поддержку, в которой так нуждаются. В связи с этим, они могут делиться своими проблемами с друзьями, а не с близкими. В социальной поддержке друзей инвалиды-колясочники могут находить заботу, интерес к их проблемам. Данная поддержка может осуществляться информационно, в эмоциональной или материальной форме. Инвалиды-колясочники склонны прибегать к социальной поддержке значимых других, т.е. для инвалидов-

колясочников необходимо внимание общества, они нуждаются в поддержке. Данный вид поддержки, на наш взгляд, может быть наименее эффективным в эмоциональном плане, ввиду возможности наладить близкий и доверительный контакт с инвалидами-колясочниками на долгосрочной основе.

Для выявления взаимосвязи социально-психологической адаптации инвалидов-колясочников зрелого возраста с различной социальной поддержкой применялся корреляционный анализ по г-критерию Спирмена.

– Выявлена обратная взаимосвязь шкал «Дезадаптация» и «Социальная поддержка семьи». При низком уровне социальной поддержки семьи для инвалидов-колясочников характерна более выраженная дезадаптация. Чем выше уровень адаптации инвалидов-колясочников, тем менее выражена необходимость социальной поддержки семьи;

– выявлена прямая взаимосвязь шкал «Принятие себя» и «Социальная поддержка семьи». При высокой выраженности социальной поддержки семьи для инвалидов-колясочников характерен высокий уровень принятия себя. И, наоборот, при низкой поддержке семьи снижается уровень принятия себя;

– выявлена обратная взаимосвязь шкал «Внутренний контроль» и «Социальная поддержка семьи». При низком уровне социальной поддержки семьи для инвалидов-колясочников характерен высокий уровень внутреннего контроля; при высоком уровне социальной поддержки других значимых для инвалидов-колясочников характерен низкий уровень внутреннего контроля.

– выявлена обратная взаимосвязь шкал «Внешний контроль» и «Социальная поддержка значимых других». При низком уровне социальной поддержки значимых других для инвалидов-колясочников характерен высокий уровень внешнего контроля. При высоком уровне социальной поддержки значимых других для инвалидов-колясочников характерен низкий уровень внешнего контроля.

Список использованных источников

- 1 Домбровская, А. Ю. Социокультурные факторы социальной адаптации людей с ограниченными возможностями здоровья в современной России / А. Ю. Домбровская. – Орел : Картуш, 2013. – 184 с.
- 2 Романов, В. П. Инвалиды и общество: двадцать лет спустя / В. П. Романов, Е. Р. Ярская-Смирнова // Социологические исследования. – 2010. – № 9. – С. 50–58.
- 3 Вержиковская, Н. В. Здоровье и социальная адаптация лиц, проживающих в домах-интернатах для престарелых / Н. В. Вержиковская, А. А. Ригина, Т. Л. Ехнева // Геронтология и гериатрия. – 2001. – С. 145–149.

И. Н. Науменко

Научный руководитель: Ю. А. Шевцова, канд. психол. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КОРРЕКЦИИ Я-КОНЦЕПЦИИ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК С РАЗЛИЧНЫМ ЛОКУСОМ КОНТРОЛЯ

Статья посвящена изучению психологических аспектов коррекции Я-концепции юношей и девушек с различным локусом контроля. Представлены результаты эмпирического исследования особенностей Я-концепции юношей и девушек с интернальным и экстернальным локусом контроля. На основании полученных результатов эмпирического исследования предложена работа по коррекции Я-концепции юношей и девушек с различным локусом контроля, описаны ее возможности

Ключевые слова: Я-концепция, самооценка, юноши, девушки, локус контроля, интернальный локус, экстернальный локус, работа психолога, методы.

Социально-экономический и духовный кризис, который наблюдается в современном обществе, сопровождающийся ломкой устоявшихся взглядов, потоком агрессивно насыщенной информации, снижающей резистентность личности к деструктивным влияниям, актуализирует необходимость изучения проблемы Я-концепции подрастающего поколения. Обусловлено это тем, что юноши и девушки, которые оказываются наиболее уязвимыми к негативным влияниям со стороны социума, у которых сформирована позитивная Я-концепция, принятие себя, самоуважение, адекватная самооценка, оказываются наиболее адаптированы к жизненной ситуации, их поведение отличается нормативностью в силу способности к самоуправлению и самоконтролю. Юноши и девушки с негативной Я-концепцией, отличающиеся заниженной самооценкой, неуверенностью в себе, более замкнуты, склонны к агрессии как средству защиты, к асоциальному поведению, что приводит к социальной дезадаптации, которая получает выражение в трудностях коммуникаций, в девиантном поведении, преступности [1, с. 144].

Учитывая тот факт, что Я-концепция тесно взаимосвязана с локусом контроля, а именно юноши и девушки с экстернальный локус контроля, проявляющийся в пассивности, пессимистичности, отсутствии веры в себя, ссылки на внешние обстоятельства (везение, судьбу, стечение обстоятельств), имеют менее позитивную Я-концепцию, чем лица с интернальным локусом контроля, которые осознают собственную ответственность за то, как складывается их жизнь, отличаются активной жизненной позицией, независимостью и ответственностью за себя, уверенностью в собственных силах, самоуважением, аутосимпатией [2, с. 210], возникает необходимость изучения психологических аспектов коррекции Я-концепции юношей и девушек с различным локусом контроля.

Целью эмпирического исследования являлось изучение психологических аспектов коррекции Я-концепции юношей и девушек с различным локусом контроля. Эмпирическое исследование осуществлялось на базе Г Средняя общеобразовательная школа № 24 г. Гомеля». Выборочную совокупность составили 100 учащихся 11-х классов, в возрасте 16 – 17 лет, из них 46 юношей и 54 девушки. Психодиагностический инструментарий: опросник «Уровень субъективного контроля» (УСК) Дж. Роттера (адаптация Е.Ф. Важина, Е.А. Голынкиной, А.М. Эткинда); методика изучения особенностей Я-концепции (Е. Пирс, Д. Харрис, А.М. Прихожан); методика измерения самооценки Дембо-Рубинштейн (модифицированный А.М. Прихожан). Математическая обработка результатов проводилась с помощью критерия ϕ^* -углового преобразования Фишера.

Проведенное эмпирическое исследование позволило выявить особенности Я-концепции юношей и девушек с различным локусом контроля. Юноши и девушки с интернальным локусом контроля отличаются позитивной Я-концепцией. Они дают высокую самооценку интеллекту, школьной успешности, популярности среди сверстников, отмечают полное ощущение удовлетворенности жизнью. Считают себя эрудированными, сообразительными, способными в учебе, проявляют активность в учебной деятельности. Родители и сверстники считаются с их мнением, прислушиваются их совета. Пользуются популярностью среди сверстников. Оценивают себя как общительных, ведущих, имеющих большое количество друзей. Считают себя счастливыми, удачливыми, веселыми. Они чувствуют одобрение и поддержку со стороны семьи, верят в лучшее и не застревают на негативных моментах. Для них характерна адекватная самооценка, самоуважение, самопринятию адекватный уровень притязаний, решительность, твердость духа, реализованность.

Юноши и девушки с экстернальным локусом контроля отличаются негативной Я-концепцией. Они дают низкую оценку собственного интеллекта, школьной успешности, популярности среди сверстников, удовлетворенности жизненной ситуацией, имеют неблагоприятный вариант самоотношения. Считают себя неспособными, им тяжело дается учебная

деятельность. Не пользуются авторитетом в классе, сверстники не считаются с ними, порой смеются над ними. Низкая самооценка популярности среди сверстников свидетельствует о неудовлетворенности потребности в общении. Они переживают неудовлетворенность жизненной ситуацией, не могут отнести себя к счастливым людям, которым сопутствует в жизни удача. Отмечают, что часто думают о плохом, ждут от жизни каких-то негативных жизненных поворотов. Для них характерна неуверенность в себе. Они обеспокоены своим внешним видом, положением в обществе. Не уверены, что смогут добиться чего-то в жизни. У них отсутствует уверенность в собственных силах, в себе, отмечается низкий уровень самооценки или недооценка себя. За низкой самооценкой скрывается излишняя неуверенность в себе, собственных силах, негативное отношение к себе, робость, чрезмерная стеснительность, боязнь высказать собственное мнение, неприятие себя, ощущением собственной неполноценности.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости коррекции Я-концепции юношей и девушек с различным локусом контроля. Коррекционно-развивающая деятельность должна осуществляться в двух направлениях: работа непосредственно с Я-концепцией, работа по изменению локуса контроля с экстернального на интернальный. Нами разработана психологическая программа коррекции Я-концепции юношей и девушек с различным локусом контроля. Программа состоит из двух представленных двумя блоков. Первый блок программы направлен на создание условий для включения юношей и девушек в процесс самопознания, самосовершенствования и самораскрытия, содействия осознания ценности и уникальности собственной личности, развитию положительного, целостного образа «я», самопринятия, повышения самооценки. Второй блок направлен на формирование интернального локуса контроля, обучение уверенному поведению, отказ от образцов поведения в форме «выученной беспомощности», формирование ответственности за собственную жизнь, освоение образцов социального поведения, основанного на внутренней ответственности личности. В содержании программы включены упражнения, направленные на анализ собственного поведения, анализ трудных жизненных ситуаций, рефлексию связи выбора и достижений.

Изменение локуса контроля в сторону интернальности, т.е. осознание важности собственных действий в течение собственной жизни, развитие ответственности за ход событий и результат собственной жизни, уверенности в собственных силах, спокойствия и благожелательности, осознанности смысла и целей жизни, будет способствовать формированию позитивной Я-концепции юношей и девушек, отношению к себе как к общительной, счастливой, эрудированной, сообразительной, способной личности, проявляющей активность в различных видах деятельности, пользующейся популярностью среди сверстников. У них повысится уровень удовлетворенности жизнью. Станут более решительными, способными находить и принимать логические решения, последовательно их реализовывать. Будут чувствовать одобрение и поддержку со стороны семьи, верить в лучшее и не заикливаться на негативных моментах. Самооценка приобретет позитивный характер, отношение к себе станет положительным, повысится уровень самоуважения, принятия себя, возникнет ощущение собственной полноценности. Уверенность в себе позволит им регулировать уровень притязаний и правильно оценивать собственные возможности применительно к различным жизненным ситуациям.

Список использованных источников

- 1 Драндров, Г. Л. Критерии развития позитивной Я-концепции личности / Г. Л. Драндров, Е. Г. Богослова, Д. Н. Сюкина // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2017. – № 10 – 1. – С. 143–148.
- 2 Палачева, Т. И. Формирование «Я – концепции» в детском, подростковом и юношеском возрастах / Т. И. Палачева, А. Г. Жилиев // Молодой ученый. – 2010. – №1 – 2. – С. 208–215.

И. А. Огурцова

Научный руководитель: О. А. Короткевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

ПРОБЛЕМА ПЕРЕЖИВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА ЮНОШАМИ И ДЕВУШКАМИ, ИМЕЮЩИМИ ДОМАШНИХ ПИТОМЦЕВ

В статье обоснована актуальность изучения психологических аспектов переживания одиночества в юношеском возрасте. Автором приводятся данные эмпирического исследования психологических особенностей переживания одиночества юношами и девушками, имеющими домашних питомцев.

Ключевые слова: юношеский возраст, одиночество, переживание одиночества, пет-терапия.

На современном этапе развития общества остро стоит проблема одиночества и удовлетворенности жизни, поскольку результаты современных исследований удовлетворенности и качества жизни юношей и девушек демонстрируют крайне неблагоприятную ситуацию. На фоне переживания собственной неординарности в юношеском возрасте в сочетании со страхом непринятия и непонимания со стороны других, переживания обостренной потребности занять позицию в какой-либо социальной группе и отсутствия людей, разделяющих интересы, переживания кризисов выбора жизненного пути и самооценки, стремления к независимости от родителей, мультимедийной формы коммуникации, для которой характерно увеличение числа контактов при массовом общении и сокращение доли комфортного, эмотивного взаимодействия, увеличения количества виртуальных, однако, формальных и поверхностных контактов, увеличивается число юношей и девушек, переживающих чувство одиночества [1, с. 91].

В психологии одиночество – это специфическая форма самосознания, основой которой является субъективная уверенность в невозможности получения помощи извне по поводу удовлетворения потребности в «другом», трансформирующаяся в ощущение собственного социального бессилия, воспринимаемая как дефицит социального взаимодействия и значимых социальных связей (С.В. Бакалдин, Е.М. Коротева, С.В. Малышева, Н.А. Николаева, Е.А. Селиванова и др.) [2, с. 32].

В отечественной психологической литературе описываются две точки зрения на проблему одиночества. Первая из них восходит к «советскому» пониманию одиночества как внутреннему состоянию, отражающему внутреннюю опустошенность и неспособность строить гармоничные отношения как с окружающими так и с самим собой. Вторая точка зрения С.Г. Трибулиной провозглашает амбивалентное отношение к одиночеству [3, с. 89]. В рамках этого понятия различают два различных феномена – негативное одиночество, приводящее к деформации личности, и позитивное одиночество – как ресурс развития собственного «Я».

А. Кузнецов считал, что обладая богатым внутренним миром, человек не чувствует себя одиноким, не страшится часов одиночества, а порой даже ищет их – чтобы разобраться в себе, в своих мыслях и переживаниях, чтобы растить свою душу [4, с. 29].

Нами проведено эмпирическое исследование психологических особенностей переживания одиночества юношами и девушками, имеющими домашних питомцев. База исследования: Г Брагинская средняя школа». Выборочную совокупность составили 80 юношей и девушек в возрасте от 15 до 17 лет, из них 40 человек, у которых есть домашние питомцы, и 40 человек, у которых нет питомцев. Цель исследования и анализ психолого-педагогической литературы определили состав психодиагностического инструментария: анкета; «Методика диагностики уровня субъективного ощущения одиночества» (Д. Рассела и М. Фергюсона); «Дифференциальный опросник переживания одиночества» (ДОПО-3) (Е.Н. Осин, Д.А. Леонтьев) (краткая версия).

Результаты анкетирования юношей и девушек, у которых есть домашние питомцы, представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты анкетирования юношей и девушек, у которых есть домашние питомцы

Вопросы	Ответы
Сколько лет вашему питомцу?	а) до 1 года – 8 человек (20 %) б) 1-5 лет – 19 человек (47,5 %) в) 5-15 лет- 8 человек (20 %) г) старше 15 лет- 5 человек (12,5 %)
Сколько времени Вы уделяете своему домашнему питомцу?	а) 10 минут в день – 6 человек (15 %) б) до 30 минут – 24 человек (60 %) в) примерно 1 час – 7 человека (17,5 %) г) больше 1 часа – 3 человека (7,5 %)
Какие формы взаимодействия используете?	а) игра – 12 человек (30 %) б) ласка – 13 человек (32,5 %) в) разговоры – 10 человек (25 %) г) дрессировка – 5 человека (12,5 %)
Насколько трудно содержать питомца?	а) легко, приносит удовольствие – 25 человек (62,5 %) б) бывают проблемы – 13 человек (32,5 %) в) очень трудно – 2 человека (5 %)
Способны ли животные лечить людей?	а) да, конечно – 35 человек (87,5 %) б) нет, не думаю – 5 человек (12,5 %)
Как вы считаете, стоит ли заводить домашнего питомца?	а) да, конечно – 35 человек (87,5 %) б) нет, от них только проблем – 5 человека (12,5 %)

Результаты анкетирования, представленные в таблице 1, показали, что у большинства юношей и девушек питомцы находятся в среднем от одного до пяти лет – у 47,5 % опрошенных; большинство анкетированных уделяет питомцу 30 минут своего времени в день (60 % опрошенных); взаимодействие с питомцем проходит в виде игры, ласки, общения, юноши и девушки в меньшей степени используют дрессировку при взаимодействии с домашними питомцами. Содержание питомца приносит удовольствие 62,5 % опрошенных. Большинство юношей и девушек, содержащих питомцев, считают, что животные способны лечить. 87,5 % девушек и юношей считают, что нужно заводить домашних животных.

Результаты анкетирования, показали, что большинство девушек и юношей, у которых нет питомцев (57,5 %) хотели бы завести домашних питомцев. Основными причинами, по которым юноши и девушки не могут завести питомцев, это нехватка свободного времени (50 %), против другие члены семьи (37,5 %), материальные причины (12,5 %). 50 % опрошенных считают, что содержание домашнего питомца сопряжено с определенными трудностями, 45 % не считают, что содержание домашних животных приносит трудности, а наоборот, приносит удовольствие. Большинство юношей и девушек, у которых нет питомцев (60 %), считает, что животные способны лечить людей. 60 % анкетированных, у которых нет питомцев, считают, что заводить домашних питомцев стоит.

Результаты исследования уровня субъективного одиночества у юношей и девушек, полученные с помощью «Методики диагностики уровня субъективного ощущения одиночества» (Д. Рассела и М. Фергюсона), представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исследования уровня субъективного одиночества у юношей и девушек, имеющих домашних питомцев, и юношей и девушек, у которых нет питомцев, полученные с помощью «Методики диагностики уровня субъективного ощущения одиночества» (Д. Рассела и М. Фергюсона)

Уровень	Количество		Достоверность различий по χ^2 -угловому преобразованию Фишера (уровень значимости)
	юноши и девушки, имеющие домашних питомцев (n = 40)	юноши и девушки, у которых нет домашних питомцев (n = 40)	
низкий	24	10	$\chi^2_{эмп} = 3,242$ при $p \leq 0,01$
средний	9	11	–
высокий	7	19	$\chi^2_{эмп} = 2,943$ при $p \leq 0,01$

Анализ данных, показал, что у 60 % юношей и девушек, имеющих домашних животных, и у 25 % юношей и девушек, у которых нет домашних питомцев, выявлен низкий уровень субъективного одиночества. Данная часть юношей и девушек удовлетворены кругом общения, им хватает его. Они чувствуют, что те люди, которые их окружают, разделяют их интересы и идеи, понимают и принимают их. Юноши и девушки с низким уровнем одиночества имеют круг лиц, к которым они могут обратиться за помощью и уверены в их поддержке. Они чувствуют себя востребованными, полезными для окружающих. Им легко заводить новые знакомства, они способны раскрепоститься и общаться с окружающими их людьми.

У 23 % юношей и девушек, имеющих домашних животных, и у 28 % юношей и девушек, у которых нет домашних питомцев, выявлен средний уровень субъективного переживания одиночества. Им лишь иногда кажется, что они одиноки, покинуты, что их никто не понимает и не готов прийти на помощь. Однако проходит какое-то время и эти мысли пропадают, они чувствуют свою важность, необходимость для других людей.

У 17 % юношей и девушек, имеющих домашних животных, и у 47 % юношей и девушек, у которых нет домашних питомцев, выявлен высокий уровень переживания субъективного одиночества. Данная часть юношей и девушек чувствуют себя одиноко, им не с кем поговорить, им часто кажется, что их никто не понимает, что им не к кому обратиться за психологической поддержкой, они чувствуют себя покинутыми. Юноши и девушки несчастливы в связи с тем, что им приходится заниматься различными делами, решением вопросов в одиночку. Они отмечают, что не осталось тех людей, с которыми бы они были близки. А среди людей, которые находятся с ними рядом, нет таких, которые бы разделяли их интересы и взгляды. Данная часть юношей и девушек не готова и не способна раскрепощаться и общаться с окружающими людьми. Находясь среди людей, они мучаются от тоски, чувствуют себя изолированно, а также указывают на то, что их социальные отношения поверхностны. Им не хватает общения, заботы, понимания со стороны окружающих, родственников.

С помощью критерия χ^2 -углового преобразования Фишера были выявлены статистически значимые различия между юношами и девушками, имеющими домашних животных, и юношами и девушками, у которых нет домашних питомцев, в следующих уровнях переживания субъективного одиночества:

1) низкий уровень ($\chi^2_{эмп} = 3,242 > \chi^2_{кр} = 1.64$ при $p \leq 0,05$ и $\chi^2_{эмп} = 3,242 > \chi^2_{кр} = 2.31$ при $p \leq 0,01$), то есть доля юношей и девушек, имеющих домашних питомцев, с низким уровнем переживания субъективного одиночества, статистически значимо больше, чем доля юношей и девушек, у которых нет домашних питомцев (при $p \leq 0,01$);

2) высокий уровень ($\phi^*_{\text{эмп}} = 2,943 > \phi^*_{\text{кр}} = 1.64$ при $p \leq 0,05$ и $\phi^*_{\text{эмп}} = 2,943 > \phi^*_{\text{кр}} = 2.31$ при $p \leq 0,01$), то есть доля юношей и девушек, у которых нет домашних питомцев, с высоким уровнем переживания субъективного одиночества, статистически значимо больше, чем доля юношей и девушек, имеющих домашних питомцев (при $p \leq 0,01$).

Результаты исследования позитивного одиночества и зависимости от общения у юношей и девушек, имеющих домашних питомцев, и юношей и девушек, у которых нет питомцев, полученные с помощью «Дифференциального опросника переживания одиночества» (ДОПО-3) (Е.Н. Осин, Д.А. Леонтьев), представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты исследования позитивного одиночества и зависимости от общения у юношей и девушек, имеющих домашних питомцев, и юношей и девушек, у которых нет питомцев, полученные с помощью «Дифференциального опросника переживания одиночества»

Уровень	Количество		Достоверность различий по ϕ^* -угловому преобразованию Фишера (уровень значимости)
	юноши и девушки, имеющие домашних питомцев (n = 40)	юноши и девушки, у которых нет домашних питомцев (n = 40)	
Зависимость от общения			
низкий	22	7	ϕ эмп = 3,613 при $p \leq 0,01$
средний	13	12	–
высокий	5	21	ϕ эмп = 4,016 при $p \leq 0,01$
Позитивное одиночество			
низкий	5	23	ϕ эмп = 4,463 при $p \leq 0,01$
средний	12	8	
высокий	23	9	ϕ эмп = 3,278 при $p \leq 0,01$

Анализ данных, показал, что у 12 % юношей и девушек, имеющих домашних животных, и у 58 % юношей и девушек, у которых нет домашних питомцев, выявлен низкий уровень позитивного одиночества, что отражает неспособность данной части испытуемых находить ресурсы в ситуациях уединения и отсутствие положительных эмоций в ситуации уединения. У 30 % юношей и девушек, имеющих домашних животных, и у 20 % юношей и девушек, у которых нет домашних питомцев, выявлен средний уровень позитивного одиночества. У 58 % юношей и девушек, имеющих домашних животных, и у 22 % юношей и девушек, у которых нет домашних питомцев, выявлен высокий уровень позитивного одиночества. Юноши и девушки испытывают положительные эмоции в ситуациях уединения, умеют ценить их, и стремятся осознанно уделять время наедине с самим собой в собственной жизни.

С помощью критерия ϕ^* -углового преобразования Фишера были выявлены статистически значимые различия между юношами и девушками, имеющими домашних животных, и юношами и девушками, у которых нет домашних питомцев, в следующих уровнях позитивного одиночества:

1) низкий уровень ($\phi^*_{\text{эмп}} = 4,463 > \phi^*_{\text{кр}} = 1.64$ при $p \leq 0,05$ и $\phi^*_{\text{эмп}} = 4,463 > \phi^*_{\text{кр}} = 2.31$ при $p \leq 0,01$), то есть доля юношей и девушек, у которых нет домашних питомцев, с низким уровнем позитивного одиночества, статистически значимо больше, чем доля юношей и девушек, имеющих домашних питомцев (при $p \leq 0,01$);

2) высокий уровень ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,278 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1.64$ при $p \leq 0,05$ и $\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,278 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2.31$ при $p \leq 0,01$), то есть доля юношей и девушек, имеющих домашних питомцев, с высоким уровнем позитивного одиночества, статистически значимо больше, чем доля юношей и девушек, у которых нет домашних питомцев (при $p \leq 0,01$).

Юноши и девушки, имеющие домашних животных, отличаются низким уровнем переживания субъективного одиночества. Они не испытывают дефицита общения, удовлетворены кругом своего общения. Чувствуют, что те люди, которые их окружают, разделяют их интересы и идеи, понимают и принимают их. Юноши и девушки с низким уровнем одиночества имеют круг лиц, к которым они могут обратиться за помощью и уверены в их поддержке. Чувствуют себя востребованными, полезными для окружающих. Им легко заводить новые знакомства, они способны раскрепоститься и общаться с окружающими их людьми. Для них характерен низкий уровень зависимости от общения. У них нет болезненного переживания одиночества, связанного с нехваткой близости или общения, они не считают себя одинокими людьми. Низкий уровень зависимости от общения отражает спокойное, толерантное отношение к переживанию одиночества, ситуациям уединения. В ситуациях уединения они переживают положительные эмоции, поскольку умеют ценить уединение, стремятся осознанно уделять время наедине с самим собой в собственной жизни.

Юноши и девушки, у которых нет домашних питомцев, отличаются высоким уровнем переживания субъективного одиночества. Они чувствуют себя одиноко, им не с кем поговорить, им часто кажется, что их никто не понимает, что им не к кому обратиться за психологической поддержкой, они чувствуют себя покинутыми. Юноши и девушки несчастливы в связи с тем, что им приходится заниматься различными делами, решением вопросов в одиночку. Они отмечают, что не осталось тех людей, с которыми бы они были близки. А среди людей, которые находятся с ними рядом, нет таких, которые бы разделяли их интересы и взгляды. Они не готовы и не способны раскрепощаться и общаться с окружающими людьми. Находясь среди людей, они мучаются от тоски, чувствуют себя изолированно, а также указывают на то, что их социальные отношения поверхностны. Им не хватает общения, заботы, понимания со стороны окружающих, родственников. У них сформирована высокая зависимость от общения. Негативно относятся к ситуациям уединения, склонны искать общение любой ценой с целью избегания ситуаций уединения, которые связаны с неприятными или болезненными переживаниями. Низкий уровень позитивного одиночества отражает неспособность юношей и девушек, у которых нет домашних питомцев, находить ресурсы в ситуациях уединения и отсутствие положительных эмоций в ситуации уединения. Фон общего фона настроения носит негативный характер, что свидетельствует об их подавленности, некоторой пессимистичности, усталости.

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты могут быть использованы в работе педагога-психолога в рамках профилактической и коррекционной деятельности для повышения удовлетворенности жизнью и снижения уровня одиночества.

Список использованных источников

1 Терюшкова, Ю. Ю. Переживание чувства одиночества старшеклассниками в разных социальных ситуациях развития / Ю. Ю. Терюшкова // Социальная психология и общество. – 2014. – № 4. – С. 91–104.

2 Кузнецова, Л. Э. Личностные детерминанты формирования одиночества у студентов вуза / Л. Э. Кузнецова, О. В. Изотикова // Психология: традиции и инновации: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.). – Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2016. – С. 32–36.

3 Трибулина, С. Г. Психология одиночества: генезис, виды, проявления: дисс. ... к. пс. н. / С. Г. Трибулина. – М., 1999. – 195 с.

4 Кузнецов, А. Я одинока сама с собой / А. Кузнецов // Воспитание школьников. – 2007. – № 2. – С. 28–32.

М. М. Парфенцова

Научный руководитель: О. А. Короткевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВНУТРЕННЕЙ КАРТИНЫ БОЛЕЗНИ ПАЦИЕНТОВ, СТРАДАЮЩИХ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТОЙ СИСТЕМЫ

В статье обоснована актуальность изучения психологических аспектов внутренней картины болезни пациентов, страдающих заболеваниями сердечно-сосудистой системы. Автором приводятся данные эмпирического исследования психологических особенностей внутренней картины болезни пациентов, страдающих заболеваниями сердечно-сосудистой системы.

Ключевые слова: внутренняя картина болезни, тип отношения к болезни, пациенты кардиологического профиля, заболевания сердечно-сосудистой системы.

В настоящее время сердечно-сосудистые заболевания выступают в качестве одной из основных причин смертности и инвалидности населения, как во всем мире, так и в Беларуси [1, с. 397]. С целью эффективной профилактики, снижения заболеваемости, смертности, инвалидности населения от сердечно-сосудистых заболеваний в Республике Беларусь разработана Государственная программа «Здоровье народа и демографическая безопасность на 2021 – 2025 годы».

Как отмечает М.Г. Киселёва, болезнь выступает в качестве «кризисной ситуации развития», которая способствует тому, что человеку необходимо претерпеть некоторые личностные изменения [2, с. 13]. Это, в свою очередь, приводит к перестройке иерархии его мотивов, переподчинению новому главному смыслообразующему мотиву сохранения жизни и восстановление здоровья, названому А.Ш. Тхостовым «сдвиг цели на мотив» [3, с. 34]. То, какой отпечаток нанесет болезнь на жизнь человека, в меньшей мере зависит от диагноза, поставленного врачом, а в большей степени, от того, какую картину своей болезни он «нарисует» в процессе познания себя как пациента. Результатом познания станет внутренняя картина болезни, представляющая собой феномен, возникающий при любых заболеваниях человека, в результате которого у пациента формируется образ собственной болезни, который оказывает влияние на психическую жизнь человека, а также на динамику заболевания [4, с. 65].

А.В. Солодухин, О.А. Трубникова, М.С. Яницкий, А.В. Серый, О.Л. Барбараш отмечают, что у пациентов с патологией кардиологического профиля, чаще всего, является сформированная внутренняя картина болезни, которая включает представления о симптомах заболевания, прогноз от ожидаемого и получаемого лечения [5, с. 45]. Значительное место в структуре внутренней картины болезни больных может занимать тревога, источником которой могут быть элементы внутренней картины болезни, которые вызывают чувство неуверенности, обреченности, ограничивают пациента в повседневной деятельности.

Факторы, обуславливающие тревогу, множественны, переменны, и каждый имеет свой «удельный вес». Перечисленные факты вызывают нестабильность структуры внутренней картины болезни. При обострении болезни может произойти нарушение гармоничного отношения к своему состоянию и формирование дезадаптивных форм внутренней картины болезни. Чем сильнее выражены неприятные болезненные ощущения, дискомфорт, тем ярче проявляет себя тревожный компонент в структуре внутренней картины болезни. Формирование внутренней картины болезни зачастую происходит без должного психотерапевтического влияния, а в некоторых случаях даже под воздействием ятрогений.

База исследования: Учреждение «Гомельский областной клинический кардиологический центр». Выборочную совокупность составили 100 человек, страдающих заболеваниями сердечно-сосудистой системы в возрасте от 35 до 63 лет, из них 53 человека с диагнозом «артериальная гипертензия», 47 пациентов с диагнозом «ишемическая болезнь (острый инфаркт)». В соответствии с целью исследования был определен следующий психодиагностический инструментарий: анкета пациента кардиологического профиля; методика «Тип отношения к болезни» (ТОБОЛ) (Л.И. Вассерман, А.Я. Вукс, Б.В. Иовлев, Э.Б. Карпова).

Анализ результатов анкетирования пациентов кардиологического профиля показал, что 52 % пациентов кардиологического профиля составляют мужчины, 48 % – женщины. Возраст пациентов колеблется от 35 до 63 лет, из них 19 % пациентов принадлежит к возрастной категории 30 – 40 лет, 32 % пациентов – в возрасте 41 – 50 лет, 49 % пациентов в возрасте 50 лет и выше. Диагноз 53 % пациентов кардиологического профиля – артериальная гипертензия, у 47 % пациентов поставлен диагноз «ишемическая болезнь (острый инфаркт)». Диагноз 31 % пациентов был поставлен до 5 лет, 18 % – 5 – 10 лет назад, 32 % пациентов – 11 – 15 лет назад, 15 % – 16 – 20 лет назад, 4 % пациентов диагноз был поставлен более 21 года назад.

Что касается образования, то 12 % пациентов имеют общее среднее образование, 10 % – общее базовое, 21 % – профессионально-техническое, 33 % – среднее специальное и 24 % пациентов имеют высшее образование.

Семейное положение пациентов достаточно разное, большинство из них в настоящее время находятся в браке (34 %), 32 % являются вдовцами, 13 % пациентов находятся в разводе, такой же процент пациентов состоит в гражданском браке, 8 % больных не замужем (холосты). Что касается основного рода занятий пациентов, то 34 % больных является работающей категорией граждан, 28 % пациентов находится на пенсии, 21 % составили безработные, 11 % – домохозяйки, то есть женщины, находящиеся либо в декретном отпуске, либо в отпуске по уходу за ребенком-инвалидом), 6 % – это студенты. У 73 % пациентов есть дети.

О наличии вредных привычек признались 58 % пациентов. 43 % пациента употребляют табак, в большинстве своем выкуривают примерно от 5 до 20 сигарет в день. Что касается употребления алкоголя, то 34 % больных указали, что употребляют алкоголь менее одного раза в месяц, 22 % употребляют алкоголь раз в неделю, 22 % вовсе не употребляют алкоголь, 10 % распивают спиртные напитки 2 – 3 раза в неделю. О том, что употребляют алкоголь ежедневно, признались 3 % пациентов.

Что касается информированности о заболевании, то большинство пациентов отметили, что не нуждаются в дополнительной информации о заболевании, об возможных осложнениях, о рекомендуемом образе жизни при заболевании. Однако третья часть пациентов, все же нуждается в дополнительной информации по данным вопросам.

Большинство пациентов черпают информацию о своем заболевании (82 %) из различных сайтов Интернета, 39 % больных в качестве источника информации о заболевании выделили врача, 18 % – родственников, 21 % – СМИ.

Важно отметить, что 29 % пациентов принимают лечение только в период обострения заболевания, что препятствует эффективному лечению заболевания, 43 % пациентов принимают лечение только при нахождении на стационарном лечении, 28 % больных кардиологического профиля придерживаются регулярно рекомендаций врача и назначенному лечению.

Результаты исследования типа отношения к болезни у пациентов кардиологического профиля, полученные с помощью методики «Тип отношения к болезни» (ТОБОЛ) (Л.И. Вассерман, А.Я. Вукс, Б.В. Иовлев, Э.Б. Карпова), представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования типа отношения к болезни у пациентов кардиологического профиля, полученные с помощью методики «Тип отношения к болезни» (ТОБОЛ) (Л.И. Вассерман, А.Я. Вукс, Б.В. Иовлев, Э.Б. Карпова)

Тип	Количество человек (n = 100)		Достоверность различий с помощью критерия ϕ^* -углового преобразования Фишера
	Пациенты с диагнозом АГ (n = 53)	Пациенты с диагнозом ИБ (ОИ) (n = 47)	
Гармоничный	6	6	–
Анозогнозический	27	6	$\phi^*_{\text{эмп}} = 4,277$ при $p \leq 0,01$
Ипохондрический	5	8	–
Меланхолический	4	2	–
Сенситивный	6	5	–
Смешанный (ипохон- дрически-сенситивный)	5	20	$\phi^*_{\text{эмп}} = 3,988$ при $p \leq 0,01$

С помощью критерия ϕ^* -углового преобразования Фишера были выявлены статистически значимые различия в следующих типах отношения к болезни у пациентов с диагнозом «артериальная гипертензия» и пациентов с диагнозом «ишемическая болезнь сердца» (острый инфаркт):

– анозогнозический тип отношения к болезни ($\phi^*_{\text{эмп}} = 4,277 > \phi^*_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\phi^*_{\text{эмп}} = 4,277 > \phi^*_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$). Число пациентов с диагнозом «артериальная гипертензия» с анозогнозическим типом отношения к болезни статистически значимо больше числа пациентов с диагнозом «ишемическая болезнь сердца» (острый инфаркт) (при $p \leq 0,01$);

– смешанный (ипохондрически-сенситивный) тип отношения к болезни ($\phi^*_{\text{эмп}} = 3,988 > \phi^*_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \leq 0,05$ и $\phi^*_{\text{эмп}} = 3,988 > \phi^*_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$). Число пациентов с диагнозом «ишемическая болезнь сердца» (острый инфаркт) со смешанным (ипохондрически-сенситивным) типом отношения к болезни статистически значимо больше числа пациентов с диагнозом «артериальная гипертензия» (при $p \leq 0,01$).

Проведенное эмпирическое исследование позволило изучить психологические особенности внутренней картины болезни пациентов, страдающих заболеваниями сердечно-сосудистой системы. Пациенты с диагнозом «артериальная гипертензия» отличаются анозогнозическим (эйфорическим) типом отношения к болезни, а именно активным уходом мыслей о болезни, о возможных ее последствиях, вплоть до отрицания очевидного. При ощущении с отчетливыми признаками, симптомами болезни они их воспринимают как «несерьезные» проявления заболевания или считают это случайным изменением самочувствия. В силу несерьезного отношения к заболеванию они нередко отказываются от медицинского обследования и лечения, хотят разобраться самостоятельно, не обращаясь за помощью к врачам, надеяться на то, что «все обойдется». Другими словами у пациентов отмечается пренебрежительное, легкомысленное отношение к болезни и лечению. Они продолжают или стремятся продолжать жить той жизнью, что и до постановки диагноза, получать от жизни все, что и ранее, несмотря на болезнь. Однако нарушение режима и врачебных рекомендаций может пагубно сказаться на течении болезни.

Пациенты с диагнозом «ишемическая болезнь сердца» (острый инфаркт) отличаются смешанным (ипохондрически-сенситивным) типом отношения к болезни, чрезмерным сосредоточением на субъективных болезненных и иных неприятных ощущениях. Постоянно рассказывают о них врачам, медперсоналу и окружающим. Преувеличивают реально

существующие и выискивают несуществующие неприятные ощущения в связи с побочными действиями лекарств и диагностических процедур. Желание лечиться сочетается с отсутствием веры в успех. Требуют тщательного обследования у более авторитетных специалистов, при этом испытывают страх вреда и болезненности процедур. Они чрезмерно ранимы, уязвимы, озабочены возможными неблагоприятными впечатлениями, которые могут произвести на окружающих сведения о болезни. Для них характерны опасения, что окружающие станут жалеть их, считать неполноценным, пренебрежительно или с опаской относиться, распускать неблагоприятные слухи о причине болезни. Они испытывают страх стать обузой для близких из-за болезни и неблагоприятного отношения с их стороны в связи с этим. Настроение колеблется, что связано, главным образом, с межличностными контактами.

Что касается информированности о заболевании, то большинство пациентов отметили, что не нуждаются в дополнительной информации о заболевании, об возможных осложнениях, о рекомендуемом образе жизни при заболевании. Однако третья часть пациентов все же нуждается в дополнительной информации по данным вопросам. Большинство пациентов черпают информацию о своем заболевании (82 %) из различных сайтов Интернета, 39 % больных в качестве источника информации о заболевании выделили врача, 18% – родственников, 21 % – СМИ. Важно отметить, что 29 % пациентов принимают лечение только в период обострения заболевания, что препятствует эффективному лечению заболевания, 43 % пациентов принимают лечение только при нахождении на стационарном лечении, 28 % больных кардиологического профиля придерживаются регулярно рекомендаций врача и назначенному лечению.

Полученные результаты эмпирического исследования дают возможность объективизировать мишени психокоррекционной работы с целью предотвращения возникновения и развития осложнений сердечно-сосудистых заболеваний, а также определить психологические ресурсы, способствующие поддержанию психологического благополучия в ситуации болезни. Кроме этого полученные теоретические данные позволят разработать коррекционно-развивающие программы для проведения психологической реабилитации пациентов сердечно-сосудистого профиля с учетом их социально-психологического статуса.

Список использованных источников

1 Дюбокова-Жерносек, Т. П. Динамика поведенческих факторов риска сердечно-сосудистых заболеваний в белорусской популяции / Т. П. Дюбокова-Жерносек // Женщины-ученые Беларуси и Казахстана : сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 1–2 марта 2018 г. / редкол.: И.В. Казакова [и др.]. – Минск : РИВШ, 2018. – С. 397–400.

2 Киселёва, М. Г. Влияние индивидуально-психологических особенностей пациентов с сердечно-сосудистыми заболеваниями на эффективность психологического сопровождения послеоперационного восстановления : дис. ... к. пс. н. / М. Г. Киселёва. – Москва, 2012. – 210 с.

3 Тхостов, А. Ш. Теоретические проблемы исследования внутренней картины болезни / А. Ш. Тхостов, Г. А. Арина // Психологическая диагностика отношения к болезни при нервно-психических и соматических заболеваниях : сб. науч. трудов / под ред. М. М. Кабанова. – Л.: Изд-во ЛНИПИ им. Бехтерева. – 1990. – С. 30–38.

4 Киселева, М. Г. Психологические факторы и течение сердечнососудистых заболеваний / М. Г. Киселева // Национальный психологический журнал. – 2012. – № 1. – С. 124–130.

5 Сидоров, К. Р. Тревожность как психологический феномен / К. Р. Сидоров // Вестник Удмуртского университета. – 2013. – № 2. – С. 42–52.

А. С. Слесарева

Научный руководитель: М. В. Терещенко, канд. психол. наук
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ ВО ВРЕМЯ ПАНДЕМИИ COVID-19

В статье рассматриваются вопросы, связанные с анализом последствий коронавирусной инфекции, которая оказала крайне негативное влияние на личность медицинского работника. Особое внимание уделяется рассмотрению состояния, в котором оказываются медицинские работники. Исследование позволяет выделить существенные психологические особенности профессионального выгорания и эмоционального неблагополучия медицинских работников во время пандемии COVID-19, а также систематизировать и обобщить различные исследования личности медицинских работников.

Ключевые слова: пандемия COVID-19, личность медицинского работника, профессиональное выгорание, эмоциональное неблагополучие, дистресс.

В декабре 2019 г. в столице провинции Хубэй городе Ухань (Китайская Народная Республика) зарегистрирована серия необъяснимых случаев пневмонии – в дальнейшем у заболевших найден новый штамм коронавируса. В начале января 2020 г. Всемирная организация здравоохранения предварительно назвала вирус новым коронавирусом 2019 г. (2019-nCoV), а 30 января - объявила вспышку 2019-nCoV чрезвычайной ситуацией международного значения в области общественного здравоохранения, а в феврале 2020 г. инфекционному заболеванию присвоено название коронавирусной инфекции COVID-19 (Coronavirus disease 2019). Возбудителем признан тяжелый острый респираторный синдром коронавируса-2 (SARS-CoV-2). С учетом быстрого роста новых случаев заражения по всему миру и высокого уровня летальности 11 марта 2020 г. Всемирная организация здравоохранения объявила о пандемии COVID-19 [1, с. 12].

Пандемия (от греч. *pandemia* – весь народ) – это эпидемия, характеризующаяся распространением инфекционного заболевания, охватывающая значительную часть населения страны или континента [2, с. 98].

Каждый инфицированный человек становится источником заболевания COVID-19, в том числе - в инкубационном периоде (2 - 14 суток). Особенно опасен инфицированный в первые три дня заболевания, однако, выделение вируса может начинаться и за два дня до появления клинических симптомов [8, с. 67]. Выделение вируса обычно длится до двух недель при легкой и средней степени тяжести заболевания. В тяжелых случаях выделение вируса может наблюдаться более двух недель. Считается, что SARS-CoV-2 распространяется главным образом через бессимптомных носителей. Основные пути передачи COVID-19 – воздушно-капельный, воздушно-пылевой и контактный, но не исключается и фекально-оральный.

Карантинные мероприятия – это сложные условия работы. Появляются дополнительные трудности, усложняются технические условия работы. Изменяются привычные отношения врачей и других специалистов с их родными и близкими, с друзьями и коллегами. Врачи, борющиеся с эпидемией, вынуждены работать в условиях экстремальной нагрузки и повышенной угрозы заражения, на «переднем плане» [3, с. 44].

Пандемия становится проверкой таких личностных качеств медицинских работников, как человечность, терпеливость, сострадание, понимание, сочувствие и умение принимать очень важные решения за считанные секунды, ведь в «руках» врачей, находится самое ценное в жизни человека – его здоровье. Каждый день, собираясь на работу, вы встаете на защиту жизни и здоровья

людей. Находясь в условиях карантина, находясь в закрытых зонах, жертвуете своей «свободой» ради здоровья других. От каждого медицинского работника зависят жизни многих людей.

Основными источниками стресса медицинского персонала в условиях пандемии являются ненормированный многочасовой рабочий день, повышенная ответственность, новые и сложные обязанности, отсутствие четких указаний и заданий, недостаточная организация рабочего процесса и отсутствие полной информации. Работая в таких сложных условиях, медицинские работники ежедневно видят сотни тяжелобольных пациентов, выслушивают их боль и страдания, являются свидетелями многочисленных смертей и сами живут в страхе заразиться. Все эти факторы негативно сказываются на эмоциональном здоровье медицинского персонала. Непрекращающийся стресс, который они испытывают, может вызвать психологические проблемы, связанные с беспокойством, страхом, паническими атаками, симптомами посттравматического стрессового расстройства, стигмой и избеганием контактов, депрессивными тенденциями, нарушениями сна, отказом от социальной поддержки семьи [6, с. 112].

Медицинские работники в «красной зоне» вынуждены выполнять «двойную работу»: помимо выполнения своих обязанностей, они становятся единственным источником общения. Из-за невозможности работы клинических психологов и психиатров непосредственно с пациентами в «красной зоне» врачи и медицинский персонал зачастую сами вынуждены отслеживать эмоциональные реакции пациентов. И это при том, что большинство медицинских работников и обслуживающего персонала, работающих в изоляторах и больницах, не проходят никакой подготовки по оказанию психиатрической и психологической помощи пациентам [7, с. 66].

Исследователями было проведено эмпирическое исследование особенностей профессионального выгорания и эмоционального неблагополучия у медицинских работников во время пандемии COVID-19. Был проведен опрос, посвященный психологическому состоянию медицинских работников, в период пандемии COVID-19. В данном опросе приняли участие 150 человек перепрофилированного отделения. Участниками опроса стали врачи, медицинские сестры, младший медицинский персонал. Выявлено, что 80,3% опрошенных считают, что медицинским работникам, оказывающим помощь пациентам с COVID-19, необходима психологическая поддержка, а 19,7 % считают, что им она не нужна.

Бойтесь ли Вы сами заразиться коронавирусом?

В результате опроса выявили что:

- 28% Опасаются тяжёлого протекания заболевания у себя
- 15% Боятся умереть от коронавируса
- 30% Боятся заразить других людей и непредумышленно стать причиной
- 5% Боятся ,что ухудшится отношение со стороны семьи/коллег
- 22% Не боятся заразиться коронавирусом

При самооценке тревожности по 10-балльной шкале 45% опрошенных медицинских работников отметили свой уровень тревоги на уровне 7 баллов и более, 26% - на уровне 5-6 баллов, 20% на уровне 3-4 баллов. И только 9% отметили полное отсутствие тревоги.

По данным субъективной оценки качества сна выявлено, что 30,9% не отметили нарушения в этот период, 23,1% – оценили нарушения качества сна от 0 до 3 баллов, 40 % – оценили нарушения качества сна от 4 до 6 баллов, при этом 6% опрошенных медицинских работников отметили грубое нарушение сна.

Субъективное ощущение чувства подавленности 40% опрошенных указали на достаточно выраженное субъективное ощущение подавленности, отметив его на уровне 7 и более баллов, 25,1% – отметили отсутствие чувства подавленности, 34,9% – оценили его на уровне 5-6 баллов.

Субъективная оценка состояния здоровья по сравнению с периодом до вспышки COVID-19. В ходе опроса выявили что: 6% почувствовали улучшение, 31% ответили: «почти без изменений», 55 почувствовали ухудшение , 8% стали чувствовать себя намного хуже.

Заключение. В условиях распространения пандемии COVID-19 национальные системы здравоохранения по всем мире испытывают серьезную нагрузку. Резкий рост числа заболевших коронавирусом выявил неготовность систем здравоохранения многих стран к работе в условиях

чрезвычайной ситуации и своевременному проведению лечебных мероприятий. Большинство стран сталкивается с одинаковыми трудностями: нехваткой медицинского персонала, перегруженностью больниц, дефицитом оборудования и средств для диагностики и лечения, вынужденной приостановкой предоставления плановых услуг. Во всей имеющейся доступной литературе по проблематике психологического неблагополучия медицинских работников в условиях пандемии COVID-19 присутствует единое мнение в отношении того, что медицинский персонал подвергается риску повышения тревоги и возникновения острых стрессовых реакций, профессионального выгорания, зависимостей, депрессии и посттравматического стрессового расстройства.

Список использованных источников

- 1 Баздырев, Е. Д. Коронавирусная инфекция – актуальная проблема XXI века / Е. Д. Баздырев // Комплексные проблемы сердечно-сосудистых заболеваний. – 2020. – № 9. – С. 6–16.
- 2 Рыбаковский, Л. Л. Демографический понятийный словарь / Л. Л. Рыбаковский. – М : ЦСП, 2003. – 352 с.
- 3 Новая коронавирусная инфекция (COVID-19): этиология, эпидемиология, клиника, диагностика, лечение и профилактика / В. В. Никифоров [и др.]. – Москва, 2020. – 48 с.
- 4 Профессиональное выгорание, симптомы эмоционального неблагополучия и дистресса у медицинских работников во время эпидемии COVID-19 / С. С. Петриков [и др.] // Консультативная психология и психотерапия. – 2020. – № 2. – С. 8–45.
- 5 Пашкус, В. Ю. Конкурентоспособность медицинских организаций Санкт-Петербурга в условиях пандемии коронавируса / В. Ю. Пашкус, Н. А. Пашкус, П. В. Швец // Проблемы современной экономики. – 2020. – № 4. – С. 155–158.
- 6 Верна, В. В. Профилактика профессионального выгорания медицинских работников в период распространения пандемии коронавирусной инфекции COVID -19 / В. В. Верна // АНИ: Экономика и управление. – 2020. – № 4. – С. 91–94.
- 7 Первичко, Е. И. Психологическое благополучие врачей и медицинского персонала в условиях пандемии COVID-19: обзор зарубежных исследований / Е. И. Первичко, Ю. Е. Конюховская // Психиатрия, психотерапия и клиническая психология. – 2020. – № 3. – С. 595–608
- 8 Эпидемия коронавируса: реагирование национальных систем здравоохранения [Электронный ресурс] / Счетная палата Российской Федерации. – Москва, 2020. – Режим доступа: <https://ach.gov.ru/upload/pdf/Covid-19-health-fin.pdf>. – Дата доступа: 02.06.2021.

А. А. Тамкова

Научный руководитель: Н. Г. Новак, канд. психол. наук, доцент
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

ХАРАКТЕРИСТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ, ЛИШЕННЫХ РОДИТЕЛЬСКОГО ПОПЕЧИТЕЛЬСТВА

В статье рассматривается проблема социального сиротства, основное внимание уделяется особенностям эмоциональной сферы подростков, лишенных родительского попечительства. Представлены результаты изучения эмоциональной сферы подростков, лишенных родительского попечительства, находящихся на базе Гомельского городского социально-педагогического центра.

Ключевые слова: социальные сироты, подростки, лишённые родительского попечительства, эмоциональная сфера, тревожность, безнадежность.

Проблема социального сиротства была и остается актуальной для многих стран. В современном мире значительно снижается благосостояние населения, растет безработица, в связи с чем снижается уровень безопасности детей и подростков. В Республике Беларусь на 2018 год количество детей-сирот и подростков, лишённых родительского попечительства, составило 19 тысяч человек [1, с. 55]. Известно, что у детей-сирот и подростков, лишённых родительского попечительства, вследствие специфики их развития, формируются особые эмоциональные аспекты личности [2, с. 77].

На базе Гомельского городского социально-педагогического центра было проведено исследование с целью изучения особенностей эмоциональной сферы подростков, лишённых родительского попечительства. В эмпирическую выборку вошли 58 подростков, лишённых родительского попечительства. Возраст опрошенных – 12-17 лет.

В качестве психодиагностического инструментария применялись Шкала самооценки уровня реактивной и личностной тревожности Спилбергера-Ханина – Ю.Л.Ханина, методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса, «Шкала безнадежности (депрессии)» А. Бека.

Графически результаты исследования тревожности респондентов по шкале самооценки уровня реактивной и личностной тревожности Спилбергера-Ханина представлены в рисунке 1.

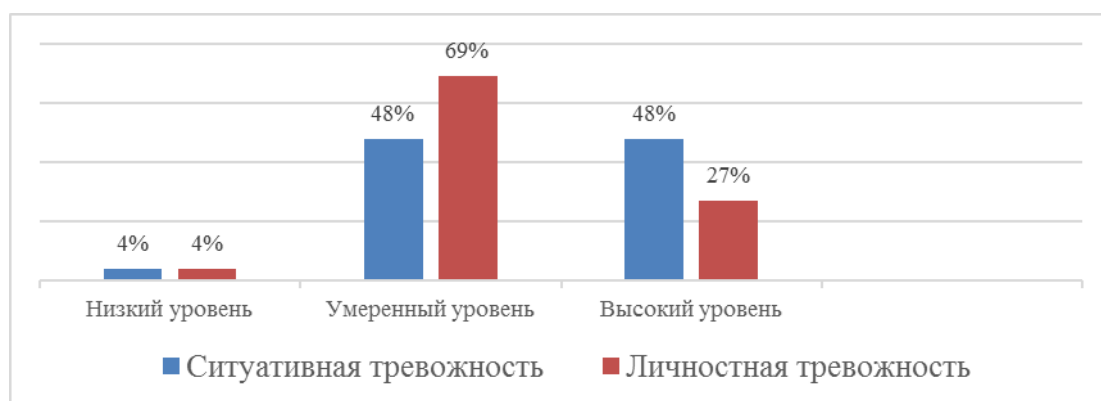


Рисунок 1 – Уровень тревожности подростков согласно самооценке уровня реактивной и личностной тревожности

Низкий уровень ситуативной тревожности был выявлен у 4% опрошенных, умеренный уровень – у 48%, высокий уровень также у 48% респондентов. Личностная тревожность на низком уровне была выявлена у 4% подростков, на умеренном уровне у 69%, на высоком – у 27% респондентов.

При помощи психодиагностического опросника «Шкала безнадежности» были получены следующие данные: у 69% подростков безнадежность не выявлена, а в остальных 31% случаев – безнадежность легкой степени. Респондентов с умеренной или тяжелой степенью безнадежности среди опрошенных выявлено не было. Такие данные говорят о низкой вероятности совершения суицидальной попытки.

По результатам исследования тревожности, полученным при помощи методики Филлипса, респондентов с высоким уровнем общей тревожности у выявлено не было. Несколько повышена общая тревожность в школе была выявлена у 14% человек (рисунок 2). Такие показатели свидетельствуют о том, что эти дети склонны переживать тревожность разной степени интенсивности, находясь в школе: в процессе обучения, проверки и оценки знаний, а также, в процессе общения и взаимодействия с учителями и сверстниками. Уровень

школьной тревожности в пределах статистической нормы имеют 86% подростков. Школа и школьные требования, трудности не являются для этих ребят травмирующими, что создаёт условия для нормального функционирования, развития ребенка. Повышенный уровень переживания социального стресса наблюдается у 2% от всех ребят, это говорит о негативном эмоциональном состоянии подростков, на фоне которого развиваются его социальные контакты. Нормальный уровень переживания социального стресса выявлен у 98% испытуемых, что указывает на то, что у этих детей не напряженное эмоциональное состояние.

Фрустрация потребности в достижении успеха на повышенном уровне была выявлена у 2% от всех испытуемых. Это свидетельствует о наличии у подростков неблагоприятного психического фона, которые не позволяет им развивать свои потребности в успехе и достижении высоких результатов. У 98% испытуемых низкий уровень фрустрации. У 2% подростков, присутствует страх самовыражения, на высоком уровне. У 13% ребят – на повышенном. Это свидетельствует о том, что эти дети переживают негативные эмоции в процессе самораскрытия. 85% подростков не имеют психологических и эмоциональных трудностей в самопредъявлении и самораскрытии. Эти дети легко находят контакт с окружающими и быстро заводят новые знакомства. 85% испытуемых не испытывают страх ситуации проверки знаний. На повышенном уровне этот страх испытывают 15% подростков. 88% опрошенных имеют нормальную физиологическую сопротивляемость стрессу, 7% – на повышенном уровне, а 5%– на высоком. Это говорит о том, что возможные предпосылки для возникновения тревожности у них физиологического плана.

Проблемы и страхи в отношении с учителями присутствуют на высоком уровне у 6% испытуемых, на повышенном – у 27%. Это свидетельствует о наличии негативного эмоционального фона отношений со взрослыми в школе, который может снижать успешность обучения. 67% подростков не испытывают проблем в отношении с учителями.

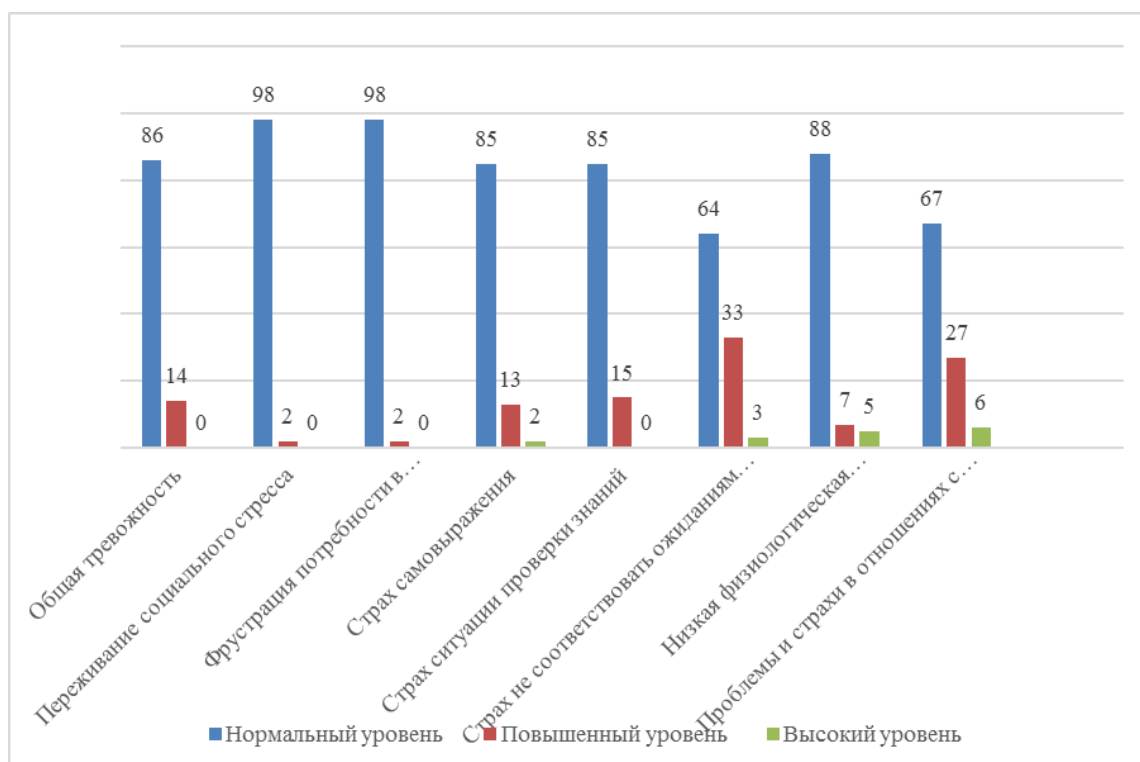


Рисунок 2 – Показатели уровня тревожности по шкалам

Проведенное эмпирическое исследование позволяет говорить о том, что для большинства детей, лишенных родительского попечительства, школа и школьные требования не являются травмирующими, однако некоторый процент испытуемых испытывает страхи

в отношении с учителями; в большинстве случаев не выявлена та или иная степень безнадежности, что снижает риск совершения суицидальной попытки; для большинства детей, лишенных родительского попечительства характерен высокий уровень ситуативной и личностной тревожности, вероятнее всего, это связано с тем, что у подростков, оставшихся без родительского попечения, тревожность усиливается факторами депривации (материнской, эмоциональной, социальной), психологической травмы.

Список использованных источников

1 Конституция Республики Беларусь 1994 года (с изменениями и дополнениями, принятыми на республиканских референдумах 24 ноября 1996 г. и 17 октября 2004 г.). – Минск: Амалфея, 2005. – 48 с.

2 20 фактов о детях-сиротах в Республике Беларусь [Электронный ресурс] / Минск, 2010. – Режим доступа: <https://thinktanks.by/publication/2018/06/29/20-faktov-o-detyah-sirotah-v-belarusi.html>. – Дата доступа: 25.02.2011.

Научное электронное издание

**ВЕКТОРЫ ПСИХОЛОГИИ:
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ
В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

III Международная заочная научно-практическая конференция

(Гомель, 1 июля 2021 года)

Сборник материалов

Подписано к использованию 10.12.2021.

Объем издания 8,17 Мб.

Издатель и полиграфическое исполнение:
учреждение образования
«Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины».
Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя,
распространителя печатных изданий № 3/1452 от 17.04.2017.
Специальное разрешение (лицензия) № 02330 / 450 от 18.12.2013.
Ул. Советская, 104, 246028, Гомель.

<http://conference.gsu.by>