

Министерство просвещения Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт психологии
Ural State Pedagogical University
Institute of psychology

ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ

**Материалы
Международной научно-практической онлайн-конференции
Екатеринбург, 7 апреля, 2023 года**

**PROBLEMS OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING
Proceedings
of the International Online Scientific Conference
Ekaterinburg, April 7, 2023**

Екатеринбург 2023

УДК 159.923
ББК Ю953
П78

Рекомендовано Ученым советом федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уральский государственный педагогический университет» в качестве *научного* издания (Решение № 81 от 30.10.2023)

Отвественные редакторы / Executive Editor

Сергей Анатольевич Водяха / S.A. Vodyakha (Russia)
Юлия Евгеньевна Водяха / Yu.E. Vodyakha (Russia)

П78 **Проблемы психологического благополучия** : материалы Международной научно-практической онлайн-конференции / Уральский государственный педагогический университет ; Ферганский государственный университет ; ответственные редакторы С. А. Водяха, Ю. Е. Водяха. — Электрон. дан. — Екатеринбург : УрГПУ ; Фергана : [б. и.], 2023. — 1 CD-ROM. — Текст : электронный.

ISBN 978-5-7186-2192-1

В сборнике представлены данные научных исследований современных психологов, медиков и философов, посвященных проблеме психологического благополучия. Конференция была проведена силами кафедры психологии Ферганского государственного университета и кафедры общей психологии и конфликтологии Института психологии ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет».

УДК 159.923
ББК Ю953

ISBN 978-5-7186-2192-1

© ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2023
© Ферганский гос. ун-т, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Попова Т. А., Пенелеева И. М.</i> Взаимосвязь субъективного благополучия, копинг-стратегий и личностных черт людей с аддиктивным поведением.....	7
<i>Валиахметова А. Д., Водяха С. А.</i> Особенности копинг-стратегий низкостатусных подростков.....	13
<i>Семак А. С.</i> Связь тревожности и отношения к болезни у онкологических больных.....	18
<i>Валуев О. С.</i> Экзистенциальная усталость как психологическая проблема силы и слабости бытия-в-мире	24
<i>Водяха С. А., Водяха Ю. Е.</i> Психологическое благополучие как предиктор успешности профилактики употребления психоактивных веществ.....	33
<i>Полякова О. Б., Тымчук Д. В.</i> Эмоциональный интеллект как составляющая эмоционального благополучия студентов	40
<i>Карпова Э. Б., Шенгелия Н. М.</i> Сексуальная идентичность взрослых и ретроспективная оценка отношения окружающих к их сексуальной ориентации в подростковом возрасте	45
<i>Водяха С. А., Нечаева М. Ю.</i> Специфика саморегуляции студентов с разным уровнем интернет-зависимости.....	53
<i>Захарова Л. С., Лукьянченко Н. В.</i> Типологические особенности оценочных представлений подростков о нормативности-девиантности	61
<i>Коломиец О. В., Литвиненко Е. И.</i> Профессиональный стресс как фактор профессионального выгорания служащих.....	66
<i>Потапова Ю. В., Маленова А. Ю.</i> Созависимость как фактор субъективного копинг-благополучия личности в студенческом возрасте	72
<i>Горшкова А. С.</i> Субъективное благополучие личности: гендерный аспект.....	78
<i>Панадий С. С., Кобка А. Д.</i> Личностные изменения в процессе профессиональной подготовки студентов-психологов.....	84
<i>Брук Ж. Ю., Федина Л. В.</i> Факторная структура удовлетворенности педагогов работой в условиях гетерогенности	88
<i>Корнева Е. Н., Ващук Н. А.</i> Эмоциональное выгорание и представления об образе жизни у студентов.....	94
<i>Могилевская В. Ю., Бернанд И. К., Чобану А. Ю.</i> Представления населения Приднестровья о проблеме селф-харма	106
<i>Михайлова И. В.</i> Роль семейных отношений в проявлении тревожности и суицидального риска у подростков	112
<i>Хабибуллина И. Р.</i> Особенности эмоционального состояния пациентов, перенесших инсульт.....	117
<i>Свиденко И. В.</i> Психологическое благополучие педагога и обучающихся	122

<i>Карпова Э. Б., Аршинова А. Д.</i> Принятие норм мужского поведения и психологическое отчуждение у взрослых (гендерные особенности).....	126
<i>Кунская Е. В., Полещук Ю. А.</i> Проявление компонентов психологического благополучия у студентов.....	135
<i>Бучек А. А., Серебряная М. В.</i> Исследование личностных детерминант социально-психологической адаптации вынужденных переселенцев зрелого возраста (на примере креативности)	139
<i>Власова С. А., Дормидонтов Р. А.</i> Фактор психологического благополучия в профессиональной деятельности государственных служащих	144
<i>Жарких Н. Г., Костыря С. С.</i> Родительское отношение и тревожность младших школьников в контексте психологического благополучия	149
<i>Иризан А. С., Леснянская Ж. А.</i> Психологическое благополучие городских и сельских подростков как показатель их психологического здоровья.....	155
<i>Мальцева О. Е.</i> Удовлетворённость браком супругов, проживающих в разных типах семей	161
<i>Шлат Н. Ю.</i> Модель организации социально-психологической работы по адаптации военнослужащих в полиэтнической среде современной армии	166
<i>Ярошевич А. С.</i> Развитие психологической резильентности студентов как условие психологического благополучия	170
<i>Ротманова Н. В., Федченко О. В.</i> Взаимосвязь этнического самосознания и эмоционального интеллекта подростка.....	174
<i>Шевцова Ю. А., Лацевская Д.</i> Подростковая агрессивность и семейное насилие	179
<i>Бердина К. А., Полякова О. Б.</i> Чувство юмора как детерминанта психологического благополучия студентов	185
<i>Халфина Р. Р.</i> Психологические особенности взаимосвязи стажа и уровня эмоционального выгорания педагогических работников.....	190
<i>Елисеев В. К., Павлов И. С.</i> Проблемы формирования ценностно-смысловых компонентов профессиональной деятельности будущих педагогов в условиях инклюзивного образования.....	195
<i>Орестова В. Р., Золотарева С. Е.</i> Особенности субъективного благополучия и его связь со смысложизненными ориентациями в ситуации социальной транзитивности.....	200
<i>Щербакова Н. А., Русанова В. С., Серебрякова Г. С.</i> Психологическое благополучие педагога как залог гармоничного развития личности обучающихся	205
<i>Добровольская Н. Ю., Нигодин Е. А.</i> Психологическое благополучие педагога и обучающихся в условиях дистанционного образования	210

<i>Мотков О. И., Щепелёва Е. В.</i> Особенности социально-политических предпочтений у людей с различными ценностными ориентациями.....	215
<i>Чумичева Н. В.</i> К вопросу о паранойальном бреде ревности	232
<i>Корсак Н. В., Родионова Н. Г.</i> Черный юмор подростков как средство поддержания психики и механизм адаптации	239
<i>Ланевская В. М., Нупрейчик А. П.</i> Эмоциональная сфера ребенка в период формирования внутреннего мира личности	244
<i>Горобец Е. А., Лехницкая П. А.</i> Artificial Intelligence as a Means of Overcoming Dyslexia	248
<i>Ревакина Е. Г.</i> Ощущение безопасности как предиктор благополучия учащихся в системе высшего образования.....	256
<i>Курило А. И., Лупекина Е. А.</i> Особенности эмоционального интеллекта учащихся педагогического колледжа.....	260
<i>Зотин В. В., Мельничук А. А.</i> Психолого-педагогическая деятельность преподавателя физической культуры в укреплении здоровья студентов.....	265
<i>Ефимова Т. В., Канторова К. В.</i> Проблема профессиональной деформации педагога: профилактика и диагностика.....	269
<i>Иванова М. Д., Рулле Е. М.</i> Развитие конфликтологической компетентности педагогов как фактора их психологического благополучия	275
<i>Дядык Н. Г.</i> Копинг-поведение и механизмы психологической защиты студентов педагогического вуза как индикаторы их эмоционального благополучия.....	280
<i>Аликин М. И., Лукьянченко Н. В.</i> Связь характеристик субъективного восприятия и активности взаимодействия в спортивной подготовке подростков, занимающихся тхэквондо	284
<i>Матвеева Т. С.</i> Стрессоустойчивость банковских менеджеров как условие их профессиональной успешности	289
<i>Бережная Е. А., Тулле П. С.</i> Проблемы выбора жизненных ценностей людей от 20 до 30 лет.....	294
<i>Водяха С. А., Желяева П. С.</i> Диагностика и психотерапия комплексного посттравматического стрессового расстройства	299
<i>Черчес Т. Е., Ясько К. В.</i> Взаимосвязь субъективного благополучия студентов с их ценностными ориентациями	306
<i>Чумичева Н. В.</i> Разработка и внедрение псевдонаучных учений: психолого-социальные обоснования массовой эффективности.....	311
<i>Лупекина Е. А., Козлова А. С.</i> Профессиональное выгорание и стратегии поведения в конфликте у сотрудников сети быстрого питания.....	315

<i>Водяха Ю. Е., Циглер А. В.</i>	Особенности ценностных ориентаций воспитанников Екатеринбургского суворовского военного училища	321
<i>Эбель Н. В.</i>	Реализация профессиональных ценностей преподавателей вуза как фактор их психологического благополучия	329
<i>Шевцова Ю. А.</i>	Особенности самоотношения юношей и девушек с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества.....	337
<i>Водяха С. А., Черепанова Р. Ю.</i>	Психологические особенности самореализации творческой личности	344
<i>Годовникова Л. В.</i>	Развитие эмпатии у конфликтных подростков как условие полноценного функционирования личности	351
<i>Шаповал И. А.</i>	Самоотношение как фактор фреймирования ситуации неопределенности.....	356
<i>Колобова С. В.</i>	Психосоциальные предикторы ПТСР у жителей прифронтовых территорий	361
<i>Андреева Д. А., Ворожейкина А. В.</i>	Влияние пандемии и дистанционного обучения на мотивацию студентов к участию в университетских воспитательных мероприятиях	365
<i>Семенова Т. Н.</i>	Развитие интеллектуально-творческих способностей дошкольников с речезыковыми расстройствами как условие формирования полноценно функционирующей личности	372
<i>Хабибуллина И. Р.</i>	Коррекция эмоционального фона пациентов с постинсультным состоянием	376
<i>Кабсбург Е. И.</i>	Фитнес и психологическое здоровье в современном мире	381
<i>Дементьева Э. С.</i>	Развитие социального интеллекта учащихся с РАС в условиях инклюзивного класса	385
<i>Костарева Е. Н.</i>	Проблемы профилактики аборт в деятельности психолога медицинской организации, оказывающей помощь по профилю «акушерство и гинекология».....	389
<i>Коломиец О. В.</i>	Социальное самочувствие студентов в условиях социально-экономического кризиса.....	397
<i>Водяха Ю. Е., Гордымова А. А.</i>	Феномен демонстративного потребления психоактивных веществ подростками с разным уровнем эмоционального интеллекта	401
<i>Панадий С. С., Мехтиев Р. А.</i>	Психосоматическое проявление агрессии в юношеском возрасте.....	408

Попова Татьяна Ананьевна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития, Пермский государственный национальный исследовательский университет, Россия, г. Пермь, SPIN-код: 5739-8407

Пепеляева Ирина Михайловна,

магистрант, Пермский государственный национальный исследовательский университет, Россия, г. Пермь

ВЗАИМОСВЯЗЬ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ, КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ И ЛИЧНОСТНЫХ ЧЕРТ ЛЮДЕЙ С АДДИКТИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Аннотация. В данной статье представлен анализ результатов исследования личностных черт, субъективного благополучия, копинг-стратегий у лиц с аддиктивным и нормативным поведением. У аддиктов выше показатели черт личности «психопатия» и «гипомания», копинга «избегание проблем» и ниже показатель субъективного благополучия. В изучаемых выборках выявлен различный характер корреляций между чертами личности, субъективного благополучия и копинг-стратегий. Чем более выражены психопатические личностные черты аддиктов, тем менее они используют копинг «решение проблем», тем чаще выбирают стратегию избегания, но субъективно воспринимая себя и собственную жизнь благополучной. Чем менее выражены психопатические личностные черты людей с нормативным поведением, тем чаще они используют стратегию решения проблем и социальной поддержки.

Ключевые слова: субъективное благополучие, черты личности, копинг-стратегии, аддикция, аддиктивное поведение, нормативное поведение, психология личности.

Popova Tatiana Ananyevna,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Developmental Psychology, Perm State National Research University, Perm, Russia

Pepelyaeva Irina Mikhailovna,

Master's student, Perm State National Research University, Perm, Russia

THE RELATIONSHIP BETWEEN SUBJECTIVE WELL-BEING AND COPING STRATEGIES OF PEOPLE WITH ADDICTIVE AND NORMATIVE BEHAVIOR

Abstract. This article presents an analysis of the results of the study of personality traits, subjective well-being, coping strategies in people with addictive and normative behavior. Addicts have higher indicators of personality traits “psychopathy” and “hypomania”, coping “problem avoidance” and a lower indicator of subjective well-being. The studied samples revealed different correlations between personality traits, subjective well-being and coping strategies. The more pronounced the psychopathic personality traits of addicts, the less they use coping "problem solving", the more often they choose an avoidance strategy, but subjectively perceiving themselves and their own life to be prosperous. The less pronounced the psychopathic personality traits of people with normative behavior, the more often they use a strategy of problem solving and social support.

Keywords: subjective well-being, personality traits, coping strategies, addiction, addictive behavior, normative behavior, personality psychology.

Субъективное благополучие, изучение которого началось во второй половине XX века, становится все более актуальной проблемой в современной психологии. Начиная с работ Э. Динера, впервые сформулировавшего данный термин, субъективное благополучие зача-

стью трактуется как компонент психологического благополучия. Психологическое благополучие понимается как оптимальное состояние функционирования личности под влиянием ценностей и жизненных целей, мировоззрения, уровня интеллекта, эмоций и поведения, как эмоциональное и финансовое благополучие, здоровье, счастье, комфортное самоощущение, отношения с окружающими, волевые качества [7]. Существуют различные подходы к пониманию данных терминов (Б. Хэди и А. Вэринг, М. Аргайл, М. Селигман, К. Рифф и др). [6]. В частности, К. Рифф выделила в субъективном благополучии такие компоненты как позитивные отношения, самопринятие, автономию, жизненную цель, личностный рост, управление окружающей средой.

С экзистенциальных позиций субъективное благополучие рассматривается как переживание потока, стиль жизни, восприятие поля возможностей, активная жизненная позиция, осмысление и оценка личностью собственной жизни, стрессоустойчивость личности, применение эффективных стратегий совладания в сложных жизненных ситуациях [5]. Есть исследования, рассматривающие субъективное неблагополучие с позиций личностных и индивидуальных свойств, целей деятельности, стратегий совладания, травматических событий [3, 4].

В то же время, переживание личностью психологического неблагополучия может быть связано со стрессом и уходом от реальности, копингами ухода от проблем с применением психоактивных веществ, но такого рода исследований на выборках с аддиктивным поведением явно недостаточно.

Пандемия, процессы глобализации, интенсивные информационные потоки, искусственный интеллект, изменение политической, экономической и социальной ситуации в мире, военные действия, природные катаклизмы порождают не только стрессовые ситуации, но и формирование аддиктивного поведения, которое рассматривается специалистами как деструктивное разрушительное, как уход от реальности с помощью изменения психических состояний. В таких случаях, аддиктивное поведение может выступать либо как предиктор, либо как следствие субъективного неблагополучия личности.

В настоящее время трактовка аддиктивного поведения рассматривается более широко и не ограничивается химическими зависимостями. Риск развития аддиктивного поведения более возможен у людей, не умеющих эффективно совладать со стрессом, различными жизненными трудностями и проблемами, пытающихся уйти от переживания собственного неблагополучия с помощью разного рода зависимостей (компьютерной, игровой, алкогольной, наркотической и др. [1, 2, 3, 9]. Известно, что хронический и сильный стресс влияет на развитие химических и нехимических зависимостей [8].

Цель данного исследования состояла в сравнении показателей субъективного благополучия и копинг — стратегий, а также изучения характера корреляций между показателями в выборках испытуемых с аддиктивным и нормативным поведением.

Гипотезы исследования:

1) существует взаимосвязь между показателями субъективного благополучия и копинг-стратегиями личности, характер взаимосвязи в выборках с аддиктивным и нормативным поведением различен;

2) существуют значимые различия средних показателей субъективного благополучия и копинг-стратегий личности в изучаемых выборках;

Выборка испытуемых составила 112 человек в возрасте от 25 до 50 лет (из них — 53 человека с аддиктивным поведением, 12 мужчин и 41 женщина ($M=38,5$; $SD=9,9$) — лица с диагностированной зависимостью медицинского Центра «Бехтерев» г.Санкт-Петербурга, отделение реабилитации). Испытуемые с нормативным поведением — 59 человек, из них 9 мужчин и 50 женщин ($M=40,13$; $SD=9,8$).

Психологический инструментарий включал следующие методики: сокращенный многофакторный опросник для исследования личности (Мини-Мульт СМОЛ), методика «Индика-

тор копинг-стратегий» Д. Амирхана, шкала субъективного благополучия А. Перуэ-Баду (в адаптации М. В. Соколовой).

Результаты исследования

В зависимости от нормальности распределения сравниваемых показателей был применен непараметрический критерий U-Манна-Уитни и t-критерий Стьюдента. Были выявлены значимые различия по суммам рангов и средних значений показателей личностных черт, субъективного благополучия и копинг-стратегий (табл.1 и 2).

Таблица 1

Результаты сравнения показателей в группах с аддиктивным и нормативным поведением по U-критерию Манна-Уитни

Переменная	Сумма рангов		U-критерий Манна-Уитни	p- уровень значимости
	1 гр. Аддиктивное поведение	2 гр. Нормативное поведение		
Психопатия	3957,0	2371,0	1096,0	0,008
Гипомания	3982,5	2345,5	1070,5	0,005
Паранойяльность	3817,0	2511,0	1236,0	0,066
Уровень субъективного благополучия	2070,5	4034,5	744,5	0,005

Были обнаружены значимые различия показателей по шкалам «психопатия» ($U=1096,0$, $p=0,008$), «гипомания» ($U=1070,5$, $p=0,005$), «паранойяльность» ($U=1236,0$, $p=0,066$), (что говорит о более высокой импульсивности, агрессивности и вспыльчивости лиц с аддиктивным поведением; они чаще используют копинг — стратегию «избегание проблем» ($t\text{-кр.}=2,38$, $p=0,02$), в стрессовых ситуациях демонстрируя зависимое поведение; у аддиктов ниже показатели субъективного благополучия по сравнению с контрольной группой ($U=744,5$, $p=0,005$).

Таблица 2

Результаты сравнения показателей в группах с аддиктивным и нормативным поведением по t-критерию Стьюдента

Переменная	Ср. значения в группе 1 (аддиктивное поведение)	Ср. значения в группе 2 (нормативное поведение)	t — Критерий Стьюдента	Уровень значимости (p)
Копинг стратегии (избегание проблем)	18,55	16,74	2,38	0,02
Копинг стратегии (поиск социальной поддержки)	20,95	20,06	1,16	0,25

Рассмотрим далее характер корреляций между изучаемыми показателями в обеих выборках. У испытуемых с аддиктивным поведением корреляционный анализ Спирмена показал следующие интеркорреляции (рис. 1).

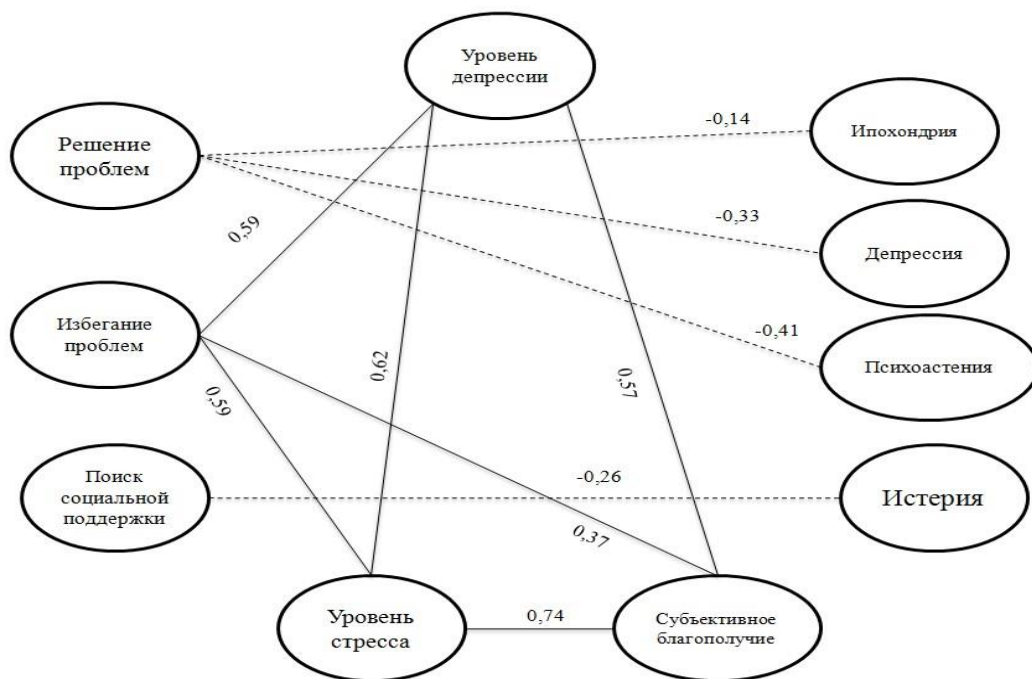


Рис. 1. Взаимосвязь показателей субъективного благополучия, копинг-стратегий и черт личности в группе лиц с аддиктивным поведением

Чем выше стресс, тем чаще прибегают испытуемые с аддиктивным поведением к копинг-стратегии «избегание проблем» ($r=0,62$, $p\leq 0,05$), тем более выражена у них такая черта как депрессия ($r=0,74$, $p\leq 0,05$). В ситуации избегания проблем, отрицая при этом свое неблагополучие ($r=0,59$, $p\leq 0,05$), они демонстрируют депрессию ($r=0,57$, $p\leq 0,05$). Чем более выражены у аддиктов личностные черты «ипохондрия» ($r=-0,14$, $p\leq 0,05$), «депрессия» ($r=-0,33$, $p\leq 0,05$), «психастения» ($r=-0,41$, $p\leq 0,05$), тем менее они используют стратегию «решение проблем». Чем более выражена у них черта «истерия», тем менее применяется данными испытуемыми стратегия совладания «поиск социальной поддержки» ($r=-0,26$, $p\leq 0,05$).

В то же время, субъективное благополучие положительно коррелирует с копингом «избегание проблем» ($r=0,37$, $p\leq 0,05$). Чем объяснить такой, казалось бы, парадоксальный факт? Мы предполагаем, что стратегия «уход от проблем» в ситуациях стресса — привычная стратегия поведения аддиктов, она связана с зависимостями, часто совмещаемыми, и искажает критическое осмысление жизни, воспринимая ее как субъективно благополучную [4]. В контрольной группе (с нормативным поведением) выявлен иной характер интеркорреляций (рис. 2). Рассмотрим его более подробно.

Мы также обнаружили сходство интеркорреляций показателей в обеих выборках: в контрольной группе выявлены положительные корреляции между ипохондрическими ($r=0,33$, $p\leq 0,05$), депрессивными ($r=0,46$, $p\leq 0,05$), гипоманиакальными ($r=0,38$, $p\leq 0,05$), истероидными ($r=0,45$, $p\leq 0,05$), паранояльными ($r=0,4$, $p\leq 0,05$) чертами личности и показателем «субъективное благополучие». Тем не менее, в данной выборке активный копинг «решение проблем» отрицательно связан с чертами личности «депрессивность» ($r=-0,34$, $p\leq 0,05$), «паранояльность» ($r=-0,37$, $p\leq 0,05$), психастения ($r=-0,29$, $p\leq 0,05$) и «шизоидность» ($r=-0,32$, $p\leq 0,05$), а копинг «поиск социальной поддержки» отрицательно — с показателями «ипохондрии» ($r=-0,29$, $p\leq 0,05$) и «истерии» ($r=-0,37$, $p\leq 0,05$). То есть, чем менее выражены в личности психопатические черты, характерные часто для лиц с аддиктивным поведением, тем более эффективными стратегиями совладания со стрессом становятся копинги решения проблем и социальной поддержки.

Для оценки эффектов влияния факторов зависимости и копинг-стратегий был применен двухфакторный дисперсионный анализ (рис.3).

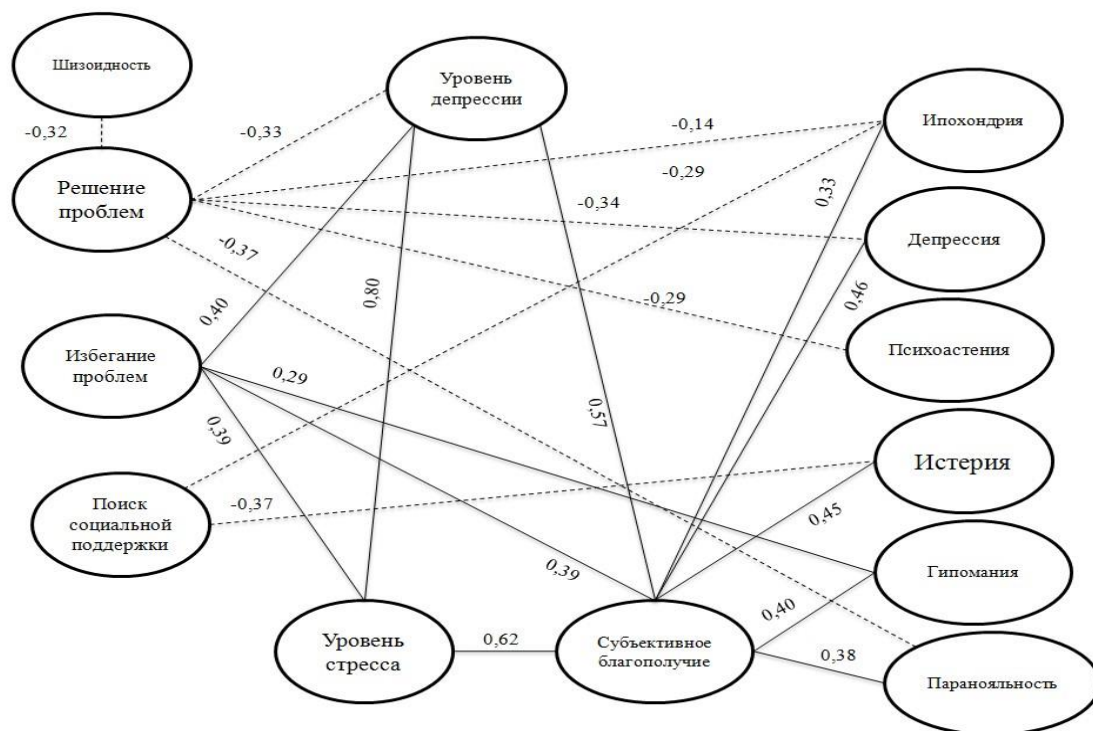


Рис. 2. Взаимосвязь показателей субъективного благополучия, копинг-стратегий и черт личности в группе лиц с нормативным поведением

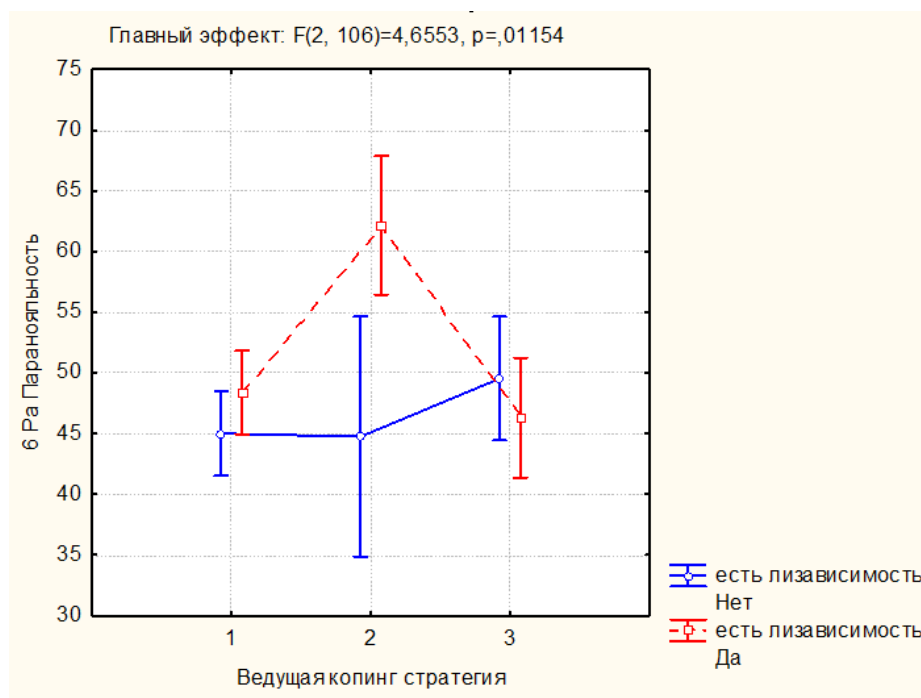


Рис. 3. Эффекты влияния зависимости и ведущей копинг-стратегии на выраженность паранояльности

Нами были получены статически значимые различия по шкале «Паранояльность». Дисперсионный анализ подтвердил эффект влияния ведущей копинг-стратегии «избегание» ($M=62,16$) на выраженность паранояльности, которая в группе аддиктов с ведущей копинг-

стратегией «избегание проблем» ($M=62,16$) выше в сравнении с контрольной группой ($M=44,7$, $p = 0,0031$). В то же время, в контрольной группе ведущей копинг- стратегией становится «решение проблем» ($M=48,3$) ($p=0,000083$) по сравнению с аддиктивными испытуемыми, у которых ведущей стратегией является «избегание» ($M=46,31$) ($p = 0,000064$). Полученный факт подтверждает данные, что для людей с аддиктивным поведением паранояльность является типичной чертой, как и стратегия избегания, ухода от проблем [1,9, 10].

Выводы

1. В результате исследования выявлены значимые различия показателей субъективного благополучия, личностных черт и стратегий совладания у испытуемых с аддиктивным и нормативным поведением. У аддиктов выше показатели черт «психопатия» и «гипомания», «паранояльность», выше показатель стратегии совладания «избегание проблем», ниже показатель субъективного благополучия по сравнению с контрольной группой.

2. Обнаружена разная корреляционная плотность показателей в изучаемых выборках, выявлен различный характер корреляций между показателями черт личности, субъективного благополучия и копинг-стратегий в выборках испытуемых с аддиктивным и нормативным поведением.

3. Чем чаще аддикты применяют копинг «избегание проблем» как стратегию защитного поведения, тем более благополучно и позитивно, но менее критично оценивают собственную жизнь.

4. В контрольной группе с нормативным поведением выявлен иной характер корреляций: чем менее выражены психопатические личностные черты, тем чаще они применяют стратегии социальной поддержки и решения проблем.

5. Выявлен эффект влияния ведущей копинг-стратегии «избегание проблем» на выраженность паранояльности в группе аддиктов, тогда как в контрольной группе ведущей копинг-стратегией становится «решение проблем».

Литература

1. Бурцев, А. О. Взаимосвязь самоотношения и копинг-стратегий у наркозависимых / А. О. Бурцев, М. С. Козырь, Д. А. Скорцова // Прикладная юридическая психология. — 2021. — № 1 (54). — С. 46–57.
2. Грязнов, И. М. Особенности и ценностно-смысловые ориентации аддиктивной личности как субъекта затрудненного взаимодействия / И. М. Грязнов, В. В. Васина // Казанский педагогический журнал. — 2013. — № 2. — С. 152–159.
3. Каменский, П. И. Сопряженность специфики межличностной зависимости и субъективного благополучия во взрослости / П. П. Каменский // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. — 2019. — № 2. — С. 41–45.
4. Карапетян, Л. В. Факторы формирования субъективного неблагополучия / Л. В. Карапетян // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». — 2017. — Т. 10, № 1. — С. 12–25.
5. Леонтьев, Д. А. Качество жизни и благополучие: объективные, субъективные и субъектные аспекты / Д. А. Леонтьев // Психологический журнал. — 2020. — № 6. — С. 86–95.
6. Матюшина, М. Г. Основные подходы к раскрытию понятия «субъективное благополучие» в отечественной и зарубежной психологии / М. Г. Матюшина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2016. — № 182. — С. 127–131.
7. Орлова, Д. Г. Психологическое и субъективное благополучие: определение, структура, исследования (обзор современных источников) / Д. Г. Орлова // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1, Психологические и педагогические науки. — 2015. — С. 28–36.
8. Шамрей, В. К. Стресс и аддиктивное поведение / В. К. Шамрей, А. И. Колчев, Е. С. Курасов, К. В. Баразенко, Л. С. Шпиленя, А. К. Баразенко // Известия Российской военной медицинской академии. — 2020. — Т. 39, № S3–4. — С. 293–296.
9. Чхиквадзе, Т. В. Особенности копинга и механизмов психологической защиты у лиц с алкогольной зависимостью / Т. В. Чхиквадзе, Е. Н. Беляева // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. — 2018. — № 1. — С. 94–108.

Валиахметова Алена Денисовна,

студент, Уральский государственный педагогический университет, Россия, г. Екатеринбург

Водяха Сергей Анатольевич,

кандидат психологических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет, Россия, г. Екатеринбург, SPIN-код: 6125-4420

ОСОБЕННОСТИ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ НИЗКОСТАТУСНЫХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению проблемы взаимосвязи и влияния социального статуса подростка на копинг-стратегии, которые он применяет в стрессовых ситуациях.

Ключевые слова: копинг-стратегии, адаптивные копинги, стрессы, стрессовые состояния, социальный статус, психология подростков, личность подростка, высокостатусные подростки, низкостатусные подростки.

Valiakhmetova Alena Denisovna,

Student, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Vodyakha Sergey Anatol'evich,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

FEATURES OF COPING-STRATEGIES OF HIGH-STATUS ADOLESCENTS

Abstract. This article is devoted to the consideration of the problem of the relationship and influence of the social status of a teenager on coping strategy, which he uses in stressful situations.

Keywords: coping strategies, adaptive coping, stress, stressful conditions, social status, adolescent psychology, adolescent personality, high-status adolescents, low-status adolescents.

Нормативный стресс является важным опытом подростков. Увеличение подверженности стрессу и воспринимаемого стресса хорошо известно в этот период развития (Seiffge-Krenke et al. 2009) и обучение управлению стрессорами имеет жизненно важное значение для развития когнитивных, аффективных и социальных способностей подростков. Этот необходимый процесс, называемый «ростом, связанным со стрессом» (Vaughn et al., 2009), способствует приобретению подростками широкого и гибкого репертуара для преодоления стресса и является неотъемлемой частью развития автономии (Mansfield and Diamond, 2015).). Однако, когда уровни или типы стресса становятся чрезмерными, они могут подавлять развивающуюся способность человека справляться с ситуацией. Вместо усиления развития чрезмерный стресс может способствовать развитию психопатологии (Водяха, 2016).

Подростковый возраст является критическим периодом, в течение которого резко возрастает частота интернализирующих проблем, таких как депрессия, что свидетельствует о том, что воздействие стресса играет определенную роль (Grant et al. 2003). Хронические, кумулятивные и неконтролируемые факторы стресса, например те, которые связаны с проживанием в бедности, способствуют повсеместному неравенству в показателях психического и физического здоровья (Wadsworth et al., 2016).). Однако связь между стрессом и интернализирующей психопатологией, которая становится особенно очевидной в подростковом возрасте, сложна, поскольку существуют существенные индивидуальные различия в отношении того, у кого психопатия развивается в условиях сильного стресса, а у кого нет. Подростковый копинг вовлечен в связь между стрессом и психопатологией и может способствовать

адаптации к нормативному и хроническому стрессу окружающей среды (Водяха, 2018). В настоящем исследовании рассматриваются индивидуальные различия в паттернах или профилях совладания в двух разных выборках подростков, в зависимости от социального статуса в группе, чтобы выявить сходства и различия в копинге подростков в разных контекстах.

Выявление факторов, которые способствуют устойчивости к невзгодам, может предоставить важные рычаги для инновационного укрепления здоровья и усилий по предотвращению развития психопатологии (Card and Barnett 2015). Копинг — один из таких адаптивных механизмов. Некоторые копинг-стратегии, например, могут смягчить последствия воздействия стресса, тогда как другие стратегии могут усугубить негативные последствия воздействия (Compras et al. 2017). Структура реакции на стресс (Connor-Smith et al., 2000) определяет совладание как требующие усилий эмоциональные, когнитивные и поведенческие реакции, выбранные для управления стрессом окружающей среды.

В нескольких исследованиях изучались индивидуальные различия в том, как подростки справляются с ситуацией, но те из них, которые дают ценную информацию для понимания подростковой адаптации. Некоторые комбинации стратегий кажутся более эффективными, чем другие, и эти закономерности невозможно выявить с помощью традиционных подходов, основанных на переменных.

Например, Дж. Херрес определила четыре типа совладания в выборке подростков. Эти типы получили следующие наименования: 1) пассивные коперы (16,1%), 2) отчужденные коперы (39,5%), 3) ищущие социальной поддержки (31,6%) и 4) активные коперы (12,8%) (Herres, 2015).

Отчужденные коперы чаще всего использовали стратегии избегания, такие как юмор и умственная отстраненность, по сравнению с стратегиями преодоления. Отчужденные коперы сообщили о меньшей зависимости от стратегий межличностного общения, таких как высказывание и поиск социальной поддержки, и о большем использовании более независимых стратегий, таких как юмор и планирование.

Лица, ищущие социальной поддержки, сообщили о более частом использовании как эмоциональной, так и инструментальной поддержки. Активные коперы сообщили о более широком использовании всех стратегий преодоления трудностей, включая активное преодоление трудностей, планирование и поиск социальной поддержки.

Несмотря на то, что отчужденные коперы в меньшей степени занимались поиском социальной поддержки, копинг-поведением, которое традиционные вариативно-центрированные методы концептуализируют как адаптивное, они также сообщили о наименьшем количестве депрессивных симптомов.

Два других типа, выявленных в этом исследовании, которые, вероятно, будут гипотетически иметь более низкий уровень склонности к дезадаптивному поведению ищущие социальной поддержки и активные коперы сообщили о самых высоких уровнях тревожности.

Гипотеза исследования исходит из предположения, что подростки, имеющие низкий социометрический статус, будут использовать менее эффективные и неадаптивные копинг-стратегии.

Методология исследования

В данном исследовании принимало участие 92 респондента, учащиеся 8-9 классов. Возраст респондентов варьировался от 13 до 16 лет, что определяет подростковый возраст, обозначенный в теме исследования.

Для исследования социометрического статуса, а также определения межличностных отношений подростка в классе, мы использовали методики

1. Социометрия.
2. Преодоление трудных жизненных ситуаций» (В. Янке и Г. Эрдманна в адаптации Н. Е. Водопьяновой
3. Т-критерий Стьюдента для независимых выборок (после определения нормальности распределения по критериям Шапиро-Уилка и Колмогорова-Смирнова).

Далее в ходе обработки методики «Социометрия» было выявлено, то не все респонденты имеют выраженный статус в группе, в связи с этим выборка сократилось до 59 человек. Из них 22 подростка имеют высокий социометрический статус, а 37 низкий социометрический статус.

Результаты

Эмпирическая часть исследования состояла из сравнительного анализа, который позволил выявить связь социометрического статуса подростка в классе с использованием им копинг-стратегий.

Таблица 1

Сравнительный анализ средних показателей копинг-стратегий высокостатусных и низкостатусных респондентов.

Показатели	Среднеарифметические показатели низкостатусных подростков	Среднеарифметические показатели высокостатусных подростков	t-знач.	p
разрешение проблем	19,79	26,27	-6,78372	0,000001
поиск социальной поддержки	15,89	25,18	-11,3544	0,000003
избегание проблем	18,64	15,81	3,3476	0,000001
1.Снижение значения стрессовых ситуаций	18,28	14,54	3,142439	0,002621
2.самоодобрение	16,89	17,34	1,429527	0,000020
3.самооправдание	17,41	14,81	2,572252	0,012641
4.отвлечение	18,43	17,13	1,274950	0,207325
5.замещение	18,53	17,36	1,223795	0,000022
6.самоутверждение	17,25	18,04	-0,78130	0,000045
7.психомышечная релаксация	18,53	16,86	2,016827	0,048272
8.контроль над ситуацией	18,02	20,31	-2,07015	0,042824
9.самоконтрольм	17,38	17,72	-0,33786	0,000056
10.позитивная самомотивация	17,38	18,22	-0,83306	0,408169
11.поиск социальной поддержки	19,33	18,90	0,337086	0,000007
12.антиципирующее избегание	16,30	17,27	-0,75420	0,000003
13.бегство от стрессовой ситуации	20,66	13,95	5,653819	0,0000001
14.социальная замкнутость	17,17	13,27	3,635921	0,000583
15.заезженная пластинка	18,07	18,45	-0,29848	0,000054
16.беспомощность	17,30	13,27	3,681871	0,000504
17.жалость к себе	17,94	11,81	5,411201	0,000001
18.самообвинение	17,71	15,90	1,903097	0,061910
19.агрессия	16,12	14,63	1,418849	0,161204
20.прием лекарств	12,43	11,54	1,164716	0,248822

На данной таблице представлены результаты сравнительного анализа высоко-статусных (ВС) и низко-статусных (НС) учеников, с применяемыми ими копинг-стратегиями. Исходя из этой таблицы, мы можем определить различия в выборе подростком копинг-стратегий в зависимости от его социометрического статуса.

Рассмотрим важные для нас значения, копинг-стратегий в отдельности. анализ таблицы позволяет заключить, что копинг «разрешение проблем» показывает нам явное отличие высокого и низкого статуса учеников. У подростков высокого статуса яркое преобладание данного копинга, чем у низко-статусных. Это обусловлено стремлением человека применить все ресурсы, которыми он обладает, для решения этой проблемы. следовательно высокостатусные имеют больший опыт в разрешении психологически сложных ситуаций и более уверены в своей способности справляться с межличностными конфликтами.

Преобладание у высоко-статусных подростков копинга «поиск социальной поддержки» свидетельствуют о том, что подросток придерживается стратегии обсуждения своей проблемы, поиска поддержки или же помощи социума. Также социальная поддержка, смягчат влияние стрессоров на организм, тем самым сохраняет здоровье и благополучие человека. Высокоуступные не боятся сообщать близким людям о наличии проблем, будучи уверенными в том, что большинство

Неудивительно, что «избегание проблем» выражено у подростков, имеющих низкий социальный статус. Данный акт обусловлен тем, что подростки не воспринимают в серьез действительную проблему, избегают ее, пытаются уйти от решения данной ситуации. В следствии чего, можно сказать, что непопулярные в ин-группе подростки не способны решать свои проблемы и даже не надеются на возможность установить позитивные контакты и приобрести авторитет в группе.

Небезынтересным является выявленный психологический факт, свидетельствующий о том, что снижение значения стрессовых ситуаций преобладает у низко-статусных подростков. Данный копинг является относительно адаптивным, с его помощью подросток понижает значение стрессовой ситуации, своей тревогой и сил, что свидетельствует о малой вовлеченности в жизнь класса, тем самым подросток становится мало-признанным в этом коллективе. таким образом, подросток в силу принятия позиции изгоя. не переживает. испытывая объективные трудности.

Стоит отметить, что самооправдание преобладает у низко-статусных подростков. Данный копинг характеризуется как снятием ответственности с самого себя. Демонстрация подобного поведение в группе, понижает внутригрупповой статус, так как подросток будет рассматриваться одноклассниками в качестве безответственной личности, на которую сложно положиться.

Далее рассмотрим копинг «контроль над ситуацией» — это умение подростка анализировать ситуацию, планировать и принимать решения, для устранения стрессовой ситуации. Таким копингом по большей части пользуются высоко-статусные подростки, что характеризуется принятием обществом такого человека.

Также значимым результатом для нас является «бегство от стрессовой ситуации» данный копинг характеризует подростка, как не включенного в ситуацию, нежелающий решать ее и просто старается переключиться на другие дела, иногда даже делают вид, что не замечают проблемы. Данный копинг явно выражен у низко-статусных подростков, такие дети часто имеют нейтральную сторону в споре, и намерено выходят из него.

Низкостатусные подростки чаще проявляют социальная замкнутость в трудной жизненной ситуации. возможно, это связано с невозможностью поделиться со сверстниками в непосредственном общении своими переживаниями и обменяться опытом совладания.

Низкостатусные подростки чаще чувствуют беспомощность. за счет чего трудная ситуация становится для них непреодолимой. Они испытывают чувство безнадежности, подавленности, проигрыша, не доводят начатое до конца, считая это бесполезной тратой времени. Вместо того, чтобы решать проблему, они ввергаются в бездну негативных переживаний, поэтому об сверстники считают их слабовольными, беспомощными и стараются избегать с ними общения.

Подросткам с низким социальным статусом весьма характерна жалость к себе, позволяющая подростку проявлять максимальное сочувствие к самому себе и зависть к другим. жалость к себе не позволяет выявить причины собственной коммуникативной неуклюжести и неспособности делиться теплыми чувствами со сверстниками. всё это становится основой формирования одиночества и отчужденности от общества

Также стоит отметить повышенное проявление самообвинения у низкостатусных подростков, приводящий к гипертрофированному чувству вины, склонности к самоповреждению, антивитаальных мыслями и дереализации.

Подростки, не пользующиеся популярностью в группе сверстников копинг-стратегий склонны к заместительной агрессии, как способа разрешения противоречий в ходе взаимодействия со сверстниками. Подросток привык решать свои проблемы через раздражение, агрессию. Подобная реакция в любой группе вызывает отторжение и стремление вытеснить агрессора на периферию групповой структуры.

Выводы

На основе вышеизложенных результатов, можно сделать вывод, что подростки, имеющие высокий социометрический статус, в большей степени используют адаптивные копинг-стратегии. В тоже время их сверстники, имеющие низкий социометрический статус чаще используют неадаптивные копинг-стратегии.

Литература

1. Водяха, Ю. Е. Введение в общую психологию : учебно-методическое пособие / Ю. Е. Водяха, С. А. Водяха. — Екатеринбург, 2018.
2. Водяха, Ю. Е. Различия в жизнестойкости личности студентов в зависимости от их этнической идентичности / Ю. Е. Водяха, И. М. Колесников // *Личность в современном мире*. — Екатеринбург, 2016. — С. 60–65.
3. Card, N.A. Methodological considerations in studying individual and family resilience / N.A. Card, M.A. Barnett // *Family Relations*; Minneapolis. — 2015. — 64(1). — P. 120—133.
4. Compas, B.E. Coping, emotion regulation, and psychopathology in childhood and adolescence: a meta-analysis and narrative review / B.E. Compas, S.S. Jaser, A.H. Bettis, K.H. Watson, M.A. Gruhn, J.P. Dunbar, E. Williams, J.C. Thigpen // *Psychological Bulletin*. — 2017. — 143(9). — P. 939—991.
5. Connor-Smith J.K. Responses to stress in adolescence: measurement of coping and involuntary stress responses / J.K. Connor-Smith, B.E. Compas, M.E. Wadsworth, A.H. Thomsen, H. Saltzman // *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. — 2000. — 68. — P. 976—992.
6. Grant, K.E. Stressors and child and adolescent psychopathology: moving from markers to mechanisms of risk / K.E. Grant, B.E. Compas, A.F. Stuhlmacher, A.E. Thurm, S.D. McMahon, J.A. Halpert // *Psychological Bulletin*. — 2003. — 129(3). — P. 447.
7. Herres, J. Adolescent coping profiles differentiate reports of depression and anxiety symptoms / J. Herres // *Journal of Affective Disorders*. — 2015. — 186. — P. 312—319.
8. Mansfield, C.D. Does stress-related growth really matter for adolescents' day-to-day adaptive functioning? / C.D. Mansfield, L.M. Diamond // *Journal of Early Adolescence*. — 2015. — 37(5). — P. 677—695.
9. Seiffge-Krenke, I. Changes in stress perception and coping during adolescence: the role of situational and personal factors / I. Seiffge-Krenke, K. Aunola, J.E. Nurmi // *Child Development*. — 2009. — 80(1). — P. 259—279.
10. Vaughn, A.A. Stress-related growth in racial/ethnic minority adolescents: measurement structure and validity / A.A. Vaughn, S.C. Roesch, A.A. Aldridge // *Educational and Psychological Measurement*. — 2009. — 69(1). — P. 131—145.
11. Wadsworth, M.E. Poverty and the development of psychopathology / M.E. Wadsworth, G.W. Evans, K. Grant, J.S. Carter, S. Duffy // *Developmental psychopathology: Risk, resilience, and intervention* / Ed. D. Cicchetti. — John Wiley & Sons, Inc., 2016. — P. 136—179.

Семак Антонина Сергеевна,

старший преподаватель кафедры возрастной и педагогической психологии, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, Беларусь, г. Гродно

СВЯЗЬ ТРЕВОЖНОСТИ И ОТНОШЕНИЯ К БОЛЕЗНИ У ОНКОЛОГИЧЕСКИХ БОЛЬНЫХ

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования связи тревожности и отношения к болезни у онкологических больных, проведён сравнительный анализ исследуемых показателей, а также их статистических связей в зависимости от длительности онкологического заболевания и фактора пола.

Ключевые слова: личностная тревожность, тревожные состояния, ситуативная тревожность, типы отношений, эмоциональные состояния, онкологические заболевания, онкология, рак, онкологические больные, эмпирические исследования.

Semak Antonina Sergeevna,

Senior Lecturer, Department of Developmental and Educational Psychology, Yanka Kupala State University of Grodno, Belarus, Grodno

THE RELATIONSHIP OF ANXIETY AND ATTITUDE TO THE DISEASE IN CANCER PATIENTS

Abstract. The article presents the results of an empirical study of the relationship between anxiety and attitude to the disease in cancer patients, a comparative analysis of the studied indicators, as well as their statistical relationships depending on the duration of cancer and the gender factor.

Keywords: personal anxiety, anxiety states, situational anxiety, types of relationships, emotional states, oncological diseases, oncology, cancer, cancer patients, empirical studies.

Рост числа онкологических заболеваний, который наблюдается в последние десятилетия, относит проблемы их всестороннего исследования к категории остроактуальных и общественно значимых.

Онкологический процесс оказывает влияние на психическую деятельность как психогенный и соматогенный фактор. С одной стороны, диагностирование заболевания, превращает сам этот факт в серьезную психическую травму, способную сформировать психические нарушения психогенно-реактивного характера. С другой стороны, онкологическая патология может рассматриваться как крайний, один из наиболее тяжёлых в соматическом плане фактор, с комплексом психической и физической астении, истощением, существенно влияющим на психическую деятельность и формирующим соматогенные психические расстройства. Изучению психологических реакций и психических нарушений, возникающих в результате диагностирования и лечения онкологических заболеваний, посвящено большое количество исследований (Гнездилов А. В; Проблемы медицинской психологии; Ивашкина М. Г., Колосов А. Е., Тарабрина Н. В. [7]). По мнению ряда исследователей, переживаемый онкологическими больными стресс и развивающееся у 56 % пациентов посттравматическое стрессовое расстройство, приводят к значительному риску возникновения депрессивных, ипохондрических, тревожных, фобических расстройств. Это часто приводит к искажениям отношения к болезни у таких пациентов и, как следствие, во многом затрудняет процесс реабилитации. В свою очередь неадекватное отношение к болезни может усугублять аффективную симптоматику [1].

Поэтому исследование эмоциональной сферы онкологических больных чрезвычайно актуально, поскольку они могут способствовать решению проблемы психосоматической природы рака и внести существенный вклад в понимание психологических последствий воздействия стрессоров высокой интенсивности на психику человека.

Цель исследования — изучить связь тревожности и отношения к болезни у онкологических больных.

Актуальность эмпирического исследования также обусловлена тем, что полученные результаты исследования связи тревожности и отношения к болезни у онкологических больных могут способствовать лучшему пониманию проблемы психосоматической природы онкологического заболевания, использоваться клиническими психологами при разработке психокоррекционных и психопрофилактических мероприятий в процессе психологической реабилитации онкологических больных.

Гипотеза исследования состоит в предположении того, что уровни личностной и ситуативной тревожности у онкологических больных обнаруживают прямую и обратную связь с их типами отношения к болезни.

Для подтверждения выдвинутого предположения было осуществлено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 84 пациента на базе отделений онко-хирургического и радиологического профилей УЗ «Гродненская областная клиническая больница» (43 женщины и 41 мужчина). Длительность заболевания составляла от 0,1 до 3 лет. Выборка по длительности заболевания была разделена на две группы: 0,1 — 1 год и 1,1 — 3 года. Данные промежутки были определены исходя из особенностей реакций на онкологическое заболевание, выявленные Холмогоровой А. Б.: до одного года у таких пациентов происходит первичная адаптация к болезни, а в промежутке от года до трёх лет появляется возможность отследить остаточные реакции на болезнь. В связи с необходимостью учёта нравственно-этических моментов проведения исследования, предварительно было получено добровольное согласие всех испытуемых на проведение процедур эмпирического исследования.

При осуществлении исследования для анализа уровня тревожности респондентов применялась методика определения уровня ситуативной и личностной тревожности Спилберга-Ханина, а для определения типа отношения к болезни — личностный опросник Бехтеревского института (ЛОБИ).

В качестве статистических методов использовались методы первичной математической статистики (определение среднего арифметического, процентное соотношение) и методы вторичной математической статистики (определение достоверности различий согласно критерию Х-квадрат, а также определение ранговой корреляции Спирмена).

В результате эмпирического исследования уровня тревожности у онкологических больных были получены следующие данные.

1. В группе респондентов, имеющих длительность заболеваний 0,1 — 1 год, выраженность ситуативной и личностной тревожности выше у женщин по сравнению с мужчинами ($\chi^2 = 23,76$; $p < 0,01$ и $\chi^2 = 29,18$; $p < 0,01$ соответственно). У испытуемых этой группы женщин в 2,3 раза чаще отмечается высокий уровень ситуативной тревожности, по сравнению с мужчинами. Низкий уровень ситуативной тревожности в данной группе среди мужчин отмечается в 1,5 раза чаще, по сравнению с женщинами, а средний — в 1,7 раза чаще. Высокий уровень личностной тревожности в данной группе респондентов у женщин наблюдается в 2,5 раза чаще, чем у мужчин. Низкий уровень личностной тревожности в группе мужчин отмечается в 3,0 раза чаще, по сравнению с женщинами, а средний — в 1,2 раза.

Итак, анализ достоверности результатов, выполненный с использованием критерия χ^2 , свидетельствует о большей выраженности ситуативной и личностной тревожности в группе женщин по сравнению с группой мужчин. Таким образом, начальный этап заболевания онкологической патологией сопровождается более высокими показателями ситуативной и личностной тревожности в группе женщин, по сравнению с мужчинами. Это подтверждает тенденцию более высокой эмоциональной реактивности женщин и согласуется с данными А. Б. Холмогоровой, убедительно показавшей, что именно среди женщин при наличии ненормативных кризисов вероятность развития расстройств эмоциональной сферы (прежде всего депрессивных и тревожных) выше по сравнению с мужчинами [8].

Внутригрупповых различий по показателям ситуативной и личностной тревожности в данной группе респондентов выявлено не было.

2. В группе респондентов, длительность заболевания которых составляет 1,1 — 3 года, отмечается указанная выше тенденция: показатели ситуативной и личностной тревожности среди женщин достоверно выше, чем среди мужчин ($\chi^2 = 21,94$; $p < 0,01$ и $\chi^2 = 23,87$; $p < 0,01$ соответственно). У женщин данной группы в 1,9 раза чаще отмечается высокий уровень ситуативной тревожности, по сравнению с мужчинами. Интересно отметить, что низкий уровень ситуативной тревожности в данной группе одинаков как среди мужчин, так и среди женщин. Средний уровень ситуативной тревожности в данной группе у мужчин фиксируется в 1,4 раза чаще, чем у женщин. Высокий уровень личностной тревожности в группе женщин встречается в 2,4 раза чаще, по сравнению с мужчинами. Низкий уровень личностной тревожности в группе мужчин встречается в 1,5 раз, а средний в 1,9 раз чаще, чем у женщин.

В данной группе респондентов выявлены внутригрупповые различия выраженности ситуативной и личностной тревожности. в группе мужчин обнаружено преобладание личностной тревожности, по сравнению с ситуативной ($\chi^2 = 19,79$; $p < 0,01$). В группе женщин обнаружена такая же тенденция: личностная тревожность выражена больше, по сравнению с ситуативной ($\chi^2 = 23,87$; $p < 0,01$).

Таким образом, анализ динамики результатов выраженности ситуативной и личностной тревожности в группах респондентов, имеющих стаж заболевания 0,1 -1 и 1,1 — 3 года позволяет заключить, что как в группе мужчин, так и в группе женщин обнаружена динамика ситуативной тревожности. Так, в группе мужчин выявлено снижение ситуативной тревожности ($\chi^2 = 22,53$; $p < 0,01$). В группе женщин присутствует та же динамика ($\chi^2 = 21,98$; $p < 0,01$). Показатели ситуативной тревожности снижаются по мере увеличения длительности заболевания. Вероятнее всего это связано с некоторой адаптацией к существующему положению и в результате этого снижению реактивности по отношению к ситуации, связанной с болезнью.

В тоже время показатели выраженности личностной тревожности, как среди мужчин, так и среди женщин не меняются.

3. Рассмотрим особенности связи длительности заболевания и показателей ситуативной и личностной тревожности в выделенных группах испытуемых.

В таблице 1 представлены результаты анализа связи длительности заболевания от 0,1 до 1 года и выраженности ситуативной и личностной тревожности среди мужчин и женщин.

Таблица 1

**Связь длительности заболевания и ситуативной и личностной тревожности
(длительность заболевания 0,1 — 1 год)**

Pair of Variables	Spearman R	p-level
мужчины		
Длительность заболевания — ситуативная тревожность	0,394	0,0101
Длительность заболевания — личностная тревожность	0,331	0,0105
женщины		
Длительность заболевания — ситуативная тревожность	0,428	0,0027
Длительность заболевания — личностная тревожность	0,303	0,0111

Таким образом, в данной группе респондентов выявлена прямая корреляционная связь между длительностью заболевания и ситуативной и личностной тревожностью, как среди мужчин, так и среди женщин. Т. е. начальный этап заболевания сопровождается возрастанием ситуативной и личностной тревожности респондентов.

В таблице 2 представлены результаты анализа связи длительности заболевания от 1,1 до 3 лет и выраженности ситуативной и личностной тревожности среди мужчин и женщин.

**Связь длительности заболевания и ситуативной и личностной тревожности
(длительность заболевания 1,1 — 3 года)**

Pair of Variables	Spearman R	p-level
мужчины		
Длительность заболевания — ситуативная тревожность	0,032	0,1789
Длительность заболевания — личностная тревожность	0,331	0,01098
женщины		
Длительность заболевания — ситуативная тревожность	0,428	0,00241
Длительность заболевания — личностная тревожность	0,303	0,01091

Среди респондентов данной группы также обнаружена прямая корреляционная связь между показателями длительности заболевания и ситуативной и личностной тревожности. Т. е. с увеличением длительности заболевания происходит некоторое увеличение ситуативной и личностной тревожности. В группе мужчин длительность заболевания и ситуативная тревожность не обнаруживают корреляционной связи. Т. е. в группе мужчин, длительность заболевания которых составляет 1,1 — 3 года с увеличением срока заболевания не происходит увеличения ситуативной тревожности. Это можно рассматривать как показатель вероятности того, что в целом мужчины к ситуации онкологического заболевания адаптируются несколько быстрее, чем женщины.

4. При всей неповторимости, уникальности отношения к болезни его можно описать и как принадлежащее к определенным психологическим типам, т.е. выявив сходство с отношениями других людей. А. Е. Личко и Н. Я. Иванов (1980) выделили двенадцать типов отношения: 1) сенситивный, 2) тревожный, 3) ипохондрический, 4) меланхолический, 5) апатический, 6) неврастенический, 7) эгоцентрический, 8) паранойяльный, 9) анозогнозический, 10) дисфорический, 11) эргопатический, 12) гармоничный [3].

При анализе выделенных типов отношения к болезни в выборке испытуемых было обнаружено большинство типов отношения к болезни, кроме апатического, меланхолического, эйфорического, эргопатического и эгоцентрического. Однако распределение типов отношения к болезни с учётом факторов пола и длительности заболевания имеет свою специфику.

5. В группе мужчин, длительность заболевания которых составляет 0,1 — 1 год выделены такие типы отношения к болезни как: гармоничный, тревожный, неврастенический, паранойяльный. Преобладающим типом отношения к болезни является тревожный. Данный тип обнаружен у 41 % мужчин. Таких людей характеризует мнительность и беспокойство в отношении течения заболевания, постоянная настороженность относительно плана лечения и возможных его последствий и т.п. Вторым по представленности оказался паранойяльный тип отношения к болезни (22%). Гармоничный и неврастенический типы в указанной группе испытуемых мужчин представлены одинаково (по 19% соответственно).

В группе женщин, длительность заболевания которых, составляет 0,1 — 1 год выявлены следующие типы отношения к болезни: гармоничный, тревожный и обсессивно-фобический. Также как и у мужчин, наибольшую выраженность имеет тревожный тип отношения к болезни, который был обнаружен нами у 54% испытуемых женщин. На втором месте по степени выраженности находится обсессивно-фобический тип отношения к болезни. Он выявлен у 34% женщин. Гармоничный тип отношения к болезни выявлен у 12% женщин данной группы.

Таким образом, можно говорить о наличии довольно высокой невротизации мужчин и женщин, страдающих онкологической патологией и имеющих длительность заболевания от 0,1 до 1 года. Если выявленные типы отношения к болезни можно рассматривать как индикаторы процесса адаптации к диагнозу, то можно заключить, что обнаруженный довольно вы-

сокий уровень невротизации свидетельствует о высокой чувствительности и сензитивности пациентов к факту своего заболевания.

6. В группе мужчин, длительность заболевания которых составляет 1,1 — 3 года выделены следующие типы отношения к болезни: гармоничный, тревожный, ипохондрический, анозогностический. Преобладающим типом отношения к болезни является гармоничный и тревожный (по 32% соответственно). Следующим по частоте выявления оказался ипохондрический тип отношения к болезни (22 %). Анозогностический тип отношения к болезни обнаружен у 18 % испытуемых мужчин данной группы.

У испытуемых женщин в данной группе выявлены следующие типы отношения к болезни: гармоничный, тревожный, сензитивный. Преобладающим типом является тревожный (48 %). Гармоничный и сензитивный типы отношения к болезни выражены одинаково и наблюдаются у 26 % испытуемых соответственно.

7. Выявленные типы отношения к болезни обнаруживают динамику по мере изменения длительности заболевания. Так, в группе мужчин возрастает количество респондентов, имеющих гармоничный тип отношения к болезни. Если в первой группе количество респондентов, имеющих данный тип отношения к болезни составило 19 %, то во второй уже 30 %. Также по мере увеличения длительности заболевания отмечается снижение количества мужчин, имеющих тревожный тип отношения к болезни (40 % и 30 % соответственно). Возрастание количества респондентов, имеющих гармоничный тип отношения к болезни, можно рассматривать как позитивный прогностический признак даже на фоне сохранения высоких показателей личностной тревожности. Вероятно, это может быть связано со снижением ситуативной тревожности в группе мужчин.

8. У мужчин, длительность заболевания которых составляет от 0,1 до 1 года, присутствуют такие типы отношения к болезни, как неврастенический и паранойяльный, в то время как у мужчин, длительность заболевания которых от 1,1 до 3-х лет эти типы отношения к болезни не обнаруживаются. Однако у мужчин второй группы появляются такие типы отношения к болезни, как ипохондрический и анозогностический. Эти типы отношения к болезни в некотором смысле являются противоположными. Если при анозогностическом типе отмечается активное отрицание самого факта заболевания и недооценка его тяжести, то при ипохондрическом, наоборот, происходит чрезмерная фиксация на субъективных ощущениях и вывод при этом делается в пользу чрезмерной тяжести состояния.

9. В группе испытуемых женщин по мере увеличения длительности заболевания также отмечается увеличение количества респондентов, имеющих гармоничный тип отношения к болезни (12 и 26 % соответственно). Во второй группе респондентов количество женщин, имеющих данный тип отношения к болезни в 2,2 раза больше, по сравнению с первой. Тревожный тип отношения к болезни является преобладающим как в первой, так и во второй группах и снижается незначительно (54 и 48 % соответственно). Если в первой группе испытуемых женщин присутствует обсессивно-фобический тип отношения к болезни, то во второй группе данный тип не обнаружен. Однако появляется сензитивный тип отношения к болезни. Это может свидетельствовать о переносе локуса тревоги из внутреннего плана переживания болезни во внешний (фиксация на внешних изменениях после болезни, страх стать обузой близким и т.п.).

10. Среди мужчин, длительность заболевания которых составляет 0,1 — 1 год, обнаружены корреляционные связи между ситуативной и личностной тревожностью и типом отношения к болезни. Ситуативная тревожность имеет прямую корреляционную связь с тревожным, неврастеническим и паранойяльным типами отношения к болезни и обратную с гармоничным. Личностная тревожность обнаруживает прямую корреляционную связь с тревожным и неврастеническим типами и обратную с гармоничным и паранойяльным типами отношения к болезни.

Среди женщин данной группы обнаружена прямая корреляционная связь между ситуативной тревожностью и тревожным и обсессивно-фобическим типами отношения к болезни

и обратная между ситуативной тревожностью и гармоничным типом. Личностная тревожность обнаруживает такую же тенденцию: прямая корреляционная связь выявлена по отношению к тревожным и обсессивно-фобическим типами отношения к болезни и обратную — с гармоничным.

Таким образом, можно заключить, что при снижении ситуативной и личностной тревожности возрастает вероятность формирования гармоничного типа отношения к болезни у мужчин и женщин, страдающих онкологической патологией длительность заболевания которых составляет 0,1 — год.

11. Среди мужчин, длительность заболевания которых составляет 1,1 — 3 года, также обнаружены корреляционные связи между ситуативной и личностной тревожностью и типом отношения к болезни. Ситуативная тревожность обнаруживает прямую корреляционную связь с такими типами отношения к болезни, как тревожный и ипохондрический, и обратную с гармоничным и анозогнозическим. Среди женщин данной группы выявлена прямая корреляционная связь между ситуативной тревожностью и тревожным и сенситивным типами отношения к болезни и обратная с гармоничным. Личностная тревожность обнаруживает такую же тенденцию: прямую корреляционную связь с такими типами отношения к болезни, как тревожный и сенситивный и обратную — с гармоничным.

Таким образом, можно заключить, что наличие во всех группах респондентов отрицательной корреляционной связи между ситуативной и личностной тревожностью, т.е. при снижении данных видов тревожности возрастает вероятность тенденции формирования гармоничного типа отношения к болезни. Следовательно, внедрение в практику работы медицинских психологов онкологических отделений технологий снижения тревожности в форме обучения пациентов методам релаксации, разъяснения особенностей течения болезни, формирования позитивной модели будущего является необходимым элементом работы в плане формирования гармоничного типа отношения к болезни и установок на выздоровление.

Исходя из проведенного исследования связи ситуативной и личностной тревожности и типа отношения к болезни, можно заключить, что более высокие показатели тревожности могут приводить к последующему формированию неадекватных типов отношения к болезни, что существенно затрудняет психологическое состояние онкологических больных и может оказывать влияния на качество проводимого медицинского лечения. Также сочетание высоких показателей тревожности, связанных с менее адаптивными типами отношения к болезни, может существенно снижать качество жизни людей, страдающих онкологическими заболеваниями.

Литература

1. Бажин, Е. Ф. О психогенных реакциях у онкологических больных / Е. Ф. Бажин // Журнал невропатологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. — 1980. — № 8. — С. 119–124.
2. Бодров, В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В. А. Бодров. — Москва : ПЕР СЭ, 2006. — 298 с.
3. Лакосина, Н. Д. Клиническая психология / Н. Д. Лакосина, И. И. Сергеев, О. Ф. Панкова. — Москва : МЕДпресс-информ, 2003. — 416 с.
4. Менделевич, В. Д. Клиническая и медицинская психология / В. Д. Менделевич. — Москва : МЕДпресс-информ, 2005. — 435 с.
5. Прихожан, А. М. Причины, профилактика и преодоление тревожности / А. М. Прихожан // Психологическая наука и профилактика. — 1998. — № 2. — С. 11–17.
6. Рохлин, Л. Л. Типы реакции личности на болезнь / Л. Л. Рохлин // Неврология. — 2003. — № 1. — С. 21–28.
7. Тарабрина, Н. В. Синдром посттравматических стрессовых нарушений: современное состояние проблемы / Н. В. Тарабрина // Психологический журнал. — 1992. — Т. 2. — № 2. — С. 14–29.
8. Холмогорова, А. Б. Психологическая помощь людям, пережившим травматический стресс / А. Б. Холмогорова. — Москва : МГППУ, 2006. — 112 с.

Валуев Олег Сергеевич,

преподаватель-исследователь в области психологических наук, Российский государственный гуманитарный университет, г. Москва, Россия, SPIN-код: 9166-4586

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНАЯ УСТАЛОСТЬ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА СИЛЫ И СЛАБОСТИ БЫТИЯ-В-МИРЕ

Аннотация. В ходе междисциплинарного анализа выделен ряд научно-исследовательских подходов к усталости, выявлена проблема бегства современного человека от усилий и переживания усталости. Усталость и утомление рассмотрены в экзистенциальном подходе, проанализированы взаимосвязи бытия и небытия с ипостасями человека, модусами его жизненного мира и особенностями переживаемого личностью напряжения. Обосновываются антиномические отношения силы и слабости в усталости бытия-в-мире, показана необходимость отдыха и восстановления сил при обращении к духовным источникам в творчестве и свободе.

Ключевые слова: экзистенциальная усталость, сила, бессилие, слабость, бытие, небытие, междисциплинарный анализ, жизненный мир, экзистенциальная психология.

Valuev Oleg Sergeevich,

Researcher and Lecturer in the Field of Psychological Sciences, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia

EXISTENTIAL FATIGUE AS A PSYCHOLOGICAL PROBLEM OF THE BEING-IN-THE-WORLD'S POWER AND WEAKNESS

Abstract. In the course of an interdisciplinary analysis, a research approaches number to fatigue have been identified. In this paper, the problem of modern man's escape from effort and fatigue is revealed. Fatigue is considered in an existential approach, the interrelationships of being and non-being with the person's hypostases, the modes of his life world and the tension's peculiarities experienced by a person are analyzed. The power and weakness antinomic relations in the fatigue of being-in-the-world are substantiated, the need for rest and recuperation when turning to spiritual sources in creativity and freedom is shown.

Keywords: existential fatigue, strength, powerlessness, weakness, being, non-being, interdisciplinary analysis, life world, existential psychology.

Введение в проблему. Человек — существо устающее, что, с одной стороны, роднит его со всем живым природным миром, а с другой, указывает на социальную сложность и культурную уникальность, раскрывающие разные степени свободы человеческого [27]. Мало того, человек имеет свой собственный внутренний мир и претензию на пребывание в духе, в духовном мире [4]. Как это точно выразил несколько позабытый в наши дни поэт XIX века Л. А. Мей: «Ох, если б крылья да крылья, // Если бы доля да доля, // Не было б мысли «бес-силья», // Не было б слова — «неволя» [28, с. 57]. Человеческое существо претендует на более высокие степени свободы, чем имеющиеся у него как данные, и этого не может отменить «вброшенность» нас в мир [44]. Отсюда закономерная готовность прикладывать усилия к достижению счастья, решению сложных моральных и социальных проблем, что облегчается технологическим прогрессом, одновременно лишая человека осознания повседневной необходимости изучать великую науку и искусство жить [42; 43]. Легкость жизни, ее пьянящая воздушность, обусловленные цивилизацией постоянного комфорта, безопасности, удовольствия и потребления одурманивают, создавая иллюзию быстрого и приятного получения желаемого без приложения соответствующих сил.

С. Жижек в интервью 2013 года говорил, что «господствующую сегодня идеологию я бы назвал гедонистическим цинизмом. И ее сущность проста: не верьте в великие идеи, насла-

ждайтесь жизнью, будьте внимательны к себе. Жизнь при этом — это ваши собственные удовольствия, деньги, сила, предпочтения. Вот что я называю идеологией, и вот что проникает в наше отношение к чему бы то ни было — хоть к работе, хоть к реальности в целом» [3, с. 4]. Поэтому усталость воспринимается как показатель ненормального, неверного образа жизни, нарушающего современные представления о здоровье, комфорте, независимости и красоте жизни: «Люди хотят жить в мире, не хотят, чтобы их беспокоили, не хотят много знать» [там же, с. 5]. Жизнь становится игрой в мяч, в которой, как на картине Э. Гори «Скучный день», что-то очень важное не замечается. В 2022 году, по данным совместного исследования hh.ru и CRM-системы Talantix, HR-автоматизация стала основным требованием к подбору и управлению персоналом в России [20]. Об этом предупреждал Э. Фромм, когда говорил про опасность технологизации жизни и превращении человека в автомат [43]. Желание никогда не напрягаться и не уставать ведет к утрате трепетного переживания жизни, глубокого понимания себя и мира, которое включает и чувство усталости [49].

По результатам опроса, проведенного Future Forum в ряде стран в ноябре-декабре 2022 года, женщины и молодежь в целом чаще остальных говорят, что выгорают на работе. Отсюда желание гибкого графика и его связывание с усталостью и выгоранием. В целом подчеркивается, что 42 % сотрудников компаний говорят о своем профессиональном выгорании. К факторам усугубления ситуации относят: экономическую неопределенность; страх попасть под сокращение; психологическое давление на сотрудников для их возвращения в офисы с удаленной формы трудовой деятельности; отсутствие гибкого графика; технологическую нагрузку [56]. Таким образом, само существование усталости говорит за себя: жизнь требует от человека усилий не только для адаптации, но для свободного бытия, для изменения себя и мира.

Общая дезорганизация жизни в условиях пандемии COVID-19, связанная как с биологическими, так и с социально-экономическими факторами [10; 55], выявила повышение стресса у молодых женщин, не перенесших данное заболевание, что объясняется их повышенной тревожностью [37]. Систематический обзор и метаанализ более 80 исследований показывает, что в результате перенесения данного заболевания около трети испытуемых испытывало постоянную усталость, около пятой части — когнитивные нарушения [38]. Негативный психологический эффект заболевания приводит к необходимости специальной работы с сотрудниками по поддержке их здоровья и психологического комфорта, на что рекомендуется обращать внимание [14; 37; 47]. Так, в мае 2021 года компания Amazon предложила корпоративную программу WorkingWell, предлагающую оздоровительные тренинги, физические и интеллектуальные упражнения, здоровое питание и инициативу развития осознанности и качества жизни сотрудников AmaZen, открывающую для них индивидуальные интерактивные киоски внутри компании для управляемой медитации и релаксации [57]. В упомянутом опросе Future Forum указано, что сотрудники считают возможность самостоятельно выбирать свой трудовой график критерием эффективности деятельности и отказа от поиска другой работы [56]. Поэтому проблема состоит не в усталости и поиске средств, приемов и техник избавления от нее, а в том, как: 1) жить с усталостью, 2) уставать, оставаясь продуктивным, 3) принимать утомление, оставаясь собой. Быть уставшим, быть утомленным есть одно из важнейших искусств человеческой жизни и высокая проблема экзистенциальной усталости — усталости существования.

Анализ существующих подходов к решению данной задачи. В настоящее время к изучению усталости приступают представители разных подходов:

– информационного, изучающего «синдром информационной усталости» в контексте глобального технологического мира, общественной жизни в виртуальных сетевых структурах, организации эффективной коммуникации и деятельности путем автоматизации ряда трудовых и производственных процессов [18];

- программно-диагностического, в котором разрабатываются и апробируются методы автоматической диагностики разных степеней и видов усталости, включая электронные средства мониторинга и разнообразные методы экспресс-диагностики [2; 34];
- медицинского, рассматривающего биологические основания хронической усталости как психосоматического заболевания, не выводимого из депрессии, требующего специализированного лечения, подбора восстановительных ресурсов и путей оздоровления организма, методов профилактики стрессовых расстройств в трудовой и семейной жизни [54];
- нейрофизиологического, направленного на выявление факторов, оказывающих влияние на возникновение и развитие утомления, разработку психофизиологической программы коррекционно-развивающей работы по снижению стресса и усталости [33];
- социально-педагогического, формирующего совокупность образовательных условий для организации обучения и воспитания человека в современном мире и преодоления возможных трудностей, усталости и инфантилизма [24];
- культурно-антропологического, раскрывающего возможности трансформации культурных ритуалов и практик снижения стресса в компаниях, карнавализации рабочих процессов с целью поддержания корпоративной культуры и здорового образа жизни сотрудников, снятия их напряжения и утомления [9; 50];
- деятельностного, связывающего усталость с вопросами эмоционально-волевой и смысловой саморегуляции личности, деятельным развитием личностного потенциала и субъективной витальности как его компонента [1; 21; 22];
- экзистенциального, который исследует усталость в структуре существования, во взаимосвязях с ее данностями и заданностями, в пространстве духовно-смысловой реальности, определяющем энергетическое происхождение утомления и его силовую трансформацию в свободе и творчестве [7; 8; 44].

Перечисленные подходы различают внешнее и внутреннее понимания усталости в отношении осуществляемой человеком активности, структурированной в разной степени, причем они включают разные измерения человеческого (биологическое, социальное, культурное, персональное, духовное), создавая разно наполненные антропологические картины человеческого бытия и деятельности. Смысловые объемы этих картин различаются в степени присутствия (в смысле М. Хайдеггера [44]) животного, человеческого и божественного. Следовательно, на пути усталости человек простым не бывает. Технические устройства и механизмы не устают, потому что являются неживыми, даже когда они активно и своевременно имитируют жизнь. Роботы здесь не исключение: они интеллектуальные, но не живые, т.е. способны осуществлять интеллектуальные операции, подражая стилям человеческой деятельности, но не могут жить. Человек стремится к сложной трудовой деятельности и сложной релаксации, поэтому он ищет немеханические способы жизни в иных напряжениях. Его усталость связана со сложным распределением и перераспределением силы и слабости в отношениях с миром.

Анализ выделенных подходов показывает отсутствие единого философского и научного понимания усталости, следовательно, способов отношения к ней. В общем виде утомление определяется как профессиональная и личностная истощенность, возникающая при кумулятивном стрессе, т.е. высоко частотном и продолжительном стрессовом воздействии, создающем интенсивное напряжение [15]. Отмечается, что безопасным для здоровья является продолжительность переживания усталости в 20-22 часа на протяжении рабочей недели. Доказано, что при повышении стресса состояние усталости оказывает негативное влияние на функциональную работоспособность на протяжении рабочего времени и трудового стажа [34], на изменение темпа речи [47], ухудшение операций памяти, внимания [19], повышение риска развития хронической усталости [24] и др. Хроническая усталость является заболеванием, связанным с нарушением адаптации [16], потому что характеризуется повышением слабости при физических и интеллектуальных нагрузках, не восстанавливаемой в результате отдыха и длится более полугода [54].

Методология и методы исследования. Для изучения психологического понимания усталости используется экзистенциальный подход, позволяющий объединять философский, психологический, психотерапевтический, энергетический, духовно-смысловой модусы утомления в особом антропологическом взгляде. Среди используемых исследовательских методов в данной работе сочетаются: экзистенциально-культуральная рефлексия, понимание, обобщение.

Результаты исследования. Человек как бытие-в-мире [29], уставая, меняет качество своего присутствия во всех модусах мира [51], исходя из чего можно говорить об усталости в *Umwelt* (окружающем мире), *Mitwelt* (социальном мире), *Eigenwelt* (персональном мире). Примечательно, что этимологически слово «усталость» образовано от глагола «стать» [40, с. 172] и восходит к латинскому «*statio*» («стоянка»), древнегреческому «*stasis*» («прочность, положение, восстание»). Это очень художественно точно выражено на картине Э. Хоппера «Полуночники» (1942), где изображены фигуры уставших после рабочего дня людей. Праславянское «устать» отмечено в источниках с XI века, произошло от «устати» («не быть в состоянии стоять, действовать»), значившего «утомиться» и «не действовать, остановиться, прекратиться» [48, с. 453], или буквально «стать, остановиться (от усталости)» [40, с. 464]. Это очень семантически близко экзистенциальному пониманию становления в его взаимосвязях с бытием [29]. Усталость означает временное торможение становления, приостановку в пути и на жизненных тропах. Такое прекращение активного движения в будущее указывает на временность усталого состояния, в котором обнаруживается бытие безотносительно временных горизонтов, что отмечается в близком русскому слову «стать» ирландском *tau, attau* («я есмь») [52, с. 377]. Значит, в усталости обнаруживается обыкновенно сокрытое существо человека, его сущность, в которой помимо разных сил открываются и разные слабости.

В. Франкл выделял три ипостаси человека по содержанию смысла его жизни: *homo faber* («человека созидающего», трудящегося, смысл жизни которого находится в трудовой деятельности), *homo amans* («человека любящего», смысл жизни которого состоит в любви), *homo patiens* («человека страдающего», смысл жизни которого обретается в страдании и достижении внутренней гармонии) [41]. Развивая эти идеи, я предлагал их соединение в *homo creans* — человеке творящем, транс-гуманистичном (не путая с современным трансгуманизмом), т.е. выходящем за пределы собственно человеческого, и — в собственном смысле слова — созидающем, который является воплощением творческих сил [11]. Во всех трех ипостасях человек ищет продуктивной усталости, т.е. усталости, которая позволяет пребывать в другой ипостаси неуставшим. Уставать значит пребывать в усталости, что отсылает к древнеиндийскому «*sthitis*» («пребывание, стан») [52, с. 377]. Смена ипостасей является своеобразной профилактикой утомления. Социокультурный образ *homo lassus* («человека уставшего») является закономерной производной эпохи перемен, т.е. исторического времени «нового средневековья» [4], в котором ипостаси перестают быть управляемыми, т.к. теряются привычные культурные способы и практики работы с ними. Как верно подчеркивала Э. ван Дорцен, «перемены — это не то, чего трудно избежать, а то, что неизбежно» [17, с. 211]. Закономерность появления этого социокультурного образа обусловлена нарушениями в ценностно-смысловой и духовной реальности. В трансдисциплинарном понимании пандемии как триединства эпидемии (приносящей вред биосистеме), инфодемии (бьющей по социосистеме) и ноодемии (угрожающей культуросистеме) открывается недостаточно уделяемое внимание последствиям последних двух из них [10]. При этом полученные «результаты», связанные с повышением усталости, имеют множество связей с сигналами, исходящими из разных измерений человеческого. Наименее изученным остается воздействие ноодемии, т.е. нанесенного урона культурным эталонам, нормам, традициям, ритуалам, правилам общественной жизни. Эти изменения представляют особое значение в степени дезинтегрированности общества, существовавших в нем сообществ и личностей отдельных граждан, что составляет психологическую опасность.

П. Тиллих рассматривал силу бытия живого существа и ее выражение в самоутверждении вопреки небытию, в чем видел корень силы: «Сила есть возможность самоутверждения вопреки внутреннему и внешнему отрицанию. Это возможность преодоления небытия. Человеческая сила — это возможность преодолевать небытие бесконечно» [36, с. 32]. Основываясь на этих идеях Р. Мэй, определил силу как «способность производить или предотвращать изменения» и выделил уровни силы [30, с. 74]. Когда силы иссякают, нет возможности их развить и реализовать в полную меру, возникает бессилие, в котором утрачивается достаточное сопротивление небытию, и оно вторгается в бытие, принося с собой разрушение и хаос. А. Лэнгле писал, что развитие неспособности изменять что-то приводит к чувству неуверенности в себе, нормальному функционированию «Я» [26], к нарушению способности самодистанцирования, т.е. занятия позиции [41], из которой, Person могла бы и желала совершать действия. Это приводит к феномену «пассивизации Person», что в предельном депрессивном варианте означает духовный паралич [26, с. 362]. Бессилие перерастает в насилие. Еще Н. А. Бердяев говорил о положительном понимании силы, различая ее с насилием и принуждением, в которых бессилие [5]. Насилие, как деструктивное, так и конструктивное, есть нарушение самоутверждения, которое не удалось преодолеть агрессией [30].

Усталость ослабляет и расслабляет, снижает контроль, поэтому есть люди, которые боятся расслабиться, связывая это с утратой себя в мире, ослаблением присутствия. Как интересно показано в исследовании В. П. Зинченко, А. Б. Леоновой, Ю. К. Стрелкова, «... утомление избирательно влияет на выполнение одних и тех же операций, своеобразных «слабых мест» в системе преобразования информации... приводит к нарушению выполнения тех операций, которые требуют максимальной мобилизации внимания...» [19, с. 102]. В этом смысле слабость означает не отсутствие сил, т.е. обессиленность, а их истощение. Быть слабым не означает быть бессильным. Слабость — это способность производить или предотвращать неизменность себя себе. Эркюль Пуаро говорил, что слабость остается скрытой до той поры, пока не возникает трудная жизненная ситуация, в которой она проявляется, приводя к страшным последствиям, кардинально меняющим человека [23]. Слабость связана с саморазмягчением личности, ее дезинтеграцией и пребыванием в сомнениях и неопределенности. В экзистенциально-психологическом смысле слабость представляет онтологическую категорию, как и сила. Соотношение силы и слабости — антиномическое, имеющее фундаментальное значение для всего живого и специфику выражения у человека. Следовательно, для работы с антиномией силы и слабости требуется развитое мужество быть [30; 36].

Усталость коренится в разомкнутости бытия-в, мира, внутримирного сущего и самости, их сложных взаимосвязей, рассматриваемых М. Хайдеггером [44]. Усталость заставляет не собирать бытие-в-мире как выражение заботы, а проваливаться в него все глубже, впадать в падение. Поэтому в экзистенциальном подходе желание никогда не уставать может быть понято как бегство человека от усталости, а, значит, бегство от существования, очередная форма экзистенциального эскапизма, осознанно принимаемого как выбор и реализация индивидуальной свободы либерального общества [25]. Бегство от усталости основано на страхе своей слабости и несовершенства, их непринятии. Поэтому и возрастает тенденция к автоматизации трудовой деятельности и жизни в целом, ведь это позволяет не прикладывать «лишних» сил, не тратить их, а, значит, не уставать, не становиться слабее. Это и есть экзистенциальный эскапизм, ведущий к отрицанию части себя, своих отношений с другими, обеднение смысловой реальности. В интересном фотопроекте С. Пономарева «Москва. Великая пустота» (2020) это обнажение усталости прослежено и запечатлено на фотоснимках столичной среды эпохи пандемии, когда был введен повсеместный карантин. На черно-белых фотографиях схвачено странно безлюдное пространство, знакомое и неясное, обессиленное и ослабленное. Пустые улицы, исполненные тишиной, возвращают к истории, т.е. к доонтологическому или постонтологическому, напоминающему пост-апокалиптическое. В таком пустом мире усталость позволяет падать в себя настолько глубоко, чтобы постигать собственное несовершенство. Этот эффект экзистенциальной усталости напоминает полотно П. К. Венига

«Усталая смерть (Смерть, сидящая на поле боя)» (1915): усталость больше, чем реакция организма, сознания, личности на стресс. Это рефлексия на существование. Само бытие-в-мире накладывает на каждого из нас глубокий отпечаток важнейших человеческих стремлений, намерений и тягот.

Будучи уставшим, изнуренным, доходя до изнеможения, человек слабеет, становится менее способен к сильным поступкам и действиям. Это значит, что усталость и утомленность создают истощение, ведут к потере способности собирать себя, к тому, чтобы собраться с силами для дела. Одновременно раскрываются и возрастают слабости, проявляющиеся в уязвленности, пораженности, неловкости личности, обычно скрываемой в жизни, поскольку они мешают производить изменения, теряться в них. В коротком стихотворении «Пробочка» (1921) В. Ф. Ходасевич писал: «Пробочка над крепким йодом! // Как ты скоро перетлела! // Так вот и душа незримо // Жжет и разъедает тело» [45, с. 31]. Жить с человеческим лицом значит жить в красоте и учиться законам бытия у самого Бытия [39]. Утрата сил может погружать в социальную роль жертвы [31]. Преодоление этой роли может идти продуктивным и непродуктивным способами. Первый связан с возрастанием личностных сил (направленных к жизнетворчеству), второй — с возрастанием личностных слабостей (направленных к жизнеотрицанию). При этом мудрое сочетание этих способов рождает осознание личностью своего несовершенства и стремления к оправданию через творчество [4]. Усталость есть необходимая часть самосозидания человека, с чем связана его «экзистенциальная дерзость» [12].

Усталость ведет к снижению сил и возрастанию слабостей, отдых и восстановление — наоборот: они снижают слабости и наполняют силами. Здесь проступают пути homo creans — путь губельного сгорания и путь творческого перерождения. Первый из них — путь Фазтона, не умерившего свои желания и ожидания, ориентированного на внешние социальные достижения (удовольствия, власти, престижа и др.). Фазтон гибнет, сгорая, самостоятельно выстроив себе эшафот. Второй путь — путь Феникса, возрождающегося в своем духовном пламени, ориентированного на намерения, принятие и переосмысление своих слабостей и сил. Феникс может сгореть, но обязательно возродится вновь [11]. Человек имеет неотъемлемое антропологическое право на усталость, которое означает свободу уставать, пребывать в усталости, и изменять в связи с этим свое поведение и деятельность. Благодаря этому праву мы обнаруживаем себя людьми в полете и падении, силе и слабости, сгорании и возрождении.

Экзистенциальная логика восстановления сил связана с их обретением внутри себя (в *Eigenwelt*) с последующим выражением вовне, реализации и воплощении (в *Umwelt* и *Mitwelt*). В ситуации, когда внутренних сил становится недостаточно, обращаются к высшим и более сложным уровням и структурам бытия, к духовным источникам энергии [7]. Это обращение требует особых культурных практик работы с энергией [46], создавая энергетическую точку зрения на усталость [53]. Именно с этой точкой зрения связано понимание черпания сил личностью, их сочетания и перераспределения в мире [32], передачи другим [6], направленные на здоровое развитие и творческую реализацию в жизни [13]. В силу нашей слабости мы крайне нуждаемся в источниках энергии, превышающих наши силы и возможности, ищем их, обретая свой путь. Н. А. Бердяев считал верным обретение и восстановление сил, осознанное движение от слабости к духовной силе, по его словам, что требует духовной гигиены личности. Именно сегодня все актуальнее становится его провидческая мысль, что «ныне мировые события принудительно требуют от русских, чтобы они были сильными во всех отношениях, перевели в активное состояние все свои потенциальные силы и сознали окончательно значение силы» [5, с. 207]. Это движение от усталости к полноте бытия через внедрение в самую суть вещей божественной энергии. Если у машин заканчивается электропитание, они выключаются. Человек в отсутствии сил остается в своей слабости, показывающей, что мы можем одновременно быть собой и не быть кем-то другим, сочетая бытие и небытие. В отличие от Господа Бога, который един в трех Лицах и представляет собой Троицу, человек, как известно, не может одновременно быть разным, как в выделенных выше ипостасях, так и в модусах мира. Ему приходится выбирать, когда и кем быть, куда и на

что тратить силы, что, однако, не мешает ему пребывать во многом. Разные измерения человеческого бытия соединяются личностью в ее постоянной ре-интеграции. Поэтому сила и слабость творчески соединяются в жизни, в качестве присутствия, до тех пор, пока усталые движения все еще наполняют нас новым дыханием.

Выводы

Экзистенциальная усталость — усталость существования — это временная остановка «в» бытия и мира, торможение и реконфигурации становления, приводящие к утрате сил и выявлению слабостей бытия-в-мире, падению в себя. Утомление ведет к снижению сил, изменению самого бытия и его отношений с миром, повышению слабостей. Жить с усталостью означает пребывать в ней, присутствовать в усталости, принимая себя во всей полноте сил и слабостей.

Уставать, оставаясь продуктивным, значит оставаться собой, жить свою подлинную жизнь, не подменяя ее разнообразными симулякрами и фикциями, и не исключать отдельные ее стороны и аспекты, в том числе усталость. Желание избежать усталости означает форму экзистенциального эскапизма, скрывающего страх личностной слабости и бессилия. Принимать утомление, будучи собой, значит принимать свою слабость не менее, чем силу, принимать свое присутствие целостно и неотчужденно как бытие-в-мире.

Продуктивно уставать можно лишь в свободе и творчестве, т.е. в оправдании своего несовершенства, охватывая все человеческое существо. Для этого личность выбирает путь творческого перерождения, предпочитая его гибельному сгоранию. Обращаясь к духовным источникам, личность открывает иную энергию, обретает путь в антиномической реальности силы и слабости.

Данная статья подготовлена по материалам доклада «Человек уставший»: экзистенциальная антропология силы и слабости», читанного на секции «Имитируя жизнь» во время «Конгресса уставших», организованного Школой по искусству и дизайну НИУ ВШЭ в рамках выставки «Человек уставший» (Москва, 3-29.10.2021).

Литература

1. Александрова, Л. А. Субъективная витальность как составляющая личностного потенциала / Л. А. Александрова // Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д. А. Леонтьева. — Москва : Смысл, 2011. — С. 382–403.
2. Байрамов, А. И. Оценка усталости человека методом анализа фотографии лица с помощью сверточных нейронных сетей / А. И. Байрамов, Т. Р. Фасхутдинов, Д. М. Тимергалин, Р. Р. Ямиков, В. Р. Муртазин, Н. А. Туманов // Электронные библиотеки. — 2021. — Т. 24. — № 4. — С. 582–603.
3. Баранов, О. Славой Жижек о брендах, видеоиграх и изнанке коммунизма: интервью интернет-изданию Look At Me / О. Баранов, С. Жижек. — 2013. — 8 апр. — URL: <http://www.lookatme.ru/mag/people/experience/191353-slavoj-zizek>.
4. Бердяев, Н. А. Новое средневековье (Размышление о судьбе России) / Н. А. Бердяев // Смысл творчества: опыт оправдания человека. — Москва : АСТ, 2007. — С. 544–625.
5. Бердяев, Н. А. Сила и насилие / Н. А. Бердяев // Футуризм на войне (Публицистика времен Первой мировой войны). — Москва : Канон+, 2004. — С. 202–208.
6. Бехтерев, В. М. Наедине с убийцей. Об экспериментальном психологическом исследовании преступников / В. М. Бехтерев. — Москва : Алгоритм, 2017. — 320 с.
7. Бибахин, В. В. Энергия / В. В. Бибахин. — Москва : Институт философии, теологии и истории св. Фомы, 2010. — 488 с.
8. Больнов, О. Философия экзистенциализма / О. Больнов ; пер. с нем. С. Э. Никулина. — Санкт-Петербург : Лань, 1999. — 224 с.
9. Браун, Д. Корпоративное племя: чему антрополог может научить топ-менеджера / Д. Браун, И. Крамер ; пер. с англ. И. Окунькова. — Москва : Альпина Паблишер, 2018. — 240 с.
10. Валуев, О. С. Психология субъективной глобализации: трансдисциплинарный подход к коронавирусу как эпидемии, инфодемии и ноодемии / О. С. Валуев // III Междунар. науч.-практ. конф. «Психология в системе социально-производственных отношений», 17 апреля 2020 г. / редкол.: Н. В. Лукьянченко (гл. ред.) [и др.]. — Красноярск : СибГУ имени М. Ф. Решетнева, 2020. — С. 29–34.
11. Валуев, О. С. Эволюция: век XXI. Человек созидающий. Жизнетворчество как спасительный принцип саморазвития живого / О. С. Валуев // V Междунар. науч.-практ. конференция «Практическая психология: от

- фундаментальных исследований до инноваций», 19 ноября 2010 г. — Тамбов : ТГУ им. Г. Р. Державина. — Тамбов, 2010. — С. 52–54.
12. Валуев, О. С. Экзистенциальная парадигма субъекта творчества в эпоху инноваций (к 140-летию со дня рождения К. Г. Юнга) / О. С. Валуев // Междунар. науч.-практ. конф. с элементами науч. школы для молодых ученых «51-е Евсевьевские чтения», посвящ. 70-летию Победы в Великой Отечественной войне, «Наука и образование: актуальные психологические проблемы и опыт решения» / МГПИ им. М. Е. Евсевьева. — Саранск, 2015. — С. 28–33.
13. Винникотт, Д. В. Все мы родом из родительского дома. Записки психоаналитика / Д. В. Винникотт ; под ред. К. Винникотт, Р. Шепарда, М. Дэвис. — Санкт-Петербург : Питер, 2019. — 288 с.
14. Галимова, Р. И. Профилактика усталости работников при нервно-эмоциональных нагрузках / Р. И. Галимова, Д. В. Климова // Проблемы безопасности российского общества. — 2020. — № 4 (32). — С. 67–74.
15. Гридчин А. А. Кумулятивный стресс как источник возникновения утомленности или усталости / А. А. Гридчин // Общество: социология, психология, педагогика. — 2020. — № 6 (4). — С. 87–92.
16. Даниленко, О. В. Синдром хронической усталости как аутоиммунная гипоталамопатия и человеческий потенциал: клинические и патофизиологические аспекты / О. В. Даниленко, Л. П. Чурилов // Здоровье — основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. — 2009. — Т. 4. — № 1. — С. 203–212.
17. Дорцен, Э. ван. Практическое экзистенциальное консультирование и психотерапия / Э. ван Дорцен. — Ростов-на-Дону : Ассоциация экзистенциального консультирования, 2007. — 216 с.
18. Жилин, И. С. Синдром информационной усталости как следствие глобальных трансформационных процессов / И. С. Жилин // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. — 2020. — № 2 (18). — С. 59–71.
19. Зинченко, В. П. Психометрика утомления / В. П. Зинченко, А. Б. Леонова, Ю. К. Стрелков. — Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1997. — 109 с.
20. Какой эйчар нужен бизнесу? Исследование hh.ru и Talantix. — 2023. — 13 марта. — URL: https://hh.ru/article/31366?utm_campaign=misc_app_hr_weekly_040423&email_hash=623251c891432ab442ec348304709a96&utm_medium=email&site_id=1&sent_date=2023_04_04&mid=17727&id=59573420&utm_source=email&utm_content=article31366 (опубликовано 13 марта 2023).
21. Китаев-Смык, Л. А. Сознание и стресс: творчество. Совладание. Выгорание / Л. А. Китаев-Смык. — Москва : Смысл, 2015. — 768 с.
22. Кондашевская, М. В. Соотношение физической усталости и морфофункционального состояния миокарда при экспериментальном хроническом стрессе / М. В. Кондашевская, В. Э. Цейликман, М. В. Комелькова, М. С. Лапшин, А. П. Сарапульцев, С. С. Лазуко, О. П. Кужель, Е. Б. Манухина, Г. Ф. Дауни, М. В. Черешнева, В. А. Черешнев // Доклады Академии наук. — 2019. — Т. 485. — № 2. — С. 247–250.
23. Кристи, А. Убийство Роджера Экройда / А. Кристи ; пер. с англ. А. С. Петухова. — Москва : Э, 2016. — 352 с.
24. Линькова, Н. А. Синдром хронической усталости — одна из проблематик физического воспитания студентов транспортного вуза / Н. А. Линькова // Инновационный транспорт. — 2020. — № 3 (37). — С. 37–40.
25. Литинская, Д. Г. Экзистенциальный эскапизм: новая проблема общества открытой информации / Д. Г. Литинская. — Москва : Левь, 2013. — 212 с.
26. Лэнгле, А. Воплощенная экзистенция. Развитие, применение и концепты экзистенциального анализа. Материалы для психотерапии, консультирования и коучинга : пер. с нем. / А. Лэнгле. — Харьков : Гуманитарный центр, 2019. — 462 с.
27. Медикус, Г. Быть человеком: преодоление разрыва между науками о теле и науками о душе / Г. Медикус ; пер. с нем. А. Б. Кутлумуратов. — Москва : ИД ЯСК, 2020. — 244 с.
28. Мей, Л. А. Забытые ямбы : лирика / Л. А. Мей ; сост. Н. П. Сухова. — Москва : Детская литература, 1984. — 159 с.
29. Мэй, Р. Открытие Бытия / Р. Мэй ; пер. с англ. А. Багрянцевой. — Москва : ИОИ, 2014. — 192 с.
30. Мэй, Р. Сила и невинность / Р. Мэй ; пер. с англ. — Москва : Винтаж, 2012. — 224 с.
31. Одинцова, М. А. Психология жертвы. Сказкотерапия для взрослых / М. А. Одинцова. — Самара : Бахрах-М, 2015. — 240 с.
32. Подолинский, С. А. Труд человека и его отношение к распределению энергии / С. А. Подолинский. — Москва : Булье Альвы, 2005. — 160 с.
33. Сандомирский, М. Е. Защита от стресса. Работа с подсознанием / М. Е. Сандомирский. — Санкт-Петербург : Питер, 2009. — 304 с.
34. Сорокин, Г. А. Хронофизиологическое исследование профессионально обусловленной усталости / Г. А. Сорокин // Физиология человека. — 2008. — Т. 34. — № 6. — С. 70–77.
35. Тарасов, В. К. Технология жизни: книга для героев / В. К. Тарасов. — Москва : Хорошая книга, 2006. — 224 с.
36. Тиллих, П. Любовь, сила и справедливость. Онтологический анализ и применение к этике / П. Тиллих ; пер. с англ. А. Л. Чернявский. — Москва : ЦГИ, 2015. — 128 с.

37. Улюкин, И. М. Синдром усталости вследствие психологического стресса у лиц молодого возраста на фоне пандемии COVID-19 / И. М. Улюкин, С. А. Пережогин, Е. С. Орлова, А. А. Сечин // *Госпитальная медицина: наука и практика*. — 2021. — Т. 4. — № 3. — С. 89–92.
38. Усанова, Т. А. Усталость и когнитивные нарушения при синдроме пост-COVID-19: систематический обзор и метаанализ / Т. А. Усанова, А. А. Кульков, А. А. Усанова, Т. А. Куняева, Е. А. Тюрина, Д. А. Караваев, И. Н. Коршунов, М. А. Маркаров // *Современные проблемы науки и образования*. — 2022. — № 3. — С. 150–166.
39. Ухтомский, А. А. Доминанта / А. А. Ухтомский. — Санкт-Петербург : Питер, 2019. — 512 с.
40. Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка: в 4 т. Т. 4 (Т-ящур) / М. Фасмер ; пер. с нем. О. Н. Трубочева. — Москва : Прогресс, 1987. — С. 172.
41. Франкль, В. Страдания от бессмысленности жизни. Актуальная психотерапия / В. Франкль ; пер. с нем. С. С. Панкова. — Новосибирск : Сиб. универ. изд-во, 2009. — 105 с.
42. Фромм, Э. Искусство быть / Э. Фромм ; пер. с англ. А. Александровой. — Москва : АСТ, 2013. — 348 с.
43. Фромм, Э. Человек для себя / Э. Фромм ; пер. с англ. А. Александровой. — Москва : АСТ, 2016. — 320 с.
44. Хайдеггер, М. Бытие и время / М. Хайдеггер ; пер. с нем. В. В. Бибихина. — Москва : Академический проект, 2013. — 460 с.
45. Ходасевич, В. Ф. Тяжелая лира / В. Ф. Ходасевич. — Москва : Книга, 1989. — 64 с.
46. Хоружий, С. С. О старом и новом / С. С. Хоружий. — Санкт-Петербург : Алетейя, 2000. — 477 с.
47. Худякова, М. В. Влияние степени усталости говорящего на характеристики устного дискурса / М. В. Худякова // *Российский журнал когнитивной науки*. — 2020. — Т. 7. — № 3. — С. 78–88.
48. Цыганенко, Г. П. Этимологический словарь русского языка / Г. П. Цыганенко. — Киев : Рад. шк., 1989. — С. 453.
49. Шнайдер, К. Пробуждаясь к трепету. Опыт глубинной трансформации — истории из жизни / К. Шнайдер ; пер. с англ. А. Багрянцевой. — Москва : Корвет, 2018. — 224 с.
50. Шугуров, М. В. Усталость от культуры и судьба метафизического долга / М. В. Шугуров // *Метафизические исследования*. — 1998. — № 5. — С. 104–127.
51. Экзистенциальный анализ / под ред. С. Римского. — Москва : ИОИ, 2017. — 272 с.
52. Этимологический словарь современного русского языка. В 2 т. Т. 2 / сост. А. К. Шапошников. — Москва : Флинта, 2010. — 576 с.
53. Юнг, К. Г. Об энергетике души / К. Г. Юнг ; пер. с нем. В. Бакусева. — Москва : Академический проект, 2010. — 297 с.
54. Fuchedzhi, V. D. Modern Representations of the Diagnostics of the Syndrome of Chronic Fatigue / V. D. Fuchedzhi, A. A. Kutsenko // *Spirit Time*. — 2019. — 5-1 (17). — P. 40–42.
55. Wiederhold, B. Connecting Through Technology During the Coronavirus Disease 2019 Pandemic: Avoiding “Zoom Fatigue” / B. Wiederhold // *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*. — 2020. — 23.10.1089/cyber.2020.29188.bkw.
56. Winter 2022/2023 Future Forum Pulse. — URL: futureforum.com/future-forum-pulse-winter-2022-2023-snapshot (accessed February 2023).
57. WorkingWell is a new program that helps Amazon employees focus on their physical and mental well-being. — URL: <https://www.aboutamazon.com/news/workplace/meet-employees-behind-amazons-new-health-and-wellness-program> (date of access: 17 May 2021).

Водяха Сергей Анатольевич,

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и конфликтологии, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, SPIN-код: 6125-4420

Водяха Юлия Евгеньевна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и конфликтологии, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, SPIN-код: 5904-5002

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ КАК ПРЕДИКТОР УСПЕШНОСТИ ПРОФИЛАКТИКИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ

Аннотация. В данной статье описываются базовые условия влияния показателей психологического благополучия на профилактические мероприятия в области превенции употребления психоактивных веществ в юношеском возрасте.

Ключевые слова: психологическое благополучие, юношеский возраст, позитивная психология, употребление психоактивных веществ, психоактивные вещества, профилактические мероприятия.

Финансирование. исследование выполнено согласно государственному заданию № 073-00042-21-02 «Научно-методическое обеспечение коррекционных и профилактических программ в сфере употребления несовершеннолетними обучающимися психоактивных веществ»

Vodyakha Sergey Anatol'evich,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of General Psychology and Conflictology, Institute of Psychology, Institute of Psychology, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg

Vodyakha Yuliya Evgen'evna,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of General Psychology and Conflictology, Institute of Psychology, Institute of Psychology, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg

Abstract. This article describes the basic conditions for the influence of indicators of psychological well-being on preventive measures in the field of preventing the use of psychoactive substances in adolescence.

Keywords: psychological well-being, adolescence, positive psychology, substance use.

Funding the study was carried out in accordance with the state task No. 073-00042-21-02 “Scientific and methodological support of correctional and preventive programs in the field of the use of psychoactive substances by underage students”

Введение

В настоящее время нет никаких сомнений в том, что распространенность расстройств, связанных с употреблением психоактивных веществ, является кризисом здравоохранения и угрожает формированию социального капитала общества.

Например, только в США, более 20 миллионов человек соответствуют критериям расстройства, связанного с употреблением психоактивных веществ. В России более 60 процентов использующих психоактивные вещества — это представители юношеского возраста от 16 до 24 лет. Стоит отметить, что около 20 процентов аддиктов являются детьми и подростками от 9 до 14 лет. Среди тех, кто злоупотребляет психоактивными веществами, согласно Дж. Титерс и Дж. Мерфи, встречаются ветераны боевых действий, врачи, спортсмены, под-

ростки и лица с проблемами психического и физического здоровья (Teeters et al., 2017). Согласно К. Берриджу и Т. Робинсону существует множество доказательств того, что употребления психоактивных веществ является предпосылкой неврологических, аффективных и поведенческих нарушений (Berridge and Robinson, 2016).

Тем не менее, исследователям еще предстоит интегрировать основные теории позитивной психологии в рассмотрении вопроса коррекции и профилактики употребления психоактивных веществ среди подростков и старшеклассников. Наиболее перспективным направлением позитивной превенции употребления психоактивных веществ является использование модели психологического благополучия, которая предполагает, что положительные эмоции, вовлеченность, позитивные отношения, жизненный смысл и позитивная самореализация объясняют различия в уровне счастья (Водяха, 2020)

На основе вышеизложенного, можно предположить, вслед за Б. Стоуном и К. Паркс что позитивные психологические интервенции, такие как рассказ о жизни или постановка целей может быть полезным, однако исследователи в эмпирически не проверяли эти интервенции на расстройствах, связанных с употреблением психоактивных веществ (Stone and Parks, 2018). Тем не менее, если психологи могут помочь людям ощутить смысл и цель, выходящие за рамки употребления психоактивных веществ, тогда они могут чувствовать меньшую потребность в употреблении психоактивных веществ.

Лечение расстройств, связанных с употреблением психоактивных веществ, может быть более сложной задачей, если сами вещества также помогают человеку функционировать в каком-то аспекте (Bayard et al., 2004), например, в случае самолечения (Laroche et al., 2012), помощи людям на работе или в школе (DeSantis and Hane, 2010) или привязке к религиозному опыту (Pahnke, 1967). Впоследствии лечение зависимости от психоактивных веществ может сосредоточиться на оказании помощи людям в функционировании и достижении их целей при одновременном сокращении или отказе от употребления психоактивных веществ.

Помощь людям в достижении их целей и функционировании без психоактивных веществ должна быть сосредоточена на том, почему люди изо всех сил пытаются функционировать или достигать своих целей. Эти методы лечения могут различаться и должны быть сосредоточены непосредственно на существующей проблеме клиента (например, если кто-то употребляет алкоголь, чтобы завести друзей, потому что испытывает беспокойство, то добавление воздействия на лечение, связанное с употреблением психоактивных веществ, может помочь найти оправдание для продолжения употребления алкоголя). Кроме того, многие люди могут испытывать двойственное отношение к употреблению психоактивных веществ для достижения своих целей, и подход мотивационного интервьюирования может помочь разрешить эту двойственность (Lundahl and Burke, 2009).

Учитывая, что это первая статья, в которой модель психологического благополучия применяется к употреблению психоактивных веществ, существует несколько жизнеспособных будущих направлений. Например, исследование, направленное на выявление степени соответствия между склонностью употреблять психоактивные вещества и показателями психологического благополучия молодого человека.

Также остается неясным, будет ли эффективным способом интервенции склонности к употреблению психоактивных веществ, культивирование психологического благополучия у молодых людей.

Стремление к удовлетворению во всех пяти из компонентов психологического благополучия может привести к подлинно счастливой и полноценной жизни. Немалая часть современной молодежи употребляет психоактивные вещества для более легкого или быстрого достижения этих целей, это может привести к дисфункциональному употреблению психоактивных веществ и расстройствам, связанным с употреблением психоактивных веществ.

Целью данной статьи было выдвинуть гипотезу и представить эмпирическое доказательство того, что молодые люди используют психоактивные вещества для компенсации недо-

статка психологического благополучия, а также выяснить, как мы можем использовать результаты исследования в профилактике.

Методология исследования

В исследовании принимало участие 179 студентов--первокурсников обучающихся в УрГПУ г. Екатеринбурга. Отобранные студенты обучались в школах, которые были расположены в разных частях УрФО, чтобы обеспечить репрезентативную выборку. Выборка была случайной и стратифицированной в зависимости от пола и возраста. Возраст респондентов варьировался от 17 до 18 лет, средний возраст 17,7 года ($SD = .51$). Данные собирались с октября по ноябрь 2021 года. Анкеты были заполнены на добровольной основе респондентами во время обычных 80-минутных занятий в отсутствие преподавателя и в присутствии обученного исследователя.

Для исследования взаимосвязи показателей школьного благополучия и имплицитной теории интеллекта подростков с высоким и низким уровнем психологического благополучия были использованы следующие методики:

- Опросник психологического благополучия С. А. Водяхи.
- Опросник «Склонность к отклоняющемуся поведению» А. Н. Орел.
- Коэффициент линейной корреляции К. Пирсона.

Таким образом, была построена корреляционная матрица, представляющая результаты исследования взаимосвязи между показателями склонности к отклоняющемуся поведению и агрессивности.

Результаты и их обсуждение

Таблица 1

Корреляционные связи показателей психологического благополучия и отклоняющегося поведения

показатели	к преодолению норм и правил	к аддиктивному поведению	самоповреждающему и саморазрушающему поведению	агрессии и насилию	волевого контроля эмоциональных реакций	делинквентному поведению
Положительные эмоции	-0,07	-0,37**	-0,11	-0,39*	0,04	-0,39*
Мотивационная вовлеченность	-0,36**	-0,36**	0,12	-0,27	-0,35**	-0,25
Положительные отношения	0,29**	-0,23**	0,15	0,04	0,28	0,08
Осмысленность жизни	0,12	-0,44**	0,00	-0,31	0,27	-0,19
Позитивная самореализация	-0,01	-0,56**	0,35*	0,001	0,22	-0,17

Примечание: «*» — $p < 0,01$, «**» — $p < 0,001$

На основе анализа данной таблицы, можно сделать заключение, что положительные эмоции имеет отрицательную связь с аддиктивностью ($R_x = -0,37$ при $p < 0,001$) и агрессией ($R_x = -0,39$ при $p < 0,001$). Таким образом, стремление употреблять психоактивные вещества и совершать насильственные действия обратно пропорционально положительным эмоциям. На основе данного психологического факта можно предположить, что склонность к употреблению психоактивных веществ связано со стремлением компенсировать недостаток позитивных эмоций, радости и хорошего настроения.

Интерпретация данного факта опирается на известный тезис Б. Фридриксен утверждавшей, что, если люди не могут достичь определенных показателей психологического благополучия, помогающей подросткам жить по-настоящему счастливой жизнью без химических стимуляторов, некоторые из них достигают удовольствий посредством употребления психоактивных веществ.

Компонент положительных эмоций относится к опыту действий и ситуаций, приводящих к удовольствию или поведенческим вознаграждениям при употреблении психоактивных

веществ (Водяха, 2019). К. Берридж и Т. Робинсон связывают процессы поведенческого вознаграждения, связанные с поведением, связанным с употреблением психоактивных веществ (т. е. поведением, которое приносит немедленное удовольствие или удовлетворение от употребления психоактивных веществ (Berridge and Robinson, 2016).

Х. Филд и ее коллеги пришли к выводу, что в поведение, связанное с употреблением психоактивных веществ, подкрепляется доступностью и самовоспринимаемой выгодой немедленных вознаграждений, связанных с психоактивными веществами, несмотря на долгосрочные последствия таких вознаграждений (Field, 2020). Таким образом, вещества обеспечивают немедленное поведенческое вознаграждение или приятный опыт, который часто приводит к положительным эмоциям.

Высокий уровень позитивных эмоций предполагает, что переживание положительных эмоциональных состояний необходимо для подлинно счастливой жизни. Однако, когда людям трудно испытывать положительные эмоции от деятельности, не связанной с психоактивными веществами (например, от физических упражнений или погружение в интенсивную интеллектуальную деятельность), они будут стремиться испытывать положительные эмоции от психоактивных веществ.

При интервенции переориентация клиентов и поощрение поведенческой активации к действиям, которые могут вызывать положительные эмоции без использования веществ, могут компенсировать переживание положительных эмоций, от которых клиенты начали зависеть от веществ. Изменить источник положительных эмоций сложно, но возможно. Таким образом, психологи должны переориентировать клиентов на получение положительных эмоций, в основном связанных с действиями, не связанными с психоактивными веществами; в противном случае люди могут начать полагаться на вещества для получения положительных эмоций (Prendergast et al., 2006).

Как наглядно представлено в таблице, мотивационная вовлеченность имеет отрицательную связь с аддиктивностью ($R_x = -0,36$ при $p < 0,001$), стремлению к преодолению норм и правил ($R_x = -0,36$ при $p < 0,001$) и волевым контролем ($R_x = -0,35$ при $p < 0,001$). Следовательно молодые люди, склонные к использованию психоактивных веществ испытывают существенные сложности с выбором занятий, которое способно вызвать у них чувство мотивационного потока, что чаще всего проваливается при недостаточно выраженных интересах и неспособности к самостимуляции деятельности.

К. Силверман и его коллеги молодые люди не могут испытывать субъектной вовлеченность из-за своих жизненных обстоятельств (например, ограниченное свободное время из-за чрезмерной работы, чтобы свести концы с концами), проблем с психическим здоровьем (например, агедония при депрессии) или инвалидности, которые являются известными факторами риска употребления психоактивных веществ (Silverman et al., 2019).

Ф. Хольце со своими коллегами утверждает, что люди могут искать вещества для расширения сознания и стимулирования состояния потока. Исследователи выявили, что многие вещества могут усиливать переживания, в том числе никотин, каннабис, ЛСД, амфетамины и экстази (Holze et al., 2020).

Многие люди сообщают о значительном увеличении удовольствия от потребления пищи, секса, музыки и мистических переживаний в деятельности, связанной с природой. Таким образом, вещества являются для людей быстрым способом повысить вовлеченность в деятельность, даже обыденную, когда естественное участие в приятных занятиях недостаточно или недоступно.

Подобно переживанию положительных эмоций от вознаграждения, не связанного с психоактивными веществами, психологи могут рассмотреть возможность обучения клиентов навыкам повышения вовлеченности без использования психоактивных веществ двумя способами:

– во-первых, путем решения проблем с клиентами, чтобы увеличить количество времени и доступность приятных ощущений, что сродни подходу поведенческой активации (т. е. с ис-

пользованием планирования и оценки эмоций во время приятных занятий (Dimidjian et al., 2021);

– во-вторых, обучение прямым навыкам, которые улучшают опыт, включая осознание настоящего момента с помощью терапии принятия и приверженности и наслаждение позитивной психологией (Stone and Schmidt 2022).

Психологи используют оба навыка для усиления приятных переживаний без использования психоактивных веществ, тем самым снижая потребность в использовании психоактивных веществ для поощрения участия в деятельности.

Анализируя таблицу, стоит отметить, что положительные межличностные отношения имеет отрицательную связь с аддиктивностью ($R_x = -0,23$ при $p < 0,01$) и стремлением к преодолению норм и правил ($R_x = -0,29$ при $p < 0,001$). Следовательно молодые люди, склонные к использованию психоактивных веществ имеют существенные трудности в установлении значимых отношений с другими людьми., испытывая чувства социальной неадекватности и отчужденности (Водяха, 2020). Д. Дейли считает, что несмотря на то, что употребление психоактивных веществ может вызвать напряженные социальные отношения, они могут способствовать социальным связям двумя путями (Daley, 2013).

Во-первых, люди могут использовать вещества, чтобы помочь им лучше справляться с социальными ситуациями (например, уменьшить тревогу или повысить уверенность). Алкоголь, например, часто используется в социальных ситуациях, чтобы помочь людям в их взаимодействии с другими (Monahan and Lannutti, 2000).

Во-вторых, и это самое главное, это чувство общности и принадлежности, которое дает употребление психоактивных веществ, а также культура употребления определенных веществ, с которой люди в конечном итоге идентифицируют себя (Calvo et al., 2016). Многие люди заводят друзей, которые делятся тем, как они употребляют вещества, а затем используют вещества в качестве опыта. устанавливающего крепкие социальные связи (Donohew et al., 1999).

Таким образом, употребление психоактивных веществ создает чувство общности и принадлежности и может облегчить социальные взаимодействия.

Отношения со сверстниками должны находится в центре внимания многих методов интервенции, поскольку риск рецидива и опасного употребления психоактивных веществ возрастает, когда люди, употребляющие психоактивные вещества, проводят время со своими друзьями или семьей, которые также употребляют психоактивные вещества (Falkin and Strauss, 2003).

Психологи могут подумать о том, чтобы помочь клиентам обрести чувство общности и принадлежности за пределами субкультур и отдельных лиц, связанных с веществами, чтобы клиенты не зависели от своих потребностей принадлежать к сообществу людей, употребляющих вещества, ради которых они борются за сокращение употребления или воздержаться. Кроме того, хотя вещества и могут облегчить социальное взаимодействие, они не решают основной проблемы (например, социальной тревожности или низкой уверенности в себе).

Навыки и меры по управлению негативными социальными эмоциями без употребления психоактивных веществ могут помочь клиентам взаимодействовать с людьми, тем самым снижая потребность в употреблении психоактивных веществ в социальных условиях.

Обозревая таблицу, несложно заметить, что осмысленность жизни имеет отрицательную связь с аддиктивностью ($R_x = -0,44$ при $p < 0,001$) и стремлением к агрессии и насилию ($R_x = -0,31$ при $p < 0,01$). Следовательно молодые люди, склонные рассматривать свой жизненный путь как единство прошлого, настоящего и будущего и имеющие субъективированный жизненный план более менее склонны к употреблению психоактивных веществ. Люди могут черпать смысл из самых разных источников, в том числе из семьи, карьеры и использования навыков или хобби (Stone and Parks, 2018). Н. Краузе и его коллеги считают, что молодые люди могут находить смысл также и в употреблении психоактивных веществ, о чем иногда сообщают в связи с мистическим, духовным или религиозным взаимодействием с психоак-

тивными веществами (Krause et al., 2017). Кроме того, процесс поиска запасов, использование веществ, для правильного употребления которых иногда требуются навыки (например, правильное введение героина или курение метамфетамина), и выполнение действий во время эйфории может стать целью в жизни.

Многие люди с расстройствами, по мнению М. Чабоньи и Л. Филлипс, связанными с употреблением психоактивных веществ, обнаруживают, что употребление психоактивных веществ становится важной целью их жизни, но проблема в том, что этот смысл и цель не реализуются (Csabonyi and Phillips, 2020). Хотя они обеспечивают некоторую цель и смысл, количество времени, затрачиваемое на употребление и поиск веществ, ограничивает способность людей искать и участвовать в действиях и причинах, которые могли бы обеспечить более значимое и устойчивое чувство смысла и цели в их жизни.

Обозревая таблицу, несложно заметить, что позитивная самореализация имеет отрицательную связь с аддиктивностью ($R_x = -0,56$ при $p < 0,001$) и положительную корреляцию со стремлением к самоповреждению ($R_x = 0,35$ при $p < 0,01$). Таким образом, можно предположить, что частота и интенсивность употребления психоактивных веществ снижает личностную самооффективность и личностные стандарты в целом, снижая личностную атрибуцию собственных успехов. Современные молодые люди могут использовать психоактивные вещества для достижения самых разных целей, включая употребление амфетаминов для получения хороших оценок в колледже (Varga, 2012), употребление алкоголя для приобретения друзей (Monahan and Lannutti, 2000) и ЛСД для способствовать творчеству (Janiger and De Rios, 1989).

Соответственно, если психологи могут лечить основное употребление психоактивных веществ и помогать клиентам достигать своих целей без психоактивных веществ, то клиенты могут не ощущать столь сильного желания использовать психоактивные вещества для этих целей.

Выводы

На основании результатов исследования можно прийти к гипотезе о том, что использование модели психологического благополучия при концептуализации психопрофилактики употребления психоактивных веществ, направленной на использовании альтернатив, не связанных с аддиктивным поведением, возможно помочь молодым людям построить настоящему счастливую жизнь без зависимости от психоактивных веществ.

Литература

1. Водяха, С. А. Особенности ценностных ориентаций подростков, склонных к девиантному поведению / С. А. Водяха, Ю. Е. Водяха // Психология образования: образовательный потенциал развития личности. — Иркутск : [б. и.], 2020. — С. 382–387.
2. Водяха, С. А. Особенности проявления агрессивности студентов с завышенной самооценкой / С. А. Водяха, Г. Ф. Мирзамамедова // Психологическое благополучие современного человека. — Екатеринбург : [б. и.], 2018. — С. 99–106.
3. Bayard, M. Alcohol withdrawal syndrome / M. Bayard, J. McIntyre, K. Hill, J. Woodside // *Am. Fam. Phys.* — 2004. — Iss. 69. — P. 1443–1450.
4. Berridge, K. C. Liking, wanting, and the incentive-sensitization theory of addiction / K.C. Berridge, T.E. Robinson // *Am. Psychol.* — 2016. — Iss. 71. — P. 670–679. — doi: 10.1037/amp0000059
5. Calvo, I. P. Newer substances and their effects: a case report / I.P. Calvo, J.S. Llewellyn-Jones, A. Sareen, C. Cervesi, A.G. Moreno // *Eur. Psychiatry.* — 2016. — Iss. 33, S402. — doi: 10.1016/j.eurpsy.2016.01.1450.
6. Csabonyi, M. Meaning in life and substance use / M. Csabonyi, L.J. Philipps // *J. Hum. Psychol.* — 2020. — Iss. 60. — P. 3–19. — doi: 10.1177/0022167816687674.
7. Daley, D.C. Family and social aspects of substance use disorders and treatment / D.C. Daley // *J. Food Drug Anal.* — 2013. — Iss. 21. — S73–S76. — doi: 10.1016/j.jfda.2013.09.038
8. DeSantis, A.D. “Adderall is definitely not a drug”: justifications for the illegal use of ADHD stimulants / A.D. DeSantis, A.C. Hane // *Subst. Use Misuse.* — 2010. — Iss. 45. — P. 31–46. — doi: 10.3109/10826080902858334.
9. Dimidjian, S. Behavioral activation (BA) is a structured, brief psy / S. Dimidjian, C.R. Martell, R. Herman-Dunn, S. Hubley // *Clinical Handbook of Psychological Disorders: A Step-by-Step Treatment Manual* / ed D. Barlow. — New York, NY : Guilford, 2021. — P. 339.

10. Donohew, R.L. Sensation seeking and drug use by adolescents and their friends: models for marijuana and alcohol / R.L. Donohew, R.H. Hoyle, R.R. Clayton, W.F. Skinner, S.E. Colon, R.E. Rice // *J. Stud. Alcohol Drugs*. — 1999. — Iss. 60. — P. 622–631. — doi: 10.15288/jsa.1999.60.622.
11. Falkin, G.P. Social supporters and drug use enablers: a dilemma for women in recovery / G.P. Falkin, S.M. Strauss // *Addict. Behav.* — 2003. — Iss. 28. — P. 141–155. — doi: 10.1016/S0306-4603(01)00219-2.
12. Janiger, O. LSD and creativity / O. Janiger, M.D. De Rios // *J. Psychoact. Drugs*. — 1989. — Iss. 21. — P. 129–134. — doi: 10.1080/02791072.1989.10472150.
13. Krause, N. Religious involvement, financial strain, and poly-drug use: exploring the moderating role of meaning in life / N. Krause, K.I. Pargament, G. Ironson, P. Hill // *Subst. Use Misuse*. — 2017. — Iss. 52. — P. 286–293. — doi: 10.1080/10826084.2016.1225096.
14. Laroche, F. Pain management in heroin and cocaine users / F. Laroche, S. Rostaing, F. Aubrun, S. Perrot // *Joint Bone Spine*. — 2012. — Iss. 79. — P. 446–450. — doi: 10.1016/j.jbspin.2012.01.007.
15. Monahan, J.L. Alcohol as social lubricant: alcohol myopia theory, social self-esteem, and social interaction / J.L. Monahan, P.J. Lannutti // *Hum. Commun. Res.* — 2000. — Iss. 26. — P. 175–202. — doi: 10.1111/j.1468-2958.2000.tb00755.x
16. Pahnke, W.N. *LSD and Religious Experience* / W.N. Pahnke // *LSD Man and Society*. — Middletown, CT : Wesleyan University Press, 1967. — P. 60–85.
17. Prendergast, M. Contingency management for treatment of substance use disorders: a meta-analysis / M. Prendergast, D. Podus, J. Finney, L. Greenwell, J. Roll // *Addiction*. — 2006. — Iss. 101. — P. 1546–1560. — doi: 10.1111/j.1360-0443.2006.01581.x.
18. Silverman, K. The utility of operant conditioning to address poverty and drug addiction / K. Silverman, A.F. Holtyn, F. Toegel // *Perspect. Behav. Sci.* — 2019. — Iss. 42. — P. 525–546. — doi: 10.1007/s40614-019-00203-4.
19. Stone, B.M. Integrating positive psychological interventions into acceptance and commitment therapy / B.M. Stone, K. Schmidt // *Eur. J. Appl. Positive Psychol.* — 2022. — Iss. 6. — P. 2397–7116.
20. Teeters, J.B. The behavioral economics of driving after drinking among college drinkers / J.B. Teeters, J.G. Murphy // *Alcohol. Clin. Exp. Res.* — 2015. — Iss. 39. — P. 896–904. — doi: 10.1111/acer.12695.
21. Varga, M.D. Adderall abuse on college campuses: a comprehensive literature review / M.D. Varga // *J. Evid. Based Soc. Work.* — 2012. — Iss. 9. — P. 293–313. — doi: 10.1080/15433714.2010.525402.

Полякова Ольга Борисовна,

кандидат психологических наук, доцент; доцент кафедры психологии, конфликтологии и би-хевиористики факультета политических и социальных наук, Российский государственный социальный университет, г. Москва, Россия, SPIN-код: 5176-0918

Тымчук Дмитрий Валериевич,

магистрант, Российский государственный социальный университет, г. Москва, Россия

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Установлено, что эмоциональный интеллект как составляющая эмоционального благополучия студентов подтверждается наличием: высокой связи между осведомленностью эмоционального плана и эмпатийностью и мотивационной вовлеченностью, позитивными межличностными отношениями, самопринятием и целями в жизни; заметной связи: между осведомленностью эмоционального плана и эмоциональным благополучием общим показателем психологического благополучия личности и эмпатийностью и автономией, личностным ростом, личностным смыслом, позитивной самореализацией, позитивным отношением с окружающими и позитивными эмоциями, управлением средой; между самомотивацией, самосознанием, социальным сознанием, управлением взаимоотношениями и эмоциональным интеллектом и мотивационной вовлеченностью, позитивными межличностными отношениями, самопринятием и целями в жизни. Доказано, что чем выше такие составляющие эмоционального интеллекта, как осведомленность эмоционального плана, самомотивация, самосознание, социальное сознание, управление взаимоотношениями и эмпатийность, тем выше такие составляющие эмоционального благополучия, как автономия, личностный рост, личностный смысл, мотивационная вовлеченность, позитивная самореализация, позитивные межличностные отношения, позитивные отношения с окружающими, позитивные эмоции, самопринятие, управление средой и цели в жизни.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, эмоциональное благополучие, студенты, позитивные эмоции, эмоциональные состояния, психология студентов, личность студента, межличностные отношения.

Polyakova Olga Borisovna,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor; Associate Professor, Department of Psychology, Conflictology and Behavioral Science, Faculty of Political and Social Sciences, Russian State Social University, Moscow, Russia

Tymchuk Dmitry Valerievich,

master's student, Russian State Social University, Moscow, Russia

EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A COMPONENT OF STUDENTS' EMOTIONAL WELL-BEING

Abstract. It has been established that emotional intelligence as a component of the emotional well-being of students is confirmed by the presence of: a high correlation between awareness of the emotional plan and empathy and motivational involvement, positive interpersonal relationships, self-acceptance and goals in life; a noticeable connection: between emotional awareness and emotional well-being, a general indicator of the psychological well-being of a person and empathy and autonomy, personal growth, personal meaning, positive self-realization, a positive relationship with others and positive emotions, environmental management; between self-motivation, self-awareness, social awareness, relationship management and emotional intelligence and motivational engagement, positive interpersonal relationships, self-acceptance and life goals. It has been proven that the

higher such components of emotional intelligence as emotional awareness, self-motivation, self-awareness, social consciousness, relationship management and empathy, the higher such components of emotional well-being as autonomy, personal growth, personal meaning, motivational involvement, positive self-realization, positive interpersonal relationships, positive relationships with others, positive emotions, self-acceptance, environmental management and goals in life.

Keywords: emotional intelligence, emotional well-being, students, positive emotions, emotional states, psychology of students, student personality, interpersonal relationships.

Формирование эмоционального благополучия как составляющей психологического благополучия [1, с. 6-9], как совокупности жизненных успехов, защищенности, комфорта, положительного самоощущения, уверенности в себе [2, с. 71-79], [3, с. 39-43], как базового состояния, благоприятно сказывающегося на когнитивной и эмоционально-волевой сферах, определяющего позитивное отношение к миру и себе, способствующего полноценному развитию, формирующего ориентацию на достижение целей (эффективность) [4, с. 153-158], [5, с. 39-42.] способствует эффективности профессиональной подготовки студентов [6, с. 88-102], выделению профессионально важных качеств в психологическом портрете [7, с. 55-62], нивелированию истощения различных видов [8, с. 1208-1214], профилактике стресса разной направленности [9, с. 432-439], упреждению асоциальных проявлений [10, с. 2361-2372], повышению самоконтроля [11, с. 133-137], профилактике предпосылок деформаций профессионального аспекта [12, с. 134-148], снижению депрессивной симптоматики [13, с. 100-322].

В процессе формирования эмоционального благополучия пристальное внимание должно уделяться повышению уровня выраженности активности, доброжелательности, общительности, положительного фона настроения, уверенности, эмоциональной устойчивости, а также эмоционального интеллекта, что приближает к психологическому благополучию вообще и упреждает снижение жизнестойкости [14, с. 67-75] и учебно-профессиональной мотивации [15, с. 169-180], возникновение учебно-профессиональных кризисов [16, с. 521-528], падение уровня стрессоустойчивости [17, с. 1000334], психосоматические недомогания [18, с. 278-286], конфликтность [19, с. 801-807], напряжение нервно-психической направленности [20, с. 1195-1201].

Целью исследования стало рассмотрение эмоционального интеллекта как составляющей эмоционального благополучия 120 студентов московских ВУЗов.

Для замеров уровней выраженности и особенностей эмоционального благополучия и эмоционального интеллекта студентов применялись опросники: 1) ориентировочная оценка эмоционального благополучия (Н. Б. Дмитриева) (ООЭБ Д) с целью установления уровня выраженности эмоционального благополучия (Σ ЭБ); 2) шкала психологического благополучия личности (К. Д. Рифф) (ШПБЛ Р) с целью определения позитивного отношения с окружающими (ПОсО), автономии (Ав), управления средой (УС), личностного роста (ЛР), целей в жизни (ЦвЖ), самопринятия (СП), общего показателя психологического благополучия личности (ОППБЛ); 3) опросник психологического благополучия (С. А. Водяха) (ОПБ В) с целью выявления позитивных эмоций (ПЭ), мотивационной вовлеченности (МВ), личностного смысла (ЛС), позитивных межличностных отношений (ПМЛО), позитивной самореализации (ПСР), общего показателя психологического благополучия (ОППБ); 4) опросник (Н. Холл) для выявления особенностей эмоционального интеллекта (ЭИ Х), выявления способности понимания отношений личности, репрезентируемых в эмоциях, и управления эмоциональной сферой при принятии решений (эмоциональной осведомленности (ЭО), управления своими эмоциями (УСЭ), самомотивации (СМ), эмпатии (Э), распознавания эмоций других людей (РЭДЛ), выраженности эмоционального интеллекта (Σ ЭИ)); 5) опросник (Д. В. Люсин) для диагностирования различных аспектов эмоционального интеллекта (ЭИИ Л): понимания чужих эмоций (ПЧЭ), управления чужими эмоциями (УЧЭ), понимания своих эмоций (ПСЭ), управления своими эмоциями (УСЭ), контроля экспрессии (КЭ), межличностного эмоционального интеллекта (МЭИ), внутри личностного эмоционального интеллекта (ВЭИ), понимания своих и чужих эмоций (ПСЧЭ), управления своими и чужими

эмоциями (УСЧЭ), общего эмоционального интеллекта (ОЭИ); 6) опросник (Р. Л. Дафт) для установления самооценки эмоционального интеллекта (СЭИ Д): самосознания (СаС), владения собой (ВлС), социального сознания (СоС), менеджмента взаимоотношений (МВО), суммы по эмоциональному интеллекту (Σ ЭИ).

Критерий корреляции К. Пирсона и описание связей по шкале Чеддока-Снедекора дали возможности установления связей между составляющими психологического благополучия и составляющими самоорганизации студентов.

Результаты установления взаимосвязи эмоционального благополучия и эмоционального интеллекта студентов показали, что:

1) определена высокая связь: между осведомленностью эмоционального плана и мотивационной вовлеченностью (0,83), и самопринятием (0,79), и позитивными межличностными отношениями (0,76), и целями в жизни (0,75); между эмпатийностью и целями в жизни (0,81), и мотивационной вовлеченностью (0,80), и позитивными межличностными отношениями (0,76), и самопринятием (0,75) (табл. 1);

Таблица 1

Взаимосвязи составляющих эмоционального благополучия и составляющих эмоционального интеллекта студентов

	Σ ЭБ	ПОсО	Ав	УС	ЛР	ЦвЖ	СП	ОППБЛ	ПЭ	МВ	ЛС	ПМЛО	ПСР	ОППБ
ЭО	0,65	0,61	0,67	0,61	0,69	0,75	0,79	0,69	0,58	0,83	0,65	0,76	0,63	0,69
УСЭ	0,29	0,25	0,25	0,23	0,28	0,40	0,44	0,31	0,24	0,43	0,27	0,41	0,24	0,32
СМ	0,35	0,42	0,37	0,42	0,39	0,55	0,63	0,46	0,41	0,58	0,44	0,60	0,43	0,49
Э	0,68	0,56	0,65	0,57	0,62	0,81	0,75	0,66	0,59	0,80	0,56	0,76	0,55	0,65
РЭДЛ	0,27	0,27	0,23	0,25	0,27	0,35	0,38	0,29	0,22	0,36	0,29	0,36	0,22	0,29
Σ ЭИ	0,45	0,42	0,43	0,42	0,45	0,57	0,60	0,48	0,41	0,60	0,44	0,58	0,41	0,49
ПЧЭ	0,26	0,21	0,26	0,20	0,27	0,35	0,39	0,28	0,25	0,41	0,24	0,37	0,22	0,30
УЧЭ	0,24	0,23	0,26	0,22	0,25	0,42	0,44	0,30	0,27	0,44	0,23	0,43	0,24	0,32
ПСЭ	0,29	0,20	0,25	0,22	0,27	0,32	0,35	0,27	0,23	0,35	0,24	0,31	0,21	0,27
УСЭ	0,19	0,15	0,13	0,16	0,12	0,20	0,22	0,16	0,17	0,21	0,14	0,23	0,18	0,19
КЭ	0,15	0,11	0,13	0,09	0,09	0,24	0,20	0,14	0,12	0,22	0,10	0,23	0,14	0,16
МЭИ	0,21	0,25	0,27	0,27	0,22	0,37	0,40	0,30	0,23	0,40	0,26	0,39	0,24	0,30
ВЭИ	0,29	0,26	0,27	0,25	0,24	0,41	0,43	0,31	0,25	0,40	0,26	0,42	0,28	0,32
ПСЧЭ	0,22	0,24	0,23	0,25	0,24	0,44	0,40	0,30	0,21	0,38	0,24	0,42	0,21	0,29
УСЧЭ	0,28	0,25	0,29	0,26	0,26	0,37	0,36	0,30	0,27	0,39	0,24	0,35	0,28	0,31
ОЭИ	0,24	0,21	0,23	0,21	0,22	0,35	0,35	0,26	0,22	0,36	0,22	0,35	0,22	0,27
СаС	0,35	0,44	0,37	0,41	0,39	0,56	0,59	0,46	0,41	0,61	0,41	0,64	0,43	0,50
ВлС	0,21	0,27	0,25	0,23	0,22	0,35	0,39	0,29	0,24	0,36	0,23	0,37	0,26	0,29
СоС	0,37	0,41	0,44	0,44	0,38	0,55	0,57	0,47	0,43	0,59	0,37	0,62	0,42	0,49
МВО	0,37	0,39	0,35	0,35	0,39	0,58	0,61	0,45	0,35	0,65	0,38	0,62	0,40	0,48
Σ ЭИ	0,33	0,38	0,35	0,36	0,35	0,51	0,54	0,42	0,36	0,55	0,35	0,56	0,38	0,44

2) определена заметная связь: между осведомленностью эмоционального плана и общим показателем психологического благополучия личности (0,69), и общим показателем психологического благополучия (0,69), и личностным ростом (0,69), и автономией (0,67), и эмоциональным благополучием (0,65), и личностным смыслом (0,65), и позитивной самореализацией (0,63), и позитивным отношением с окружающими (0,61), и управлением средой (0,61), и позитивными эмоциями (0,58); между самомотивацией и самопринятием (0,63), и позитивными межличностными отношениями (0,60), и мотивационной вовлеченностью (0,58), и целями в жизни (0,55); между самосознанием и позитивными межличностными отношениями (0,64), и мотивационной вовлеченностью (0,61), и самопринятием (0,59), и целями в жизни (0,56); между социальным сознанием и позитивными межличностными отношениями (0,62), и мотивационной вовлеченностью (0,59), и самопринятием (0,57), и целями в жизни (0,55);

между управлением взаимоотношениями и мотивационной вовлеченностью (0,65), и позитивными межличностными отношениями (0,62), и самопринятием (0,61), и целями в жизни (0,58); между эмоциональным интеллектом вообще (ЭИ X и СЭИ Д) и мотивационной вовлеченностью (0,60 и 0,55 соответственно), и самопринятием (0,60 и 0,54 соответственно), и позитивными межличностными отношениями (0,58 и 0,56 соответственно), и целями в жизни (0,57 и 0,51 соответственно); между эмпатийностью и эмоциональным благополучием (0,68), и общим показателем психологического благополучия личности (0,66), и общим показателем психологического благополучия (0,65), и автономией (0,65), и личностным ростом (0,62), и позитивными эмоциями (0,59), и управлением средой (0,57), и личностным смыслом (0,56), и позитивным отношением с окружающими (0,56), и позитивной самореализацией (0,55) (табл. 1).

Таким образом, эмоциональный интеллект как составляющая эмоционального благополучия студентов подтверждается наличием: высокой связи между осведомленностью эмоционального плана и эмпатийностью и мотивационной вовлеченностью, позитивными межличностными отношениями, самопринятием и целями в жизни; заметной связи: между осведомленностью эмоционального плана и эмоциональным благополучием общим показателем психологического благополучия личности и эмпатийностью и автономией, личностным ростом, личностным смыслом, позитивной самореализацией, позитивным отношением с окружающими и позитивными эмоциями, управлением средой; между самомотивацией, самосознанием, социальным сознанием, управлением взаимоотношениями и эмоциональным интеллектом и мотивационной вовлеченностью, позитивными межличностными отношениями, самопринятием и целями в жизни [21, с. 12-19; 22, с. 958-965; 23, с. 16-22; 24, с. 1-7], что подтверждается исследованиями зарубежных и отечественных педагогов и психологов [25, с. 282-285; 26, с. 315-321; 27, с. 27-35; 28, с. 211-216].

Чем выше такие составляющие эмоционального интеллекта, как осведомленность эмоционального плана, самомотивация, самосознание, социальное сознание, управление взаимоотношениями и эмпатийность, тем выше такие составляющие эмоционального благополучия, как автономия, личностный рост, личностный смысл, мотивационная вовлеченность, позитивная самореализация, позитивные межличностные отношения, позитивные отношения с окружающими, позитивные эмоции, самопринятие, управление средой и цели в жизни.

Литература

1. Водяха, С. А. Эмоциональное благополучие как предиктор психического и соматического здоровья / С. А. Водяха // Вестник Совета молодых учёных и специалистов Челябинской области. — 2015. — № 1 (8). — С. 6–9.
2. Полякова, О. Б. Специфика социально-психологических технологий повышения субъективного благополучия студентов-психологов / О. Б. Полякова, А. Н. Коровенкова // Ученые записки Российского государственного социального университета. — 2022. — Т. 21. — № 1 (162). — С. 71–79.
3. Водяха, С. А. Положительные эмоции как фактор психологического и физического благополучия / С. А. Водяха // Гуманитарные инновации. Электронный ежегодник : сб. науч. раб. сотрудников Института психологии Урал. ГПУ. — Екатеринбург : [б. и.], 2017. — С. 39–43.
4. Полякова, О. Б. Психологическое благополучие студенческой молодежи при онлайн-обучении в условиях пандемии COVID-19 / О. Б. Полякова // Проблемы психологического благополучия : материалы Международной заочной научной конференции (Екатеринбург, Фергана, 01.04.2022). — Екатеринбург : [б. и.], 2022. — С. 153–158.
5. Кокоулина, И. Н. Связь социальных установок и субъективного благополучия студентов / И. Н. Кокоулина // Студенческий вестник. — 2022. — № 20-5 (212). — С. 39–42.
6. Бонкало, Т. И. Проблемы профессиональной подготовки будущих медицинских работников в условиях онлайн-обучения: опыт пандемии COVID-19 / Т. И. Бонкало, О. Б. Полякова. — Москва : НИИ организации здравоохранения и медицинского менеджмента Департамента здравоохранения города Москвы, 2022. — 152 с.
7. Полякова, О. Б. Категория и структура профессиональных деформаций / О. Б. Полякова // Национальный психологический журнал. — 2014. — № 1(13). — С. 55–62.
8. Бонкало, Т. И. Эмоциональное истощение как фактор возникновения и развития невротических состояний медицинских работников / Т. И. Бонкало, О. Б. Полякова // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. — 2020. — Т. 28. — № S2. — С. 1208–1214.
9. Полякова, О. Б. Специфика физиологического стресса населения, находящегося в самоизоляции из-за пандемии COVID-19 / О. Б. Полякова, Т. И. Бонкало // Здравоохранение Российской Федерации. — 2021. — Т. 65. — № 5. — С. 432–439.

10. Bonkalo T.I., Polyakova O.B., Bonkalo S.V., Kolesnik N.T., Sorokoumova E.A. Development of ethnic social identity among the members of ethnic community organizations as the factor of preventing the spread of nationalist in a multicultural society // *Biosciences Biotechnology Research Asia*. — 2015. — V. 12. — № 3. — P. 2361-2372.
11. Полякова, О. Б. Самоконтроль в общении как фактор преодоления состояний деперсонализации психологов и педагогов / О. Б. Полякова // *Вестник Томского государственного университета*. — 2011. — № 348. — С. 133–137.
12. Аксенова, Е. И. Профессиональные деформации медицинских работников: сущность, структура, особенности диагностики, профилактики и коррекции / Е. И. Аксенова, О. Б. Полякова, Т. И. Бонкало. — Москва : НИИ организации здравоохранения и медицинского менеджмента Департамента здравоохранения города Москвы. — 2022. — 265 с.
13. Elshansky S.P., Anufriev A.F., Polyakova O.B., Semenov D.V. Positive personal qualities and depression // *Prensa Medica Argentina*. — 2018. — V. 104. — № 6. — P. 100–322.
14. Полякова, О. Б. Специфика жизнестойкости работников здравоохранения с профессиональными деформациями / О. Б. Полякова, Т. И. Бонкало // *Здравоохранение Российской Федерации*. — 2022. — Т. 66. — № 1. — С. 67–75.
15. Sokolovskaya I.E., Polyakova O.B., Romanova A.V., Belyakova N.V., Tereshchuk K.S. Educational and professional motivation of students with various religious // *European Journal of Science and Theology*. — 2020. — № 16(4). — P. 169-180.
16. Полякова, О. Б. Особенности профиля профессионального кризиса медицинских работников с профессиональными деформациями в условиях пандемии COVID-19 / О. Б. Полякова, Т. И. Бонкало // *Здравоохранение Российской Федерации*. — 2022. — Т. 66. — № 6. — С. 521–528.
17. Jafar Zade D.A., Senkevich L.V., Polyakova O.B., Basimov M.M., Strelkov V.I., Tarasov M.V. Features of professional deformation (burnout) of medical workers depending on working conditions // *Prensa Medica Argentina*. — 2019. — V. 105. — № 1. — P. 100–334.
18. Полякова, О. Б. Особенности психосоматизации медицинских работников с профессиональными деформациями / О. Б. Полякова, Т. И. Бонкало // *Здравоохранение Российской Федерации*. — 2020. — Т. 64. — № 5. — С. 278–286.
19. Mironova O.I., Polyakova O.B., Ushkov F.I. Psychological health of leaders with professional burnout in compelled contacts // *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS*. — 2018. — P. 801–807.
20. Полякова, О. Б. Физиологические симптомы нервно-психического напряжения у медицинских работников с профессиональными деформациями / О. Б. Полякова, Т. И. Бонкало // *Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины*. — 2020. — Т. 28. — № S2. — С. 1195–1201.
21. Корацио-Эренверт, К. С. Особенности субъективного благополучия и толерантности у студентов гуманитарного направления / К. С. Корацио-Эренверт, Ж. М. Елисеева // *Международный научно-исследовательский журнал*. — 2022. — № 12 (126). — С. 12–19.
22. Polyakova O.B., Petrova E.A., Mironova O.I. Features of subjective well-being of leaders with professional deformations (burnout) // *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS*. — 2018. — P. 958–965.
23. Бохан Т. Г. Значимые сферы жизни и их удовлетворенность как критерий субъективного благополучия зарубежных студентов в условиях образовательной миграции / Т. Г. Бохан, М. В. Шабаловская, О. В. Терехина, А. Л. Ульянич, Ю. В. Бородич // *Мир науки. Педагогика и психология*. — 2022. — Т. 10. — № 5. — С. 16–22.
24. Polyakova O.B., Petrova E.A., Mironova O.I., Semenov D.V. Specificity of Psychosomatization of Psychologist-leaders with Professional Deformations (Burnout) // *Prensa Medica Argentina*. — 2019. — V. 105. — № 1. — P. 1-7.
25. Пономарёва, Е. Ю. Субъективное благополучие и саморегуляция учебной деятельности студентов в цифровой образовательной среде / Е. Ю. Пономарёва // *Проблемы современного педагогического образования*. — 2022. — № 76-2. — С. 282–285.
26. Полякова, О. Б. Повышение субъективного благополучия студентов как составляющая метакомпетентностного образования / О. Б. Полякова, А. Н. Коровенкова // *Образование в современном мире: ключевые тренды трансформации : сб. науч. тр. Всероссийской научно-методической конференции с международным участием (Самара, 25.02.2022)*. — Самара : Самарский национальный исследовательский университет имени академика С. П. Королева, 2022. — С. 315–321.
27. Куликов, Л. В. Интернет-предпочтения студентов средних специальных и высших учебных заведений с разным уровнем субъективного благополучия / Л. В. Куликов, А. Ю. Малёнова, Ю. В. Потапова // *Современные проблемы науки и образования*. — 2022. — № 1. — С. 27–35.
28. Полякова, О. Б. Особенности субъективного благополучия студентов-психологов / О. Б. Полякова, А. Н. Коровенкова // *Наука, образование, общество: актуальные вопросы, достижения и инновации: сб. ст. IV Международной научно-практической конференции (Пенза, 10.12.2021)*. — Пенза : Наука и просвещение, 2021. — С. 211–216.

Карпова Эльвира Борисовна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии кризисных и экстремальных ситуаций, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия, SPIN-код: 7088-4545

Шенгелия Надежда Михайловна,

студент, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия

СЕКСУАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ ВЗРОСЛЫХ И РЕТРОСПЕКТИВНАЯ ОЦЕНКА ОТНОШЕНИЯ ОКРУЖАЮЩИХ К ИХ СЕКСУАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье рассматривается влияние негативного опыта в подростковом возрасте, связанного с сексуальной ориентацией на принятие сексуальности, моральной оценки и личностной гомонегативности у взрослых. Выявлена взаимосвязь между пережитой в подростковом возрасте гомофобией и непринятием своей сексуальности у взрослых. У респондентов с высоким уровнем негативного опыта, связанного с сексуальной ориентацией в подростковом возрасте, наблюдается полярные проявления самоотношения — высокая личностная гомонегативность и сексуальная идентичность. Для респондентов с выраженной личностной гомонегативностью характерны проявления самостигматизации в подростковом возрасте, которые, в свою очередь, связаны с остракизмом со стороны сверстников.

Ключевые слова: секс, сексуальная ориентация, самоотношение личности, самостигматизация личности, гомофобия, подростки, психология подростков, личность подростка, негативный опыт, сексуальность, личностная гомонегативность, взрослые.

Карпова Е.В.,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology of Crisis and Extreme Situations, St. Petersburg State University, St. Petersburg, Russia

Shengeliia N.M.,

student, St. Petersburg State University, St. Petersburg, Russia

ADULTS' SEXUAL IDENTITY AND RETROSPECTIVE EVALUATION OF THE SOCIAL ENVIRONMENT TO THEIR SEXUAL ORIENTATION IN ADOLESCENCE

Abstract. The article examines the influence of negative experiences related to sexual orientation in adolescence on the acceptance of sexuality, moral evaluation and personal homonegativity in adults. The relationship between homophobia experienced in adolescence and the rejection of one's sexuality in adults has been revealed. Respondents with a high level of sexuality—related negative experiences in adolescence have polar manifestations of self-attitude — high personal homonegativity and sexual identity. Respondents with pronounced personal homonegativity are characterized by manifestations of self-stigmatization in adolescence, which, in turn, are associated with ostracism from peers.

Keywords: sex, sexual orientation, self-attitude of the individual, self-stigmatization of the individual, homophobia, adolescents, psychology of adolescents, adolescent personality, negative experience, sexuality, personal homonegativity, adults.

1. Введение в проблему

Как показывают эмпирические исследования, негетеросексуальная и трансгендерная группы населения имеют повышенный риск возникновения проблем с психическим здоровьем, таких как тревожное расстройство, депрессия, суицидальное поведение, химические

© Карпова Э. Б., Шенгелия Н. М., 2023

аддикции [1]. Одной из причин этого феномена является интернализированная гомофобия и стыд, формирующиеся под давлением социума.

Проблема, которая поднимается в этой работе связана с сексуальной самоидентификацией у негетеросексуалов, принятием своей сексуальности и влиянием на это принятие пережитой в подростковом возрасте гомофобии.

2. Анализ существующих подходов к решению данной задачи

Принятие сексуальной ориентации многими авторами рассматривается как стадийный процесс [2, 3, 4, с.112]. Так, например, Р. Тройден выделяет в процессе формирования гомосексуальной идентичности четыре фазы:

Первая стадия — предчувствие — приходится на допубертатный период, в который дети еще не задумываются о своей сексуальной ориентации, но уже чувствуют и осознают, что отличаются от сверстников своего пола, и это вызывает у них смутную тревогу.

Вторая фаза — период сомнений и смешанной идентичности — протекает в подростковом возрасте, возрасте социализации. Подростковый возраст — наиболее чувствительный по отношению к собственному несоответствию человека общепринятым нормам, поэтому у людей со смешанной или нетрадиционной гендерной идентичностью это самый драматичный и психологически напряженный этап развития.

Третья фаза — принятие и признание своей сексуальной ориентации — не имеет четких возрастных границ. Длительность этой фазы зависит как от индивидуальных особенностей человека, так и от его социальной среды. Чем терпимее общество, тем легче подростку преодолеть свои внутренние конфликты и принять собственную сексуальную ориентацию.

Четвертая стадия — гомосексуальной самоидентификации — наступает у взрослых, но не у всех.

В интеракционистской модели Cass человек проходит до шести стадий формирования гомосексуальной идентичности. Он может остановиться на любой из стадий и находиться на ней до тех пор, пока нарушений равновесия между его образом «я», поведением и восприятием его окружающими не заставит его перейти на следующую стадию. [5]

Несмотря на то, что гомосексуальность была исключена из перечня психических заболеваний еще в 1974 году, она до сих пор во многих странах, в том числе и в России воспринимается обществом, как признак «ненормальности», «болезни». Таким образом, ввиду социального давления, гетеросексизма, гомофобии и неправильного подхода к оказанию психологической помощи, у людей, относящихся к сексуальным меньшинствам гораздо больше вероятность не сформировать позитивную идентичность. [6, 7, 8, 9, с. 384].

Общественные установки, неприятие в семье, интернализированная гомофобия, все эти факторы затрудняют негетеросексуальным людям осознать и принять свою идентичность, а также своевременно обратиться за помощью к специалисту в случаях психологического неблагополучия, связанного с собственной личностной гомонегативностью.

В исследовании J. Raifman с соавторами было выявлено, что число подростков, относящихся к сексуальным меньшинствам, совершивших попытки суицида возрастает [10]. Другие исследователи также показали, что большинство негетеросексуальных подростков сталкиваются с вербальной агрессией из-за ориентации со стороны преподавателей и одноклассников [11,12].

По результатам эмпирического исследования Sh. L.Craiga с соавторами более 50% респондентов сообщили о разных видах негативного опыта в подростковом возрасте, среди которых наиболее распространенными были эмоциональное пренебрежение (58 %), эмоциональное насилие (56 %) и проживание с членом семьи с психическим заболеванием (51 %). Примечательно, что 43% участников испытали 4 и более ACEs (adverse child experiences — неблагоприятный детский опыт), что считается высоким уровнем травматичности. По сравнению с национальными выборками, молодежь ЛГБТК+ продемонстрировала уникальные образцы ACE, их показатели были выше в 9 раз [13].

Понимание того, как изменяется психологическое благополучие негетеросексуальных подростков в течение взросления, имеет большое значение для разработки способов помощи и улучшения их состояния. Вместе с тем нельзя не отметить недостаточное количество эмпирических исследований, направленных на изучение этой проблемы.

Целью нашего исследования является изучение влияния гомофобного опыта в подростковом возрасте на самоотношение взрослых негетеросексуалов.

1. Существует взаимосвязь между негативным опытом в подростковом и самоотношением у взрослых: чем больше негативного опыта, связанного с сексуальностью, испытал подросток, тем больше он будет не принимать свою сексуальную ориентацию будучи взрослым.

2. Наибольшее количество негативного опыта, связанного с сексуальной ориентацией, исходит из семьи.

3. Методология и методы исследования

3.1. Описание выборки

В исследовании приняли участие 88 человек старше 18-ти лет (средний возраст респондентов $20 \pm 2,8$ лет). Преобладающее число респондентов — женщины ($n=74$), также в выборку вошли 11 мужчин и 3 небинарные персоны. Половина испытуемых — бисексуалы, 14% составили лесбиянки и пансексуалы, 10% — гомосексуалы.

3.2. Процедура исследования

Перед проведением основной части исследования с помощью сети Интернет, соцсети «ВКонтакте» была набрана фокус-группа. Главной задачей респондентов было описать негативный опыт, с которым они сталкивались в подростковом возрасте и сейчас. Критерием включения являлся возраст старше 18-ти лет и негетеросексуальная ориентация. По результатам контент-анализа беседы оказалось, что чаще всего люди сталкивались с неприятием в семье.

Далее обследуемые набирались также через сеть «Интернет» ссылкой на Google форму. Участникам следовало указать свой возраст, пол и ориентацию, затем пройти два опросника:

1. «Ретроспективный опросник для изучения гомофобного насилия в подростковом возрасте», созданный авторами на основании контент-анализа результатов опроса, проведенного в фокус-группе.

2. «Методика диагностики гомонегативности» (The Internalised Homonegativity Inventory, (IHNI, W. Mayfield 2001).

3.3. Математические методы обработки результатов

Для проверки гипотезы о влиянии гомофобного опыта в подростковом возрасте на актуальное принятие своей сексуальной ориентации участники были разделены на 2 подгруппы с помощью расчета средних значений по баллам методики «ретроспективный опросник для изучения гомофобного насилия в подростковом возрасте».

Для исследования были выбраны самые высокие и низкие показатели по методикам. Люди, получившие средние баллы по методике были исключены ($n=23$).

В первую, основную группу вошли респонденты, которые столкнулись с большим количеством негативного опыта в подростковом возрасте от разных источников (от семьи, сверстников, преподавателей, окружающих) ($n=29$).

Контрольную группу составили респонденты, которые были подвержены негативному воздействию в меньшей степени ($n=36$). Участников, которые ни разу не сталкивались бы с гомофобией, нет.

Перед проведением сравнительного анализа, была сделана проверка на нормальность распределений изучаемых признаков в обеих группах с помощью критерия Shapiro-Wilk, которая выявила ненормальное распределение по всем признакам. Поэтому для изучения различий между самооценками респондентов двух сравниваемых групп применялся непараметрический критерий U-Манна-Уитни.

Для исследования взаимосвязи между самооценками и показателями гомофобии использовался непараметрический корреляционный анализ (корреляция Спирмена). Вычисления проводились с помощью программы SPSS.

4. Результаты

Результаты оценки гомофобного опыта со стороны семьи свидетельствуют о том, что на два из четырех вопросов этого блока большинство респондентов (от 75 до 80%) отвечают положительно. То есть родители в разной форме проявляли свое негативное отношение к сексуальности респондентов. 89% участников исследования отмечают, что скрывали от семьи свою ориентацию, потому что знали, что не получают поддержки.

Около трети респондентов отметили, что сталкивались с вербальными оскорблениями в свой адрес от одноклассников из-за сексуальной ориентации (30,7%) и игнорированием сверстников, которое связывали с ней (33%).

В анализе гнетущего опыта, исходящего от сверстников на вопрос: «Я чувствовал (ли/ли) себя белой вороной среди остальных сверстников 61,3% респондентов с разной частотой дали положительный ответ.

77% участников хоть раз сталкивались с негативными комментариями о негетеросексуалах от учителей.

65% респондентов сообщают о том, что в подростковом возрасте им задавали неуместные вопросы и что их оскорбляли незнакомые люди (50%).

Следует отметить, что в целом, согласно результатам, в исследуемой выборке в пережитом негативном опыте в подростковом возрасте превалирует вербальная агрессия. Распределение показателей агрессии разной модальности показало, что в 54% случаев испытуемые сталкивались с вербальной агрессией, 36% составил остракизм и 10% физическое насилие.

Перед проведением сравнительного анализа, была сделана проверка на нормальность, которая выявила ненормальное распределение во всех изучаемых подгруппах. Поэтому для поиска отличий был применен критерий U-Манна-Уитни.

1) Сравнение показателей актуальных самооценок, связанных с сексуальной ориентацией, в группах с разной выраженностью гомофобии, пережитой респондентами в подростковом возрасте, выявило различия по шкалам «личностная гомонегативность» ($p = 0,01$), и «принятие» ($p = 0,027$). У респондентов основной группы статистически значимо больше выражены личностная гомонегативность и принятие своей сексуальной идентичности.

Такие противоречивые результаты могут свидетельствовать о независимости шкал опросника. Можно предположить, что чем больше гомофобного опыта пережили респонденты, тем важнее для них сознательное утверждение правомерности собственной сексуальной ориентацией. В то же время в этой группе выявлены более высокие, по сравнению с контрольной группой, негативные переживания, связанные со своей сексуальной ориентацией.

По результатам исследования, полученных с помощью «Методики диагностики гомонегативности», были выделены две группы (с высокими и низкими показателями по личностной гомонегативности). Сопоставление этих групп по показателям пережитого негативного опыта разной модальности, проведенное с помощью критерия U-Манна-Уитни, показало, что у респондентов с большей личностной гомонегативностью статистически значимо выше ($p < 0,01$) значения по «остракизму» — ощущению отчуждения себя от остальных, связанным с их сексуальной ориентацией, в подростковом возрасте. По шкалам «вербальная агрессия» и «физическое насилие» статистически значимых различий нет.

С помощью дисперсионного анализа было проанализировано, как показатели по шкале «личностная гомонегативность» сопряжены с самооценками чувства несоответствия общепринятым нормам о сексуальности в подростковом возрасте (самостигматизацией). Полученные результаты свидетельствуют о том, что большее переживание несоответствия себя остальным в подростковом возрасте соответствует большей личностной гомонегативности во взрослом возрасте ($p < 0,01$) (рис.1). Как видно на рисунке, чем больше респонденты чув-

ставали себя «белой вороной» в школьные годы, тем больше они испытывают стыд и неприятие в настоящее время.

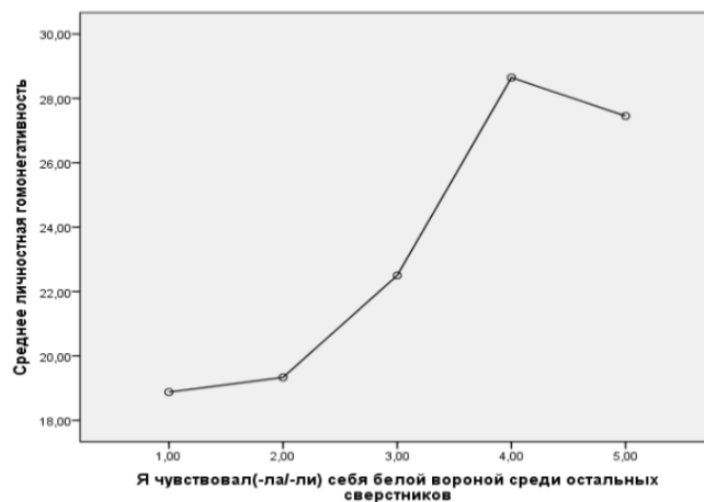


Рис. 1. Зависимость между оценками по самостигматизации и средними оценками по шкале «личностная гомонегативность»

При этом обращает на себя внимание тот факт, что высокий уровень самостигматизации в подростковом возрасте соотносится с высокими показателями по отчуждению, остракизму со стороны сверстников. Так, обнаружена линейная зависимость: чем больше респонденты чувствовали, что не вписываются в общество своих одноклассников, тем больше испытывали неприятие, игнорирование со стороны сверстников, ощущали социальную изоляцию (см. рис. 2).

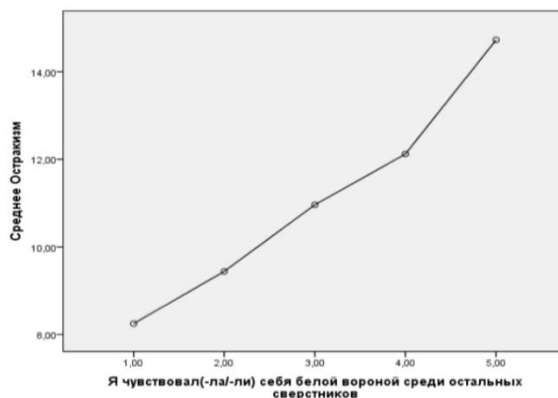


Рис. 2. Зависимость между оценками по самостигматизации и средними оценками по шкале «остракизм»

Также выявлена линейная зависимость между самостигматизацией и суммарной гомофобией разной модальности. Чем больше вербальных оскорблений, остракизма, физического насилия присутствовало в опыте респондента, тем больше он испытывал чувство своей инаковости в подростковом возрасте (рис. 3).

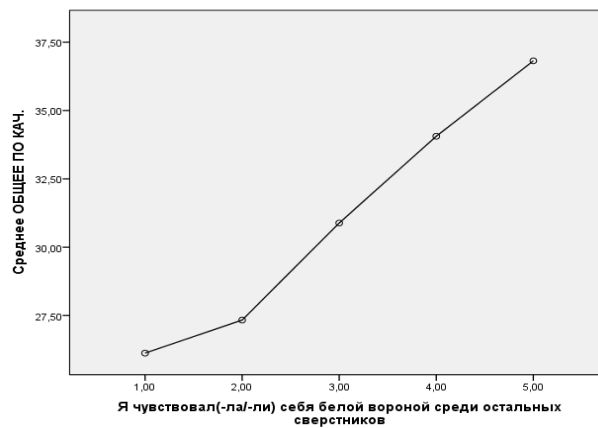


Рис. 3. Зависимость между оценками по самостигматизации и средними оценками по шкале «сумма качественных характеристик насилия»

Наряду с изучением связей гомофобного опыта в подростковом возрасте и актуального самоотношения респондентов был проведен анализ соотношений между общими показателями личностной гомонегативности и отдельными оценками различных ее проявлений. Обнаружена линейная зависимость между уровнем гомонегативности и показателями «переживания от мыслей о своей ориентации». Неприятие своей сексуальной ориентации тем больше, чем больше респондент чувствует себя несчастным, когда думает о своем сексуальном влечении (см. рис.4).

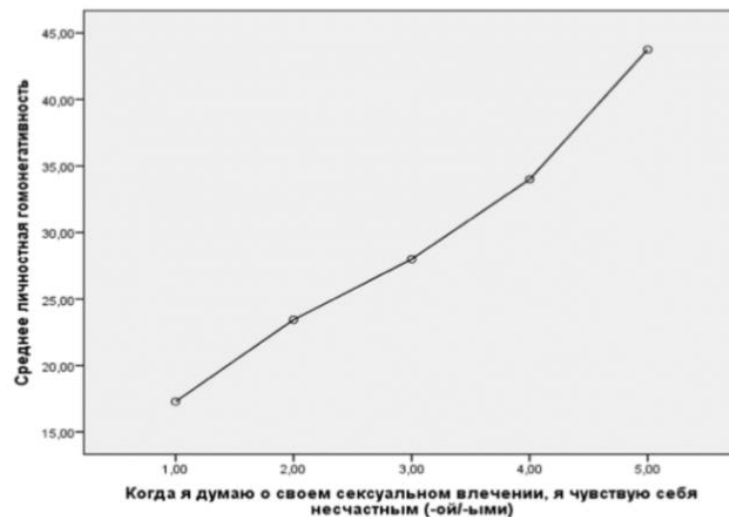


Рис. 4. Зависимость между оценками по ощущениям несчастья от мыслей о своей ориентации и оценкам по шкале «личностная гомонегативность»

В то же время были получены результаты, свидетельствующие о связи суммарной оценки по шкале «принятие» с оценкой субъективной важности своей сексуальной ориентации у респондентов (см. рис. 5). Можно предположить, что принятие своей сексуальности во взрослом возрасте подкрепляется ощущением субъективной важности своей ориентации.

Исследование взаимосвязи актуальной личностной гомонегативности респондентов с показателями негативного опыта в подростковом возрасте (по источникам гомофобии и по модальности насилия) проводилось с помощью корреляционного непараметрического анализа (корреляция Спирмена). В результате корреляционного анализа были выделены следующие статистически значимые положительные корреляции ($p < 0,01$) между следующими утверждениями:

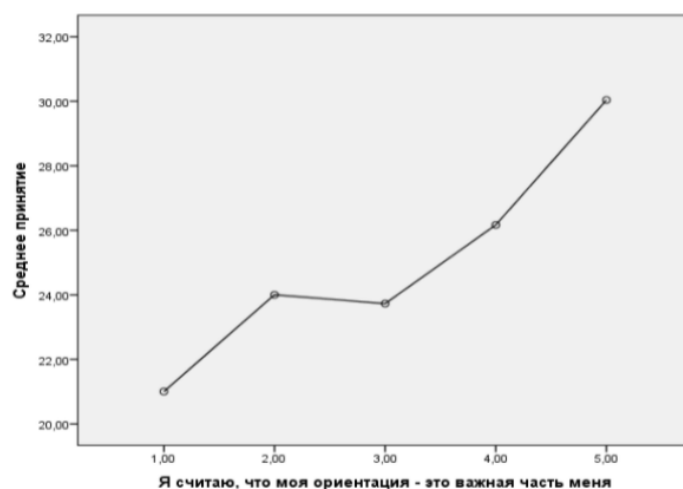


Рис. 5. Зависимость между оценками по субъективной важности ориентации и оценками по шкале «принятие»

1) «Я беспокоюсь, когда люди понимают, что я негетеросексуален (-льна/- льны)» и «Члены моей семьи негативно отзывались о ЛГБТК+ сообществе» ($r=0,440$);

2) «Я беспокоюсь, когда люди понимают, что я негетеросексуален (-льна/- льны)» и «Я старался (-лась/- лись) не упоминать о своей ориентации в семейном кругу, потому что знал (-ла/- ли), что не получу поддержки» ($r=0,395$);

3) «Я хотел (-ла/- ли) бы контролировать свои сексуальные влечения» и «Я чувствовал (-ла/- ли) себя белой вороной среди остальных сверстников» ($r=0,381$);

«Я беспокоюсь, когда люди понимают, что я негетеросексуален (-льна/- льны) и «Я чувствовал(-ла/- ли) себя белой вороной среди остальных сверстников» ($r=0,406$);

«Когда я думаю о том, что я негетеросексуален (-льна/- льны), я чувствую себя подавленным» и «Я чувствовал(-ла/- ли) себя белой вороной среди остальных сверстников» ($r=0,364$);

4) «Я иногда чувствую, что моя ориентация смущает других людей» и «Незнакомцы оскорбляли меня в отношении того, как я выгляжу» ($r=0,379$);

5) «Я иногда чувствую, что моя ориентация смущает других людей» и «Одноклассники дразнили меня, когда узнавали о моей ориентации» ($r=0,370$).

Установленные связи также подтверждают связи ретроспективного негативного опыта респондентов, касающегося их сексуальной ориентации, и актуальных переживаний своей сексуальности.

Выводы

Таким образом, при сравнении групп респондентов с разной степенью выраженности негативного опыта в подростковом возрасте обнаружено, что участники, столкнувшиеся с большим негативным воздействием от разных сфер, больше принимают свою сексуальную ориентацию в актуальный период времени — выделение субъективной важности ориентации является ключевым аспектом её принятия во взрослом возрасте.

Большее принятие сексуальной ориентации у участников с большим негативным опытом, может быть проявлением защитного механизма гиперкомпенсации, основанным на подсознательном осознании собственной неполноценности (несоответствия), при котором происходит переоценка себя, чувство превосходства. Похожие выводы получили исследователи в работе, схожей проблематики: «Чем более негативно гомосексуалы оценивают свою ориентацию, что является следствием внешней гомофобии, тем сильнее они пытаются редуцировать негатив, уменьшая его значимость» [14].

В то же время лица, которые в настоящее время характеризуются выраженной личностной гомонегативностью, в большей мере ощущали чувство непринадлежности к остальным, своей «инаковости», т.е. прибегали к характеризовались самостигматизацией будучи подростками. Показано, что чувство несоответствия остальным в подростковом возрасте соотносится с высокими показателями по шкалам, которые отражают актуальное чувство стыда из-за своей сексуальности («личностная гомонегативность»), негативный опыт от сверстников, чувство отвержения другими («остракизм»). Также высокие показатели ощущения инаковости в подростковом возрасте соотносятся с суммарными оценками по качественным показателям негативного опыта.

Качественный и количественный анализ полученных эмпирических данных показал, что переживания, отражающие личностную гомонегативность у взрослых, связаны с конкретными фактами насилия разной модальности в подростковом возрасте (ощущение отличия себя от других, скрытие ориентации от семьи, оскорбление от сверстников).

Вместе с тем эти связи не всегда носят прямой и линейный характер. Это свидетельствует, о том, что формирование личностной гомонегативности сложный процесс, на который могут влиять различные индивидуально-личностные факторы, и требует дальнейшего изучения.

Литература

1. Wittgens Ch., Fischer M.M., Buspavanich P. Mental health in people with minority sexual orientations: A meta-analysis of population-based studies // *Acta Psychiatrica Scandinavica*. — 2022. — Apr. 145 (4). — P. 357–372. — doi:10.1111/acps.13405.
2. Troiden R.R. PhD. The formation of homosexual identities // *Journal of Homosexuality*. — 2008, oct. — Vol. 17 (1,2). — P. 43–74. — https://doi.org/10.1300/J082v17n01_02.
3. Woodman, N.J. and Lenne H.R. *Counselling with Gay Men and Women: A Guide for facilitating Positive Lifestyles*. — San Francisco, CA: Jossey-Bass Inc Pub, 1980.
4. Кон И. С. Лунный свет на заре. Лики и маски однополрой любви. — Москва: Олимп, 1998. — 112 с.
5. Cass V. Homosexual Identity: A concept in need of a definition // *Journal of Homosexuality*. — 1983. — 9(2-3). — P. 105-26. — https://doi.org/10.1300/J082v09n02_07 1983.
6. Harstein N.B. Suicide risk in lesbian, gay, and bisexual youth // *Textbook of Homosexuality and Mental Health*. — P. 819-838. — Doi:10.1080/00918369.2011.534038
7. D'Augelli A.R. Enhancing the development of lesbian, gay, and bisexual youths // *Prevention of Heterosexism and Homophobia* / eds. E. D. Rothblum and L. Bond. Newbury Park: Sage, 1996.
8. Кон И. С. Любовь небесного цвета. — Санкт-Петербург : Продолжение жизни, 2001. — 384 с.
9. Hatzenbuehler M. K., Keyes M.K., McLaughlin K.A., Hassin D.S. The impact of Institutional Discrimination on Psychiatric Disorders in Lesbian, Gay, and Bisexual Populations: A Prospective Study. — 2010. — Doi: 10.2105/AJPH.2009.168815.
10. Raifman, J., Charlton B. M., Arrington-Sanders R., Chan P. A., Rusley J., Mayer K. H., McConnell M. Sexual Orientation and Suicide Attempt Disparities Among US Adolescents: 2009—2017 // *Journal Pediatrics*. — 2020. — Vol. 145 (3). — Doi: 10.1542/peds.2019-1658.
11. Шорыгин Е. А. Социальная идентичность квир-подростков: каминг-аут в семье : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук. — Нижний Новгород, 2021. — 27 с.
12. Лапшина Т. Н., Кочеткова А. С. Психическое здоровье ЛГБ подросткового и юношеского возраста как вызов российским психологам // *Психология. Журнал ВШЭ*. — 2016. — №1. — Т. 13. — С. 40–59.
13. Craiga Sh. L., Austin A., Levensonb J., Leunga W.Y., Eatona A. D., D'Souza S.A. Frequencies and patterns of adverse childhood events in LGBTQ+ youth. — 2020. — Vol. 17. — Doi:10.1016/j.chiabu.2020.104623
14. Яныкин А. А., Наследов А. Д. Взаимосвязь личностной гомонегативности и самоотношения у гомосексуалов // *Научные исследования выпускников факультета психологии СПбГУ / Учредители: Санкт-Петербургский государственный университет*. — 2016. — Т. 4. — С. 232-238.

Водяха Сергей Анатольевич,

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и конфликтологии, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, SPIN-код: 6125-4420

Нечаева Марина Юрьевна,

магистрант, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

СПЕЦИФИКА САМОРЕГУЛЯЦИИ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ

Аннотация. В данной статье приведены результаты проведенного психологического исследования саморегуляции у студентов с разным уровнем Интернет-зависимости. Главной целью работы является изучение специфики стилей саморегуляции у Интернет-зависимых, склонных к Интернет-зависимости и Интернет-независимых студентов. В данном исследовании приняли участие 36 студентов. Для исследования Интернет-зависимости использовалась методика CIAS «Шкала Интернет-зависимости Чена» в адаптации В. Л. Малыгина, К. А. Феликсова, для исследования стилей саморегуляции использовался опросник «Стиль саморегуляции поведения — ССП-98» (В. И. Моросановой). В ходе эмпирического исследования у испытуемых студентов были выявлены различия уровня саморегуляции в зависимости от выраженности интернет-зависимости. Чем выше балл по уровню саморегуляции, тем ниже балл выраженности интернет-зависимости. В ходе корреляционного анализа были установлены отрицательные взаимосвязи между уровнем интернет-зависимости и уровнем саморегуляцией поведения у студентов женского пола. У мужчин взаимосвязей не найдено.

Ключевые слова: психологические исследования, Интернет, интернет-технологии, интернет-коммуникация, интернет-зависимость, саморегуляция поведения, стили саморегуляции, студенты, личность студента, психология студентов.

Vodyakha Sergey Anatolyevich,

Associate Professor of the Department of General psychology and conflictology, Candidate of Psychological Sciences, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg

Nechaeva Marina,

master's student, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg

SPECIFICS OF SELF-REGULATION OF STUDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF INTERNET ADDICTION

Abstract. This article presents the results of a psychological study of self-regulation in students with different levels of Internet addiction. The main goal of the work is to study the specifics of self-regulation styles in Internet addicts prone to Internet addiction and Internet independent students. This study involved 36 students. The CIAS methodology was used to study Internet addiction. "Chen's Internet Addiction Scale" in the adaptation of V.L. Malygin, K.A. Feliksov, the questionnaire "Style of Self-Regulation of Behavior — SSP-98" (V.I. Morosanova) was used to study the styles of self-regulation. In the course of an empirical study in the subjects of students, differences in the level of self-regulation were revealed depending on the severity of Internet addiction. The higher the score on the level of self-regulation, the lower the score of the severity of Internet addiction. Correlation analysis found a negative relationship between the level of Internet addiction and the level of self-regulation of behavior in female students. No relationships were found in men.

Keywords: psychological research, Internet, Internet technologies, Internet communication, Internet addiction, self-regulation of behavior, self-regulation styles, students, student personality, student psychology.

Актуальность. На сегодняшний день представить себе мир без Интернета практически невозможно. С его помощью мы смотрим фильмы, общаемся с друзьями, узнаем новости и совершаем покупки, не выходя из дома. Изначально Интернет — это просто еще один инструмент для расширения своих возможностей, как в деловой сфере, так и в плане отдыха и приятного общения. Социальные сети посещает каждый второй российский пользователь Интернета [9;2]. Возможность постоянного нахождения в мобильной сети интернет размывает традиционные границы между физическими и виртуальными пространствами, ведет к значительным структурным и функциональным изменениям в познавательной, коммуникативной и личностной сфере [1]. Психологическим аспектом проблемы увлеченности Интернетом является развитие интернет-зависимости.

Термин «интернет-зависимость» появился после описания данного расстройства нью-йоркским психиатром А. Голдбергом [4]. Он предложил ввести данное понятие, хотя и не вкладывал в него медицинский смысл, схожий с зависимостью от алкоголя или наркотических веществ. Понятие Интернет-зависимости А. Голдберг рассматривал как «...поведение с низким уровнем самоконтроля, которое грозит вытеснением нормальной жизни» [3, с. 124].

Некоторые авторы считают, что существует, так называемый, зависимый тип личности, а те люди, которые имеют такие черты, попадают в группу риска. Этими авторами выделяются такие черты как: во-первых, крайняя несамостоятельность, ранимость критикой или неодобрением. Во-вторых, неумение отказать, сказать «нет» из-за страха быть отвергнутым другими людьми. Также к ним относят нежелание брать на себя ответственность и принимать решения, и, как следствие, сильное подчинение значимым людям. Все это характеризует пассивную жизненную позицию, когда человек отказывается первым вступать в контакт с окружающими и самостоятельно принимать решения [10].

По результатам социологических опросов и психологических исследований, видно, что именно студенты — преимущественно наиболее активная группа пользователей сети Интернет. В ряде исследований отмечено, что развитие интернет-зависимого поведения приводит к трудностям в учебной деятельности, коммуникативным расстройствам, усилению индивидуальных конфликтов, изменениям эмоционального и социального интеллекта и другим проблемам.

В современной психологии представлено немало работ, направленных на изучение интернет-зависимости, в том числе и ее проявления среди студентов. С. О. Ларионова и А. С. Дегтерев отмечают, что «...интернет-зависимым присуща бесконтрольность использования, переходящая во множество других проблем, связанных со стрессовыми расстройствами, социальной адаптацией, финансовыми проблемами и трудностями в образовании» [6, с. 232]. Следовательно, фактором формирования интернет-зависимости может быть слабая саморегуляция поведения личности.

Согласно В. И. Моросановой, под саморегуляцией понимаются «интегративные психические явления, процессы и состояния», обеспечивающие «самоорганизацию различных видов психической активности» человека, «целостность индивидуальности и становление бытия человека» [7]. Саморегуляция — возможность человека управлять собой, своими состояниями, достигать поставленных целей, быть относительно автономным от неблагоприятных влияний внешней среды.

Исходя из вышеизложенного, в условиях интернетизации современного общества сравнительное исследование специфики стилей саморегуляции поведения Интернет-зависимых, склонных к Интернет-зависимости и Интернет-независимых студентов представляется особенно актуальным.

Цель работы: исследовать различия в стилях саморегуляции поведения и уровнем выраженности Интернет-зависимости у студентов, а также выявить взаимосвязь между стилями саморегуляции и уровнем выраженности Интернет-зависимости у студентов.

Негативное влияние чрезмерного использования Интернет распространяется на социальную жизнь индивидов. Наблюдается снижение мотивации людей к взаимодействию друг

с другом, что приводит не только к проблемам межличностного общения в будущем, но и к депрессивным состояниям [12], к чувству одиночества, снижению социальных навыков и ухудшению психического здоровья в целом [10, 15]. Негативное влияние чрезмерного использования Интернет распространяется на социальную жизнь индивидов. Наблюдается снижение мотивации людей к взаимодействию друг с другом, что приводит не только к проблемам межличностного общения в будущем, но и к депрессивным состояниям [12], к чувству одиночества, снижению социальных навыков и ухудшению психического здоровья в целом [10, 15].

Гипотезы исследования:

- существуют различия в стилях саморегуляции у студентов с разным уровнем интернет-зависимости.
- существует взаимосвязь между стилями саморегуляции и уровнем выраженности интернет-зависимости у студентов.

В данном исследовании приняли участие 36 студентов. Для исследования Интернет-зависимости использовалась методика CIAS «Шкала Интернет-зависимости Чена» в адаптации В. Л. Малыгина, К. А. Феликсова, для исследования стилей саморегуляции использовался опросник «Стиль саморегуляции поведения — ССП-98» (В. И. Моросановой). Исследование проводилось с помощью цифровых инструментов — Google форм. Для математического анализа полученных данных был использован коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Анализ полученных результатов. В данном исследовании приняли участие 36 студентов из них 18 женщин и 18 мужчин.

Анкетирование состояло из двух этапов. Первый этап — выявление выраженности интернет-зависимости, второй этап — определение стиля саморегуляции и общего уровня саморегуляции студентов. По результатам первого этапа исследования было установлено, что: 9 студентов (из них 4 женщины и 5 мужчин) имеют выраженный и устойчивый паттерн интернет зависимого поведения (25%), у 19 студентов (из них 9 женщин и 10 мужчин) склонность к возникновению Интернет зависимого поведения (53%) и 8 студентов (из них 5 женщин и 3 мужчины) имеют минимальный риск возникновения Интернет зависимого поведения (22%). Полученные данные представлены на рисунке 1.



Рис. 1. Результаты методики: Шкала интернет-зависимости С. Чена

При изучении общего уровня саморегуляции студентов с разным уровнем интернет-зависимости, были получены следующие результаты (Рис.2): у Интернет-зависимых мужчин среднее значение общего уровня составило 27 баллов, у склонных к интернет-зависимости — 27 баллов, а у независимых — 32 балла. У Интернет-зависимых женщин среднее значение общего уровня составило 22 балла, у склонных к Интернет-зависимости — 28 баллов, а у независимых от Интернета женщин — 30 баллов. По результатам можно увидеть, что у интернет-зависимых студентов общий уровень саморегуляции ниже, чем у склонных к интернет-зависимости, а студенты с минимальным риском возникновения Интернет-зависимости имеют самый высокий балл, как женщины, так и мужчины. Также по результатам можно заметить, что общий уровень саморегуляции трех категорий выраженности интернет-зависимости у мужчин выше, чем у женщин. Что позволяет сделать вывод о том, что мужчины по сравнению с женщинами более склонны к эмоциональному и социальному самоконтролю.

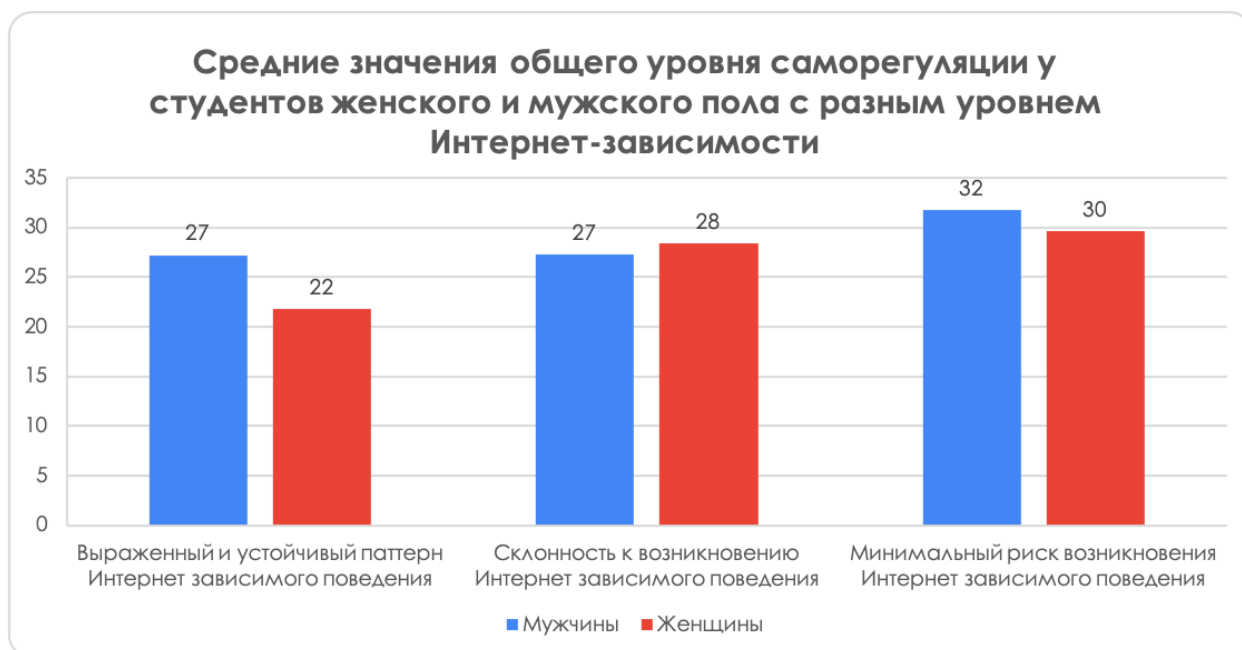


Рис. 2. Средние значения общего уровня саморегуляции студентов женского и мужского пола с разным уровнем интернет-зависимости



Рис. 3. Средние значения по шкалам методики «Стиль саморегуляции поведения — ССП-98» В. И. Моросановой трех уровней выраженности Интернет-зависимого поведения у студентов

В ходе изучения каждого стиля саморегуляции в каждой категории выраженности Интернет-зависимости были получены следующие результаты (рис. 3).

Средние значения по шкалам «Планирование», «моделирование», «оценка результатов» и «гибкость», как можно заметить по диаграмме, повышаются в зависимости от выраженности Интернет-зависимости у студентов.

По шкале «Планирование» у интернет-зависимых студентов среднее значение 5 баллов, у склонных к Интернет-зависимости 5,47 баллов и у интернет-независимых 6 баллов. Данные показатели говорят о том, что у студентов с минимальным риском склонности к интернет-зависимости лучше сформирована потребность в осознанном планировании деятельности, их планы реалистичны, детализированы, иерархичны, действенны и устойчивы, цели деятельности выдвигаются самостоятельно.

Среднее значение по шкале «Моделирование» увеличивается в зависимости от степени выраженности Интернет-зависимости. Это говорит о том, что чем ниже выраженность Интернет-зависимости, тем студенты лучше выделяют значимые условия достижения целей как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем.

По шкале «Программирование» средние значения у Интернет-зависимых, склонных к Интернет-зависимости и Интернет-независимых находятся на почти одинаковом уровне. Данные результаты говорят о том, что у студентов, независимо от уровня выраженности Интернет-зависимости, сформирована потребность продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей.

По шкале «Оценка результатов» среднее значение, в зависимости от выраженности Интернет-зависимости, увеличивается. Если у студентов выявлена Интернет-зависимости, то среднее значение по шкале «Оценка результатов» ниже, чем у склонных к Интернет-зависимости студентов, а у склонных к Интернет-зависимости студентов среднее значение ниже, чем у студентов с минимальным риском возникновения Интернет-зависимости. Полученные результаты говорят о том, что студенты с Интернет-зависимости хуже замечают свои ошибки, более не критичны к своим действиям, субъективные критерии успешности могут быть недостаточно устойчивы, что ведет к резкому ухудшению состояния или возникновению внешних трудностей.

По шкале «Гибкость» вновь наблюдается увеличение среднего значения в зависимости от степени выраженности Интернет-зависимости, что говорит о том, что студенты с высокой выраженностью Интернет-зависимости в динамичной, быстро меняющейся обстановке чувствуют себя неуверенно, с трудом привыкают к переменам в жизни, смене обстановки и образа жизни.

Среднее значение общего уровня саморегуляции у Интернет-зависимых студентов составляет 24,78, что является средним уровнем саморегуляции (средний уровень 24-32), у студентов, склонных к Интернет-зависимости среднее значение составило 28,84 — средний уровень саморегуляции, а у Интернет-независимых студентов среднее значение 30, что тоже является средним уровнем саморегуляции. Можно сделать вывод о том, что все студенты, так или иначе, самостоятельны, могут адекватно реагировать на изменения условий, выдвигать и достигать поставленные цели в большей степени — осознанно. Чем ниже уровень выраженности Интернет-зависимости, тем проще студент овладевает новыми видами активности, увереннее чувствует себя в незнакомых ситуациях, его успехи стабильнее в привычных видах деятельности.

В ходе корреляционного анализа в общей выборке ($n=36$) была выявлена отрицательная взаимосвязь между уровнем Интернет-зависимости и уровнем саморегуляции поведения ($r=-0,36$ при $p \leq 0,05$), что говорит о том, что чем слабее уровень саморегуляции у студента, тем сильнее выражена Интернет-зависимость. Полученные данные со значимыми коэффициентами представлены в таблице №1.

Таблица 1

Коэффициенты корреляции Спирмена для показателей взаимосвязи между уровнем Интернет-зависимости и уровнем саморегуляции поведения у студентов (n=36)

	Ключевые симптомы ИЗ	Проблемы, связанные с ИЗ	Общий балл ИЗ	Моделирование	Оценка результатов	Гибкость	Общий уровень саморегуляции
Ключевые симптомы ИЗ	1	0,73**	0,95**	-0,35*	-0,34*	-0,34*	-0,35*
Проблемы, связанные с ИЗ	0,73**	1	0,90**	-0,33*	-0,39*	-0,18	-0,25
Общий балл ИЗ	0,95**	0,90**	1	-0,38*	-0,39*	-0,31	-0,36*

* $r_{кр}=0,33$ (0,05); ** $r_{кр}=0,43$ (0,01)

В подгруппе студентов, имеющих Интернет-зависимость (n=9) была выявлена положительная взаимосвязь между проблемами, связанными с Интернет-зависимостью и общим уровнем саморегуляции ($r=0,72$ при $p \leq 0,05$). Полученный результат говорит о том, что чем больше у студентов проблем, связанных с Интернет-зависимостью, тем выше уровень саморегуляции. Этот результат противоположен результату по этим двум характеристикам в общей выборке. Могу предположить, что данная взаимосвязь происходит в связи с тем, что студенты, имеющие проблемы с Интернет-зависимостью всегда четко планируют то, что они будут делать, сидя в Интернете, они всегда в курсе всех новостей и происшествий, они планируют свою жизнь в сети, поэтому уровень саморегуляции у них выше. Полученные данные со значимыми коэффициентами представлены в таблице №2.

Таблица 2

Коэффициенты корреляции Спирмена для показателей взаимосвязи между проблемами, связанными с Интернет-зависимостью и общим уровнем саморегуляции у Интернет-зависимых студентов (n=9)

	Общий уровень саморегуляции
Проблемы, связанные с ИЗ	0,72*

* $r_{кр}=0,68$ (0,05); ** $r_{кр}=0,83$ (0,01)

Также был проведен корреляционный анализ взаимосвязи между уровнем Интернет-зависимости и уровнем саморегуляции в выборке студентов женского (n=18) и мужского (n=18) пола.

У студентов женского пола была выявлена отрицательная взаимосвязь между уровнем Интернет-зависимости и уровнем саморегуляции ($r=-0,49$ при $p \leq 0,05$). Данные результаты говорят о том, что чем выше уровень саморегуляции у женщин, тем ниже уровень Интернет-зависимости. Полученные данные со значимыми коэффициентами представлены в таблице №3.

В выборке студентов мужского (n=18) пола — значимых взаимосвязей не обнаружено. Можно предположить, что такие результаты были получены в связи с тем, что мужчины ориентируются на эмоциональный и социальный контроль, более уверены в себе, чем женщины, напористы, независимы.

Коэффициенты корреляции Спирмена для показателей взаимосвязи между уровнем Интернет-зависимости и уровнем саморегуляции поведения у студентов женского пола (n=18)

	Ключевые симптомы ИЗ	Проблемы, связанные с ИЗ	Общий балл ИЗ	Моделирование	Оценка результатов	Общий уровень саморегуляции
Ключевые симптомы ИЗ	1	0,76**	0,96**	-0,67**	-0,45	-0,52*
Проблемы, связанные с ИЗ	0,76**	1	0,89**	-0,59*	-0,49*	-0,25
Общий балл ИЗ	0,96**	0,89**	1	-0,7**	-0,53*	-0,49*

* $r_{кр}=0,47$ (0,05); ** $r_{кр}=0,60$ (0,01)

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что у студентов женского пола существует отрицательная взаимосвязь между уровнем интернет-зависимости и уровнем саморегуляции, а также между уровнем Интернет-зависимости и стилями саморегуляции поведения, значит, чем слабее выражены саморегулятивные качества, тем сильнее выражена интернет-зависимость. По результатам корреляционного анализа было обнаружено, что у студентов мужского пола взаимосвязь между уровнем Интернет-зависимости и стилями саморегуляции поведения -отсутствуют.

Таким образом, гипотеза о существовании различий в стилях саморегуляции у Интернет-зависимых, склонных к Интернет-зависимости и не зависимых от Интернета студентов нашла свое подтверждение.

Также гипотеза о существовании взаимосвязи между стилями саморегуляции поведения и уровнем выраженности интернет-зависимого поведения нашла свое подтверждение у студентов женского пола, у студентов мужского пола гипотеза не подтвердилась.

Таким образом, результаты исследования подтверждают, что студенты отдают предпочтение пребыванию в виртуальном мире интернета, где они могут удовлетворить свои социальные потребности, которые не могут удовлетворить в реальном мире. Таким образом уровень саморегуляции у студентов понижается в зависимости от повышения уровня Интернет-зависимого поведения. В связи с этим актуальным встает вопрос о разработке направлений профилактики интернет-зависимости и развития/коррекции саморегуляции в студенческом возрасте. Направления программы нацелены на предупреждение интернет-зависимости и коррекцию саморегуляции у студентов.

Литература

1. Борисова, О. В. Интернет-зависимость среди студентов России и Германии / О. В. Борисова, А. А. Игнатова // Международный журнал экспериментального образования. — 2014. — № 6 (часть 1). — С. 76.
2. . Водяха, С. А. Профессионально-психологическое сопровождение детей с особыми потребностями как условие их благополучной социализации / С. А. Водяха, Э. Т. Мирзажонина // Психологическое благополучие современного человека. — Екатеринбург, 2019. — С. 631-635.
3. Войскунский, А. Е. Феномен зависимости от Интернета / А. Е. Войскунский // Гуманитарные исследования в Интернете / под ред. А. Е. Войскунского. — Москва, 2009. — С. 100-131.
4. Жилов, В. С. Основные проблемы Интернет-зависимого поведения / В. С. Жилов // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. — 2008. — №54 — С. 361-365.
5. Кибитов, А. О. Интернет-зависимость: клинические, биологические, генетические и психологические аспекты / А. О. Кибитов, А. В. Трусова, А. Ю. Егоров // Вопросы наркологии. — 2019. — No 3 (174). — С. 22-47.
6. Ларионова, С. О. Интернет-зависимость у студентов: вопросы профилактики / С. О. Ларионова, А. С. Дегтерев // Педагогическое образование в России. — 2013. — № 2. — С. 232.
7. Моросанова, В. И. Саморегуляция и индивидуальность человека / В. И. Моросанова ; Ин-т психологии РАН ; Психологический ин-т РАО. — Москва : Наука, 2010. — С. 8.

8. Нестерова, А. А. Зарубежные и отечественные исследования интернет-зависимости и включенности в социальные сети у молодежи / А. А. Нестерова, Л. М. Левин // Человеческий капитал. — 2020. — No 1 (133). — С. 92—99.
9. Шаталина, М. А. Анализ факторов, влияющих на формирование Интернет-аддикции / М. А. Шаталина // Вестник Костромского государственного университета имени Н. А. Некрасова. Сер.: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. — 2009. — № 1. — С. 188–192.
10. Янг, К. С. Диагноз — Интернет-зависимость / К. С. Янг // Мир Интернет. — 2000. — № 2. — С. 24–29.

Захарова Лидия Станиславовна,

зав. отделением социально-правовой помощи КГБУСО «Краевой центр семьи и детей»

Лукьянченко Наталья Владимировна,

кандидат психологических наук, доцент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Россия, SPIN-код: 9892-2474

ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОЦЕНОЧНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ПОДРОСТКОВ О НОРМАТИВНОСТИ-ДЕВИАНТНОСТИ

Аннотация Авторами обосновывается актуальность и описываются результаты исследования оценочных представлений подростков о нормативности/девиантности. Характеризуются представления трёх типологических групп подростков. Для первой группы характерна сравнительно большая нетерпимость к проявлениям негативной девиантности, для второй — акцентирование значения позитивной девиантности, для третьей — невыраженность оценочного отношения к девиантности. Данные каждой из групп проанализированы не только в аспекте общих оценочных тенденций, но и в аспекте соотношения собственных оценок с тем, как респонденты представляют оценки других субъектов: взрослых и сверстников.

Ключевые слова: подростки, нормы поведения, девиантность, девиантное поведение, представления подростков, оценочные представления, типологические особенности, характеристики взаимодействия.

Благодарности. Работа выполнена при поддержке Российского научного фонда и Красноярского краевого фонда поддержки научной и научно-технической деятельности, проект 22-28-20026 «Социально-психологические предикторы оценочных представлений современных подростков о девиантности».

Zakharova Lidiya Stanislavovna,

head of Department of Social and Legal Assistance of the Regional Center for Family and Children, Krasnoyarsk, Russia

Luk'yanchenko Natal'ya Vladimirovna,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Siberian State University of Science and Technology named after Academician M. F. Reshetnev, Krasnoyarsk, Russia

TYOLOGICAL FEATURES OF EVALUATION REPRESENTATIONS OF TEENAGERS ABOUT NORMALITY-DEVIANTITY

Abstract The authors substantiate the relevance and describe the results of a study of adolescents' evaluative ideas about normativity/deviantness. The representations of three typological groups of adolescents are characterized. The first group is characterized by a relatively greater intolerance towards manifestations of negative deviance, for the second — an emphasis on the importance of positive deviance, for the third — and unexpressed evaluative attitude towards deviance. The data of each of the groups were analyzed not only in terms of general evaluation trends, but also in terms of correlating their own ratings with how the respondents present the ratings of other subjects: adults and peers.

Keywords: adolescents, norms of behavior, deviance, deviant behavior, ideas of adolescents, evaluative ideas, typological features, characteristics of interaction.

Психологическое благополучие общества предполагает соотносимость, определённую скоординированность индивидуальных и групповых активностей, а, значит, регламентирующих их норм и представлений о нормативности-девиантности. Ценность партнёрских субъек-

ект-субъектных отношений с молодым поколением [1,2,3] определяет важность понимания его нормативных ориентиров, как в общем, так и в дифференцирующем аспектах [4].

Для выявления содержательного наполнения представлений современных подростков о нормативности-девиантности и их типологических особенностей было проведено исследование. В качестве его первого этапа выступило анкетирование с открытыми вопросами о том, что можно считать недопустимым (эквивалент делинквентности), недостойным (эквивалент негативной девиантности) и предметом гордости (эквивалент позитивной девиантности) с точки зрения подростков, а также того, как им видится мнение их сверстников и взрослых. Были выявлены семантические категории, объединяющие используемые подростками критерии нормативности-девиантности: «Криминогенность», «Этика», «Отношения», «Личностная ресурсность», и «Социальная успешность» [5]. По результатам анкетирования был составлен опросник с перечнем поступков и действий, наиболее часто рассматриваемых подростками как ненормативные. Респондентам предлагалось их оценить, используя шкалу с градациями «недопустимо», «недостойно», «допустимо», «нормально», «предмет гордости». Оценки определяются из нескольких позиций: «...как описанную характеристику или действие оцениваете Вы; как, по Вашему мнению, его оценили бы Ваши друзья; большинство Ваших сверстников; большинство взрослых и Ваши родители».

На втором этапе исследования данный опросник использовался для выявления типологических (стилевых) особенностей оценочных представлений подростков. В опросе приняли участие 116 подростков 14-16 лет, обучающихся в общеобразовательных школах г. Красноярска. Для определения возможных типологических групп с характерными стилевыми особенностями оценивания нормативности/девиантности полученные индивидуальные данные включились в процедуру кластерного анализа (метод дальнего соседа в евклидовом пространстве), позволившего разделить выборку на три группы. Первую группу составили 56 человек (48 % выборки), из них 28 мужского пола (50 % группы) и 28 женского (50 % группы), во вторую группу вошёл 41 человек (36 % выборки), из них 22 мужского пола (54 % группы) и 19 женского (46% группы), в составе третьей группы 19 подростков (16 % выборки), из них 5 мужского пола (26 %) и 14 женского пола (74%).

Сравнение данных трёх групп респондентов выявило характеризующие их оценочные тенденции. Для первой группы характерна сравнительно большая нетерпимость к проявлениям негативной девиантности, для второй — акцентирование значения позитивной девиантности, для третьей — невыраженность оценочного отношения к девиантности [6].

Подростки первой группы максимально негативно оценивают распространение и употребление наркотических средств, убийство животного; больше других осуждают повреждение и присваивание чужого имущества, курение, употребление алкоголя, обнажение в публичных местах и в социальных сетях, менее терпимы к возможности при наличии близких отношений с одним человеком проявления симпатии к другому. Выше, чем другие респонденты этой группы оценивают только успехи во внеучебной деятельности и здоровый образ жизни, придавая им статус предмета гордости.

Подростки второй группы максимально высоко, как достойные гордости, оценивают помощь попавшим в беду животным, спасение человека или животного с риском для собственного здоровья или жизни, честность, помощь родителям, соблюдение норм поведения в общественных местах, проявление уважения к пожилым людям и инвалидам. Выше остальных респондентов и выше простого соответствия норме они оценивают активную подготовку к будущей профессиональной карьере, отстаивание своего мнения, хорошую учёбу, уравновешенное поведение в ситуациях разногласия с кем-либо. Ситуации, когда при наличии близких друзей устанавливаются доверительные отношения с другими людьми, и поведение в соответствии с собственными желаниями в независимости от оценок и самочувствия окружающих оценивают более толерантно, чем остальные респонденты, относя их к нормативным. Допустимым считают при наличии близкого отношения с одним человеком проявление симпатии к другому. Обнажение в публичных местах, повреждение чужого имущества, ку-

рение, употребление алкоголя хотя и осуждают, но в меньшей степени, чем представители двух других групп. Проявляют абсолютное неприятие возможности убийства человека и нетерпимость к поддержке буллинговых действий друзей.

Респонденты третьей группы всё, что относят к предмету гордости подростки первой и второй групп (проявления социальных достижений, поддержки и помощи в отношении окружающих) оценивают сравнительно невысоко. Ниже других оценивают проявление интерактивной независимости. Но в отношении криминогенных и буллинговых действий в своих оценках проявляют меньшую нетерпимость, чем остальные респонденты [6].

Данные каждой из групп проанализированы не только в аспекте общих оценочных тенденций, но и в аспекте соотношения собственных оценок с тем, как респонденты представляют оценки других субъектов: взрослых и сверстников.

Оценки восьми характеристик взаимодействия отражены в таблице 1 (средние значения всей выборки респондентов и каждой из групп). Представленные в данной статье для анализа характеристики относятся к категориям «Личностная ресурсность», «Этика» и «Отношения», предполагающим меньшую социально-оценочную предписанность, чем категории «Криминогенность» и «Социальная успешность».

Таблица 1

Средние значения оценок нормативности/девиантности характеристик взаимодействия в представлениях подростков

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Общие данные								
Я	1,29	1,49	1,13	-1,05	0,47	-0,11	-0,92	0,72
друзья	1,28	1,30	0,97	-0,93	0,42	0,18	-0,67	0,75
сверстники	1,17	<i>1,17</i>	<i>0,84</i>	-0,62	0,39	-0,04	-0,42	<i>0,71</i>
взрослые	<i>1,07</i>	1,47	1,12	-1,36	0,18	-0,24	-0,99	0,74
родители	<i>1,07</i>	1,58	1,25	-1,49	<i>0,13</i>	<i>-0,37</i>	<i>-1,08</i>	0,78
Данные 1 группы								
Я	1,34	1,61	1,21	-1,39	0,13	-0,23	-1,00	0,71
друзья	1,14	1,41	1,16	-1,20	0,09	-0,13	-0,79	0,71
сверстники	1,02	<i>1,23</i>	<i>0,88</i>	-0,84	0,20	0,02	-0,45	<i>0,7</i>
взрослые	<i>0,96</i>	1,41	1,38	-1,45	0,02	-0,30	-0,98	0,73
родители	0,98	1,55	1,23	<i>-1,70</i>	<i>-0,11</i>	<i>-0,52</i>	<i>-1,13</i>	0,75
Данные 2 группы								
Я	1,49	1,76	1,29	-0,63	0,93	-0,10	-1,10	0,95
друзья	1,46	1,49	<i>0,93</i>	-0,49	0,88	0,56	-0,85	0,90
сверстники	1,39	<i>1,34</i>	0,95	-0,32	0,80	0,10	-0,54	0,85
взрослые	1,22	1,71	1,24	-1,17	0,46	-0,20	-1,20	<i>0,73</i>
родители	<i>1,12</i>	1,76	1,41	<i>-1,34</i>	<i>0,44</i>	<i>-0,29</i>	<i>-1,32</i>	0,85
Данные 3 группы								
Я	<i>0,89</i>	<i>0,47</i>	<i>0,11</i>	-0,84	-0,21	-0,21	-0,21	<i>0,16</i>
друзья	1,05	0,68	0,32	-0,84	-0,16	-0,58	-0,16	0,32
сверстники	1,00	0,58	0,16	-0,74	-0,16	-0,58	-0,05	0,26
взрослые	1,05	0,89	0,32	<i>-1,32</i>	<i>-0,26</i>	-0,74	-0,47	0,68
родители	0,95	0,95	0,42	<i>-1,32</i>	<i>-0,26</i>	<i>-0,79</i>	<i>-0,53</i>	0,68

Прим. 1 — субъекты оценивания; 2. — отстаивание своего мнения; 3 — честность; 4 — уравновешенное поведение в ситуациях разногласия с кем-либо; 5 — обнажение в публичных местах и в соц .сетях/интернет; 6 — поведение в соответствии с собственными желаниями вне зависимости от оценок и самочувствия окружающих; 7 — при наличии близкого отношения с одним человеком проявления симпатии к другому; 8 — поддерживать своих друзей, когда они игнорируют или унижают кого-либо; 9 — при наличии близких друзей установления доверительных отношений с другими людьми

Характеризуя общие тенденции выборки, отметим следующее. У пяти из восьми оцениваемых характеристик взаимодействия крайние значения (наименьшее и наибольшее) имеют представляемые подростками оценки родителей и сверстников. Разница между показателями этих характеристик наибольшая. И это характеристики, которые условно можно было бы от-

нести к образу социально положительного героя: честность, уравновешенность поведения при разногласиях, неприемлемость публичного обнажения и поддержки буллинговых проявлений друзей, возможность установления доверительных отношений за пределами группы принадлежности. Родительские оценки в глазах подростков соответствуют «правильному», а оценки сверстников ближе к «неправильному» полюсу. Два аспекта взаимодействия, который можно назвать выраженными Я-проявлениями (отстаивание своего мнения и поведение в соответствии с собственными потребностями) в логике оценивания выглядят по-другому. Здесь наименьшие оценки — родительские, а наибольшие — свои собственные. Друзья в представлении подростков видятся как наиболее принимающие индивидуалистическую свободу в отношениях. Среднее значение их оценок проявления симпатии к кому-либо при наличии близких отношений соответствует уровню «предмет» гордости, в то время как родители в представлении респондентов такое поведение не склонны одобрять.

В первой и второй кластерных группах крайними по значениям являются представляемые респондентами оценки родителей и сверстников по таким характеристикам, как обнажение в публичных местах и поддержка буллинговых действий друзей. А также то, что отстаивание своего мнения и честность — наиболее ценимы, по мнению респондентов, ими самими в сравнении с другими людьми.

Вместе с тем, если у первой группы наименьшее соответствие социально желательным характеристикам (уравновешенное поведение и «неизмена» близким отношениям) в представлении респондентов имеют оценки сверстников, то у респондентов второй группы — оценки друзей.

Первая и вторая группы различаются также общей уровневой тенденцией оценок. Свои оценки и оценки родителей у второй группы все выше, чем аналогичные оценки первой группы. У респондентов второй группы оценки честности одинаково высокие значения имеют и в собственном мнении, и в представляемом мнении родителей. Но отстаивание своего мнения и поведение в соответствии с собственными потребностями безотносительно состояния окружающих у родителей в видении подростков этой группы самые неодобряемые, а в собственном мнении самые высоко оцениваемые по сравнению с оценками других субъектов. Такую независимость в самопроявлениях подростки воспринимают как нормативную. Выше всех респонденты второй группы также оценивают свободу в установлении доверительных отношений за пределами дружеской компании. А в представлении подростков первой группы поведение в соответствии с собственными желаниями независимо от отношения и самочувствия окружающих в наибольшей степени принимается сверстниками, для самих же респондентов и их друзей оно менее приемлемо.

Интересное соотношение близости оценок у характеристик «отстаивание своего мнения» и «честность». Наивысшие оценки этих проявлений принадлежат по мнению респондентов им самим. Но, если для отстаивания своего мнения наименьшие оценки приписываются взрослым в целом и родителям, то наименьшими ценителями честности в глазах подростков второй и третьей группы являются сверстники.

Особенностью третьей группы респондентов является то, что их оценки выраженного самопроявления (отстаивание своего мнения, честность, уравновешенность поведения, поведение в соответствии с собственными потребностями) ниже, чем у респондентов двух других групп. Если сравнивать собственные оценки с теми, которые они приписывают другим субъектам, то оказывается, что эти подростки приветствуют отстаивание своего мнения, честность, уравновешенность поведения меньше всех. Среднее по группе значение оценки отстаивания своего мнения ниже даже предполагаемой оценки родителей. То есть респонденты этой группы в отличие от двух других, в которых именно родительские оценки этих характеристик самопроявления самые скромные, перегоняют в тенденциях конформности даже родителей. Хотя родители в их представлении выглядят как гораздо более конформные, чем у респондентов других групп, минимально осуждая буллинговые проявления друзей, но при этом больше других осуждая эгоцентрическое поведение, проявлении симпатии к кому-либо

при наличии близких отношений, меньше приветствуют установление доверительных отношений вне уже установленных. Представители третьей группы меньше других подростков поддерживают поведение «против течения» относительно группы: как близкое к приемлемому оценивают поддержку буллингового поведения друзей и не особенно одобряют установление доверительных отношений с кем-то помимо уже имеющих.

Таким образом, анализ результатов исследования оценочных представлений подростков о нормативности/девиантности характеристик взаимодействия показал, что в них выражены как общие, так и типологические тенденции соотношения собственных оценок с представляемыми оценками других субъектов (сверстников и взрослых).

Литература

1. Собкин В. С., Калашникова Е. А. Особенности межпоколенных различий в жизненной позиции подростков // Социальная психология и общество. 2019. Т. 10. № 3. С. 19-39. doi:10.17759/sps.2019100302.
2. Хломов К. Д. Подросток на перекрестке жизненных дорог: социализация, анализ факторов изменения среды развития // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. №1. URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/1/Hlomov.phtml>
3. Поливанова К. Н. Детство в меняющемся мире // Современная зарубежная психология. 2016. Том 5. № 2. С. 5—10. doi:10.17759/jmfp.2016050201.
4. Беккер Г. Аутсайдеры: исследования по социологии девиантности. — Москва: Элементарные формы, 2018.
5. Лукьянченко Н. В., Захарова Л. С. Категории оценочных критериев нормообразования в представлениях подростков // Проблемы психологического благополучия. Материалы Международной заочной научной конференции (Уральский государственный педагогический университет). — Екатеринбург ; Фергана, 2022. — С. 402-409.
6. Лукьянченко Н. В., Захарова Л. С., Аликин М. И. Стилевые особенности оценки подростками девиантности // Социальная психология: вопросы теории и практики. Материалы VII Международной научно-практической конференции памяти М. Ю. Кондратьева «Социальная психология: вопросы теории и практики» (12—13 мая 2022 г.). — Москва : ФГБОУ ВО МГППУ, 2022. — С. 240–243.

Коломиец Ольга Васильевна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Приднестровский государственный университет, г. Тирасполь, Приднестровье, SPIN-код: 1302-0443

Литвиненко Екатерина Игоревна,

магистрант, Приднестровский государственный университет, г. Тирасполь, Приднестровье

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТРЕСС КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ СЛУЖАЩИХ

Аннотация. В статье рассматривается важная проблема профессионального выгорания государственных служащих. Рассмотрен фактор профессионального стресса, приводящий к возникновению профессионального выгорания и некоторые взгляды на сущность, симптомы и последствия профессионального выгорания и истощения эмоционально энергических и личностных ресурсов работающего человека. Представлены результаты пилотажного исследования по проблеме.

Ключевые слова: синдром профессионального выгорания, профессиональные стрессы, стрессовые состояния, профессиональное выгорание, профессиональная деятельность, профессиональная деформация, государственные служащие, пилотажные исследования.

Kolomiets Olga Vasilyevna,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology, Transnistrian State University, Tiraspol, Transnistria

Litvinenko Ekaterina Igorevna,

master's student, Transnistrian State University, Tiraspol, Transnistria

PROFESSIONAL STRESS AS A SOURCE OF PROFESSIONAL BURNOUT

Abstract. The article deals with an important problem of professional burnout of civil servants. The article considers the factor of professional stress leading to the emergence of professional burnout and some views on the essence, symptoms and consequences of professional burnout and exhaustion of emotionally energetic and personal resources of a working person.

Keywords: professional burnout syndrome, professional stress, stressful conditions, professional burnout, professional activity, professional deformation, civil servants, pilot studies.

Профессиональная активность трудящихся при постоянной глобализации и увеличения темпа жизненных событий становится все более насыщеннее и труднее. Труд многих профессий характеризуется условиями, которые требуют повышенного расхода внутренних ресурсов человека. В свою очередь, продолжительные изрядные перегрузки оказывают очень неблагоприятное воздействие на человека, а иногда и полностью дезорганизуют его деятельность, приводя к таким состояниям, как стресс [8, с. 336].

Психология труда описывает различные виды стресса, такие как организационный, рабочий, профессиональный, вызванные трудовой деятельностью человека.

Профессиональный стресс как многообразный феномен рассматривается как в работах зарубежных, так и отечественных исследователей (В. А. Бодров, Л. А. Китаев-Смык, А. Б. Леонова, Ю. В. Щербатых, Водопьянова Н. Е., Маслач К., Лазарус Р. и другие). В современной научной литературе также можно встретить достаточное количество работ, посвященных анализу различных стресс-факторов, влияющих на представителей разнообразных сфер деятельности, что свидетельствует о том, что тема не перестает быть актуальной [2, с. 333-335].

В психологической энциклопедии Р. Корсини и А. Ауэрбаха профессиональный стресс определяется как результат взаимодействия людей и выполняемой ими работы, характеризующийся
© Коломиец О. В., Литвиненко Е. И., 2023

емый тем, что с людьми происходят определенные изменения, которые не позволяют им нормально функционировать [3, с.316].

А. Б. Леонова пишет, что профессиональный стресс — это стресс, который возникает в ответ на трудности и требования со стороны профессии [5, с.46].

Состояние хронического стресса часто способствует увеличению риска различных психоневрологических расстройств среди специалистов и развитию синдрома выгорания. Поэтому выявление и профилактика профессионального выгорания является актуальной проблемой для государственных и муниципальных работников [1].

Раскрывая сущность синдрома профессионального выгорания и его взаимосвязь с профессиональным стрессом, следует отметить, что в наиболее общем виде синдром профессионального выгорания можно интерпретировать как реакцию на стресс, возникающую в результате длительного воздействия нагрузок [4, с. 331-334].

Профессиональное выгорание работников в организации имеет негативные последствия для организации и работника, что проявляется в высокой заболеваемости, высокой текучести кадров, снижении производительности труда и эффективности работы организации в целом. По этой причине важно своевременно распознать симптомы профессионального выгорания сотрудников и принять необходимые меры для выявления и профилактики.

Профессиональная деятельность государственных служащих характеризуется высоким уровнем нервно-психического напряжения, что связано с воздействием многочисленных стрессовых факторов, обусловленных особым характером работы в государственном аппарате.

Понятие «синдром профессионального выгорания» означает конкретные изменения отношения специалиста к предмету профессиональной деятельности и к самому себе, проявляющиеся в следующем:

- эмоциональное истощение, чувство личной несостоятельности, краха;
- нежелание работать, потеря квалификации, смена профессии, усталость, подмена продуктивной работы формальным исполнением своих обязанностей;
- сомнения в необходимости и полезности своей специальности для общества: «Это никому не нужно, и все усилия бесполезны».

Научный и практический интерес к синдрому выгорания обусловлен тем, что этот синдром — непосредственное проявление всевозрастающих проблем, связанных с самочувствием работников, эффективностью их труда и стабильностью деловой жизни организации. В зарубежной литературе синдром выгорания обозначают термином *burnout* (англ.) — «сгорание», «выгорание», «затухание горения». Впервые этот термин предложил Х. Дж. Фройденбергер (1974) [6, с. 45] для описания деморализации, разочарования и крайней усталости, которые он наблюдал у работников психиатрических учреждений [9, с. 31].

Синдром выгорания относится к явлениям личностной деформации. Выгорание развивается у тех, кому по роду деятельности приходится много общаться с другими людьми, и когда от качества общения зависит результат деятельности. Было обнаружено, что синдром выгорания особенно часто развивается у специалистов «помогающих» профессий.

Синдром профессионального выгорания получил распространение в катастрофических масштабах в сферах образования, медицины, бизнеса, сервиса. От разрешения этой проблемы сегодня напрямую зависит сохранение здоровья активно работающей категории людей. Профессиональное выгорание является формой компетенционной деформации личности [7, с. 7].

Синдром профессионального выгорания — это неблагоприятная реакция на рабочие стрессы, включающая в себя психологические, психофизиологические и поведенческие компоненты. Когда последствия трудового стресса усугубляются, моральные и физические силы человека истощаются, он становится менее энергичным, его здоровье ухудшается. Истощение ведёт к уменьшению контактов с окружающими, а это, в свою очередь, — к обостренному переживанию одиночества. У «сгоревших» на работе людей снижается трудовая мотивация, развивается безразличие к работе, ухудшаются качество и эффективность работы.

Выделяют 3 ключевых признака синдрома профессионального выгорания:

- Предельное истощение;
- Отстраненность от коллег и от работы;
- Ощущение неэффективности и недостаточности своих достижений.

Развитию синдрома профессионального выгорания предшествует период повышенной активности, когда человек полностью мотивирован и поглощен работой, в результате чего он отказывается от связанных с этим потребностей и забывает о собственных потребностях.

Затем следует первый признак — истощение, которое проявляется в виде чувства перенапряжения и истощения эмоциональных и физических ресурсов, чувства усталости, которое не проходит после ночного отдыха. После периода отдыха (выходные, отпуск) данные проявления уменьшаются, однако по возвращении в прежнюю рабочую ситуацию, как правило, вновь возобновляются.

Вторым признаком синдрома профессионального выгорания является личностная отстраненность. Она проявляется у профессионалов в виде попытки справиться с эмоциональными стрессорами на работе посредством снижения эффективности работы и отстранение от нее. При резко выраженном проявлении признака отчужденности человек почти не заботится о своей профессиональной деятельности, почти ничто не вызывает эмоциональной реакции — ни положительные, ни отрицательные обстоятельства. Утрачивается интерес к работе, в результате формируется ядро профессиональной деформации сотрудника.

Третьим признаком синдрома профессионального выгорания является ощущение утраты собственной эффективности или падение самооценки. Сотрудник не видит перспектив для продолжения своей профессиональной деятельности, снижается его удовлетворение работой, утрачивается вера в свои профессиональные возможности.

Таким образом, можно отметить, что проблема профессионального стресса и профессионального выгорания является актуальной и требует детального научного исследования.

Цель исследования: изучение особенностей профессионального стресса как источника профессионального выгорания у сотрудников муниципального учреждения.

Объект исследования: эмоциональная сфера личности.

Предмет исследования: уровень проявления профессионального стресса и профессионального выгорания.

Гипотеза исследования: сотрудникам муниципального учреждения с высоким уровнем профессионального стресса характерен высокий риск профессионального выгорания.

Методики:

1. Методика «Оценка профессионального стресса»;
2. Опросник профессионального выгорания (перегорания) Маслач.

База и выборка исследования: базой исследования стало муниципальное учреждение «Управление по физической культуре и спорта» г. Тирасполь.

В исследовании приняли участие 11 сотрудников, из них 2 мужчин и 9 женщины в возрасте 25—60 лет, с разным образовательным уровнем.

Результаты исследования профессионального стресса показали, что только 18% сотрудников характеризуются низкой оценкой профессионального стресса, а 89% сотрудников имеют среднюю оценку профессионального стресса. Этот показатель свидетельствует о том, что сотрудники находятся в нестабильном психологическом состоянии в своей профессиональной деятельности.

Частота встречаемости факторов профессионального стресса представлена на рис. 1.

Удовлетворительно Баллов: 41,27 из 0	Медиана Баллов: 40 из 0	Диапазон Баллов: от 31 до 53
--	-----------------------------------	--

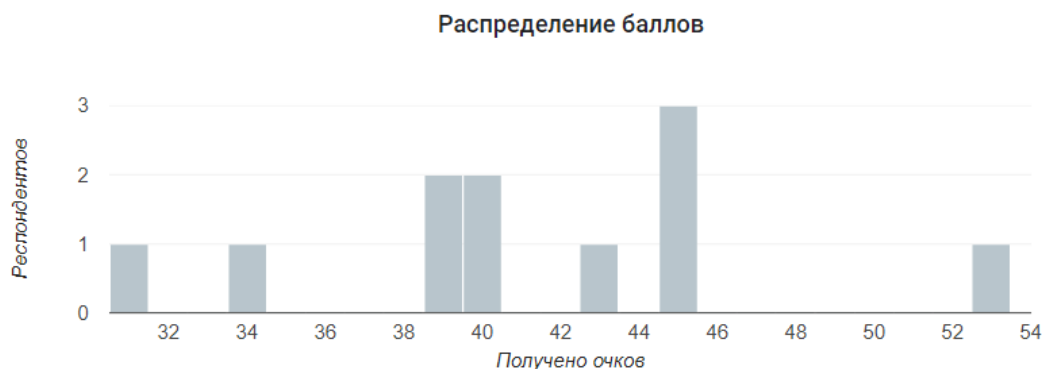


Рис. 1. Частота встречаемости факторов профессионального стресса

Опросник профессионального выгорания состоит из 22 пунктов, по которым возможно вычисление значений 3 шкал: «Эмоциональное истощение», «Деперсонализация», «Редукция профессиональных достижений».

Результаты исследования уровня профессионального выгорания показали, что для 27% сотрудников характерен средний уровень профессионального выгорания по шкале «Эмоциональное истощение» и 73% сотрудников характеризуются высоким уровнем, что способствует выражению переживаний снижения эмоционального тонуса, повышенной психологической усталости и аффективной лабильности, потери интереса и положительных чувств к окружающим, чувства «насыщения» работой и неудовлетворенности жизнью в целом, то есть для этих сотрудников является неприемлемым профессиональное выгорание.

По шкале «Деперсонализация» — 9% сотрудников имеют низкий уровень, 18% средний уровень и 73% высокий уровень, что свидетельствует о проявлении в эмоциональном отстранении и безразличии, формальном выполнении профессиональных обязанностей без личностной включенности и сопереживания, а в отдельных случаях — в негативизме и циничном отношении. На поведенческом уровне «деперсонализация» проявляется в высокомерном поведении, использовании профессионального сленга, юмора, ярлыков.

По шкале «Редукция профессиональных достижений» — 18% сотрудников имеют низкий уровень, 27,5% средний уровень и 54,5% высокий уровень, что свидетельствует о отражении степени удовлетворенности сотрудника собой как личностью и как профессионалом. Неудовлетворительное значение этого показателя отражает тенденцию к негативной оценке своей компетентности и продуктивности и, как следствие, — снижение профессиональной мотивации, нарастание негативизма в отношении служебных обязанностей, тенденцию к снятию с себя ответственности, к изоляции от окружающих, отстраненность и неучастие, избегание работы сначала психологически, а затем физически.

Согласно исследованию всех сотрудников государственного муниципального учреждения, можно сказать, что 36% сотрудников имеют средний уровень профессионального выгорания, а 64% сотрудников характеризуются высоким уровнем профессионального выгорания.

Частота встречаемости факторов профессионального выгорания представлена на рис. 2.

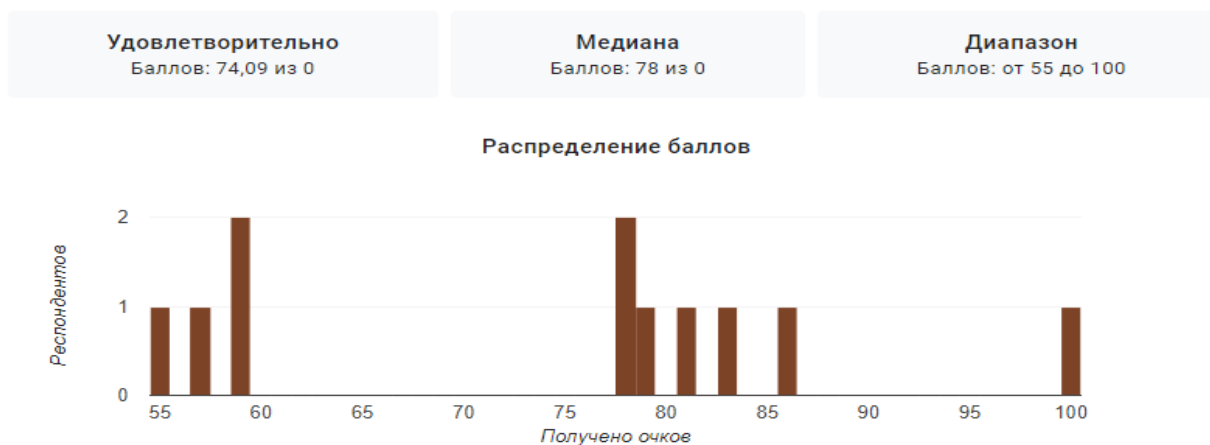


Рис. 2. Частота встречаемости факторов профессионального выгорания

Данные результаты исследования могут говорить о том, что лишь незначительная часть сотрудников государственного муниципального учреждения способна к эффективному и полноценному выполнению своих обязанностей.

В большинстве случаев профессиональное выгорание проявляется как разрушительный процесс потери профессиональной эффективности, снижения коммуникативных качеств и развития нервно-психической дезадаптации, вплоть до необратимых изменений личности. Причиной профессионального выгорания являются как неудовлетворительные условия труда, так и индивидуальные особенности личности работника.

Для выявления взаимосвязи показателей уровня профессионального стресса и синдрома профессионального выгорания у служащих был осуществлен метод факторного анализа. В качестве факторов были взяты значения 3-х шкал профессионального выгорания: «Эмоциональное истощение», «Деперсонализация», «Редукция профессиональных достижений». Факторный анализ был осуществлен посредством анализа корреляционной матрицы. Полученные результаты отражены в таблице 1.

Таблица 1

Общность главных компонент факторного анализа

Главные компоненты	Показатели извлеченной корреляции
Факторы	
Эмоциональное истощение	0,878*
Деперсонализация	0,749*
Редукция профессиональных достижений	0,834*

Примечание: метод выделения — анализ главных компонент; * $p < 0,05$

Анализируя результаты исследования, можно сделать вывод, что профессиональное выгорание у сотрудников государственного муниципального учреждения вызвано профессиональным стрессом, большей эмоциональной усталостью и снижением профессиональной мотивацией.

Для снижения профессионального выгорания предлагаем осуществлять следующие формы работы:

Проведение организационных и социально-психологических тренингов для сотрудников, направленных на профилактику профессионального выгорания сотрудников.

Обучение стрессоустойчивости руководителей для выявления и разрешения ситуаций, спровоцированных стрессом у подчиненных, в форме курса по теме «стресс-менеджмент».

Организация комнаты психологической разгрузки сотрудников.

Организация 10-минутных перерывов в работе периодичностью каждые 3 часа.

Установка устройств для поддержания оптимальных климатических условий в рабочих помещениях (кондиционеров).

Сочетание всех мероприятий повысит вовлеченность сотрудников в работу, снизит уровень стресса и эмоциональной нагрузки в течение рабочего дня и, как следствие, снизит высокую текучесть кадров, предотвратит дальнейшее сокращение штата. Все вышеперечисленные рекомендации помогут, на наш взгляд, снизить уровень профессионального выгорания и положительно повлиять психологическое самочувствие работников исследуемого государственного муниципального учреждения.

Литература

1. Белова, В. Что такое профессиональный стресс и как его избежать? / В. Белова. — URL: <https://eustress.ru/stress/professionalnyj-stress>].
2. Дубина, К. А. Анализ профессионального стресса педагогических работников / К. А. Дубина, Л. Ф. Чекина. — // Молодой ученый. — 2022. — № 45 (440). — С. 333–335.
3. Корсини, Р. Психологическая энциклопедия / Р. Корсини, А. Ауэрбах. — 2-е изд. — Санкт-Петербург : Питер, 2006. — 1876 с.
4. Лапина, И. А. Эмоциональное выгорание: причины, последствия / И. А. Лапина // Молодой ученый. — 2016. — №29. — С. 331–334. — URL: <https://moluch.ru/archive/133/37222/>.
5. Леонова, А. Б. Психодиагностика функциональных состояний / А. Б. Леонова. — Москва, 1984.
6. Лэнгле, А. Экзистенциальный анализ синдрома эмоционального выгорания / А. Лэнгле. — Москва : Генезис, 2007. — С. 45.
7. Синдром профессионального выгорания: профилактика и коррекция : методическое пособие. — Калуга : Научно-методический образовательный инновационный центр «Здоровье», 2013. — 17 с.
8. Современные проблемы исследования синдрома выгорания у специалистов коммуникативных профессий : коллективная монография / под ред. В. В. Лукьянова, Н. Е. Водопьяновой, В. Е. Орла [и др.] ; Курск. гос. ун-т. — Курск, 2008. — 336 с.
9. Умняшкина, С. В. Синдром эмоционального выгорания как проблема самоактуализации личности (в сфере помогающих профессий) : дис. ... канд. психол. наук / Умняшкина С. В. — Томск, 2001.

Потапова Юлия Викторовна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии, Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, Омск, Россия, SPIN-код: 5026-5940

Маленова Арина Юрьевна,

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и социальной психологии, Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, г. Омск, Россия, SPIN-код: 8179-3954

СОЗАВИСИМОСТЬ КАК ФАКТОР СУБЪЕКТИВНОГО КОПИНГ-БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. Цель исследования заключалась в выявлении влияния созависимости на психологическое благополучие в юношеском возрасте. Проверялась гипотеза о созависимости как факторе выбора копинг-стратегий, изменения оценки субъективного благополучия, трансформации личностных качеств. Исследование выполнено на выборке студентов омских вузов (N=188) 19-20 лет с применением тестов-опросников (шкала созависимости Д. Фишера, опросник COPE Ч. Карвера, М. Шейера и Дж. Вейнтрауба, шкала субъективного благополучия Г. Перуэ-Бадю). Установлено наличие отдельных признаков созависимости у большинства студентов. По критерию пола значимых различий в уровне проявления созависимости у студентов не обнаружено. Выявлено влияние созависимости на копинг-стратегии фокусировки на эмоциях и положительного истолкования, активный копинг, а также уровень субъективного благополучия. Доказано, что созависимость определяет поведение человека в стрессовых ситуациях, влияет на когнитивную оценку собственных качеств и его удовлетворенность жизнью. Результаты могут выступать основанием для социально-психологического сопровождения созависимой личности, направленного на формирование конструктивного копинг-поведения с целью усиления благополучия студентов.

Ключевые слова: студенты, личность студента, психология студентов, созависимость, копинг-стратегии, субъективное благополучие.

***Финансирование.** Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 22-28-20375, <https://www.rscf.ru/project/22-28-20375/>, гранта в форме субсидии, предоставленного из бюджета Омской области, Соглашение № 22-с.*

Potapova Yulia Viktorovna,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Dostoevsky Omsk State University, Omsk, Russia

Malenova Arina Yuryevna,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Dostoevsky Omsk State University, Omsk, Russia

CODEPENDENCE AS A FACTOR OF SUBJECTIVE COPING WELL-BEING OF A PERSON IN STUDENT AGE

Abstract. The purpose of the study was to identify the impact of codependency on psychological well-being in adolescence. The hypothesis of codependence as a factor in the choice of coping strategies, changes in the assessment of subjective well-being, and transformation of personal qualities was tested. The study was carried out on a sample of students of Omsk universities (N=188) aged 19-20 using tests-questionnaires (D. Fisher codependency scale, COPE questionnaire of Ch. Carver, M. Scheier and J. Weintraub, G. Perue-Badu subjective well-being scale). The presence of individ-

ual signs of codependency in the majority of students was established. According to the gender criterion, no significant differences in the level of manifestation of codependence among students were found. The influence of codependence on the coping strategies of focusing on emotions and positive interpretation, active coping, as well as the level of subjective well-being was revealed. It has been proven that codependency determines a person's behavior in stressful situations, on a cognitive assessment of their own qualities and their satisfaction with life. The results can serve as the basis for the socio-psychological support of a co-dependent personality, aimed at the formation of constructive coping behavior in order to enhance the well-being of students.

Keywords: students, student personality, student psychology, codependency, coping strategies, subjective well-being.

***Funding.** The study was supported by a grant from the Russian Science Foundation (RSF) № 22-28-20375, <https://rscf.ru/en/project/22-28-20375/>, by a grant in the form of a subsidy provided from the budget of the Omsk Region, Agreement No. 22-s*

Проблема, ее актуальность и обоснование

В настоящее время психологические знания, благодаря их широкой популяризации, становятся все более доступными. Многие люди имеют представление, что такое стресс, депрессия, эмоциональное выгорание. Они могут выявить у себя симптомы этих состояний и начать самостоятельную или совместную с психологом или психотерапевтом работу над собой, постепенно двигаясь к улучшению. Однако существуют явления, признаки которых могут не расцениваться личностью в качестве проблемы. Примером таковых является созависимость. Говорить об этом явлении стали сравнительно недавно, и пока существуют разночтения в его определении и факторах, влияющих на его формирование [1]. Согласно В. Д. Москаленко, созависимость предстает как вид дисфункциональных отношений, в которых один человек потворствует проявлению зависимого поведения своего партнера [2]. Изначально созависимость рассматривалась как иррациональная и импульсивная форма поведения, реализуемая семьей по отношению к алкоголику или наркоману и сопровождающаяся самообманом и отрицанием факта наличия проблемы [3]. Далее авторы стали указывать на возможность формирования созависимости не только в семьях аддиктов, но и в других дисфункциональных семейных системах. К трактовке созависимости можно подходить с медицинской, социальной, психологической стороны, это сложное по своему происхождению характерологическое, аддиктивное и личностное расстройство [4].

У созависимого человека искажается картина мира, разрушается способность справляться с проблемами, нарушается адекватность поведения, исчезает положительный эмоциональный фон, утрачивается субъектность, и вследствие этого человек не может быть психологически (а часто и психически) здоровым [1]. В созависимых отношениях обладание перерастает в необходимость безусловной преданности, появляется патологическая ревность, подкрепляемая низкой самооценкой партнера, которая, по мнению Д. Лансер, является центральным симптомом созависимости [5]. Индивид, страдающий созависимостью, не заботится об удовлетворении собственных жизненно важных потребностей [2], не соотносит их с внутренними возможностями.

Первопричиной созависимости многие авторы считают дисгармонию в семейной системе. Развитие ребенка идет по пути решения вопросов о доверии и недоверии (младенчество), автономии и стыде (раннее детство), что выступает основой для формирования способности к саморегуляции. Ребенок корректно разрешает возрастные задачи развития только при условии гармонии в отношениях с родителями [6]. Общей чертой созависимых семей является совместное отрицание действительности и неспособность их членов обсуждать суть проблемы. А. Прюнас с соавторами, исследуя связь созависимости с защитными механизмами психики, выявили, что центральной проблемой в формировании незрелых защит является нарушение в процессе развития привязанности [7].

С точки зрения С. К. Нартовой-Бочавер созависимость формируется в семьях, где потребность ребенка в суверенности на разных уровнях (тела, привычек, вещей и т. д.) систематически фрустрируется из-за экспансивного поведения взрослых [8]. С точки зрения системной семейной терапии созависимость формируется в семьях с низким уровнем дифференцированности, где отношения приобретают «маятникообразный» характер — от предельной слитности до отчужденности, и не находят соответствующего баланса [9, 10]. Развитию созависимости способствует и ситуация триангуляции, в которой для обретения равновесия в отношении конфликтующих сторон втягивается третий — чаще всего ребенок. Такой человек играет несвойственную ему роль и несет бремя повышенной ответственности за сохранение семейной системы [11]. В созависимой семье имеются трудности в выражении эмоций, нарушение коммуникации, семейные конфликты, трансформация ролей [5]. При создании своей семьи дети из дисфункциональных семейных систем бессознательно ищут людей, которые говорят с ними на одном аддиктивном языке [12]. Созависимость, основанная на механизме трансгенерации, подвергает опасности все новые поколения людей [13]. Было выявлено особенное влияние материнского поведения (стремления к излишней опеке и контролю) на формирование ранних родительских установок детей [14].

Часто созависимые отдают предпочтение таким профессиям социальной сферы, которые требуют эмоционального и физического напряжения при небольшой денежной компенсации [15], как бы удовлетворяя потребность приносить себя в жертву чем-либо. Примерами созависимых отношений являются «патологический симбиоз» в родительско-детских отношениях; созависимые отношения между супругами; специалистами «помогающих профессий» и их подопечными, дающие ощущение собственной значимости [16].

Исходя из указанного ранее, можно предположить, на какие поведенческие особенности и стороны личности созависимость окажет влияние в первую очередь. Вероятнее всего, из-за стремления к отрицанию проблем будет меняться копинг-поведение, смещаясь к более пассивным и инфантильным способам, близким по своей структуре к психологическим защитам. Это потенциально способствует снижению уровня субъективного благополучия, фрустрации потребности в самоактуализации личности. Эти психологические особенности, вероятнее всего, ярко проявляются в юношеском возрасте — в периоде, когда формируется идентичность человека, и он начинает задумываться о глобальных вопросах смысла жизни, постигая свое «Я».

Методология и методы исследования

Целью исследования является установление влияния созависимости на личность и поведение в студенческом возрасте. Задачи исследования: 1) выявить и сравнить уровень созависимости у студентов; 2) изучить влияние созависимости на копинг-поведение студентов; 3) выявить влияние созависимости на субъективное благополучие. Тестируемая гипотеза: созависимость выступает фактором субъективного копинг-благополучия личности в юношеском возрасте.

В рамках данного исследования мы будем придерживаться идеи о том, что субъективное благополучие является «обобщенным и относительно устойчивым переживанием, имеющим особую значимость для личности», связывая разные аспекты ее бытия — физический, материальный, социальный, духовный и пр. [17, с. 123], одновременно позволяя человеку «собственное отношение к своей личности, жизни и процессам, имеющим важное для нее значение с точки зрения усвоенных нормативных представлений о “благополучной” внешней и внутренней среде и характеризующееся переживанием удовлетворенности» [18, с. 11].

При определении копинга или совладающего поведения будем ориентироваться на его понимание как «индивидуального способа взаимодействия с ситуацией в соответствии с ее собственной логикой, значимостью в жизни человека и его психологическими возможностями» [19, с. 21], в ходе которого человек занимает субъектную позицию, осуществляя свою активность целенаправленно [20], прилагая для ее осуществления «постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие усилия» [21, р. 210], формируя в результате специфическую

стилистику [22]. Последняя, обладая подвижностью и альтернативностью в детских возрастах, включая подростковый, к студенчеству становится относительно автономным и устойчивым образованием, позволяя расценивать копинг как диспозиционный феномен [20; 22; 23; 24].

В исследовании приняли участие студенты г. Омска (N=188); средний возраст: 20,3±0,8 лет, из них 140 (74%) девушек и 48 (26%) юношей.

Организационным методом являлся сравнительный, эмпирические — анкетирование и тестирование. Методики исследования: шкала созависимости Д. Фишера в адаптации В. Д. Москаленко [2], опросник COPE (совладающего поведения) Ч. Карвера, М. Шейера и Дж. Вейнтрауба в адаптации Т. Гордеевой, Е. Осина, Е. Рассказовой [25], шкала субъективного благополучия Г. Перуэ-Баду в адаптации М. В. Соколовой [26]. Результаты исследования обрабатывались посредством процедур математической статистики с помощью программного пакета SPSS Statistics. Методы обработки данных: первичные описательные статистики, критерий Колмогорова-Смирнова, однофакторный дисперсионный анализ, t-критерий Стьюдента.

Результаты исследования

В среднем по выборке студентов созависимость выражена умеренно (48,6 балла). Высоким уровнем созависимости обладают 13,5% студентов, умеренным — 78,9%, низким — 7,6%. То есть у большинства студентов имеются хотя бы отдельные признаки созависимого поведения, которые могут отражаться на межличностных и, возможно, профессиональных отношениях. Вероятность развития созависимого поведения примерно одинакова и для представителей разного пола: среднее значение созависимости у юношей (47 б.) значительно не отличается от ее выраженности у девушек (49,2 б.).

Наибольший интерес представляют данные о влиянии созависимости на копинг и субъективное благополучие студентов (см. табл.1).

Таблица 1

Влияние созависимости на копинг и субъективное благополучие студентов

№	Зависимая переменная	Уровень созависимости			F, p
		Низкий	Средний	Высокий	
1	Активный копинг	13,22	12,11	9,75	4,5*
2	Положительное истолкование	13,33	13,2	10,87	5,1**
3	Фокусировка на эмоциях	9	11,23	12,37	3,6*
4	Субъективное благополучие	40,5	57	61	7,8***

Выявлено влияние созависимости на выбор стратегий совладания со стрессом. Юноши и девушки с низкой созависимостью чаще применяют активный копинг, положительное истолкование и рост и реже обращаются к фокусировке на эмоциях, стремясь в трудной жизненной ситуации преодолеть проблемы, обозначив перспективы личностного роста. Созависимые же предпочитают занимать пассивную позицию с концентрацией на своих переживаниях, с трудом находя в трудной ситуации ресурс для собственного личностного роста. Вероятно, такое сочетание копинг-стратегий ведет к снижению эффективности совладающего поведения.

Совокупность вышеупомянутых психологических феноменов, связанных с созависимостью, приводит к интегральному показателю — уровню субъективного благополучия личности. Созависимость негативно сказывается на его оценке в юношеском возрасте (в таблице видна обратная закономерность, т.к. шкала благополучия инвертирована).

Можно составить психологический портрет созависимого человека юношеского возраста: он сильно сосредотачивается на негативных эмоциях в стрессовой ситуации вместо активного решения проблем или позитивного их переосмысления, в целом он мало удовлетворен своей жизнью, но, возможно, не меняет ее, так как не осознает масштаб проблемы или обладает слабым потенциалом саморегуляции для её изменения. Поскольку было выявлено, что большинство юношей и девушек обладают умеренной или выраженной созависимостью, то трудности их самореализации в зрелом возрасте могут встречаться достаточно часто.

Выводы

Полученные результаты позволяют констатировать некоторые особенности созависимости и ее связи с копинг-поведением и благополучием личности в студенческом возрасте:

В среднем созависимость юношей и девушек выражена умеренно, у большинства имеются хотя бы отдельные ее признаки.

Студенты с низким уровнем созависимости чаще используют активный копинг, положительное истолкование и рост, а юноши и девушки с высоким уровнем созависимости чаще прибегают к фокусировке на эмоциях в качестве стратегии совладания со стрессом.

Созависимость снижает у студентов уровень субъективного благополучия.

Таким образом, проблема созависимости является актуальной в юности и для предотвращения негативных последствий данного явления во взрослом периоде необходимо обеспечить своевременную профилактику закрепления негативных паттернов межличностных отношений. Она может заключаться в информировании юношей и девушек об актуальности данной проблемы, выявлении лиц с высоким уровнем созависимости, индивидуальной или групповой проработке причин формирования созависимости в рамках практических занятий. Такие занятия возможно реализовать в формате тренингов, направленных на развитие стрессоустойчивости студентов, формирование активного и позитивного копинг-поведения, что способствует повышению уровня благополучия личности в юношеском возрасте.

Литература

1. Артемцева Н. Г., Галкина Т. В. Особенности представления о психологическом здоровье у созависимых субъектов // Знание. Понимание. Умение. 2015. №2. С. 291-301.
2. Мандель А. И., Гуткевич Е. В., Пешковская А. Г., Мазурова Л. В., Назарова И. А., Белокрылов И. И. Семейная психотерапия созависимых родственников больных алкоголизмом с учетом данных семейно-генетического анализа и индивидуально-психологической диагностики: результаты и оценка эффективности. Сибирский вестник психиатрии и наркологии. 2018. №1 (98). С. 81-88.
3. Башманов В. В., Калиниченко О. Ю. Феномен созависимости: медико-психо-социальный аспект // Вестник новых медицинских технологий. Электронное издание. 2015. №1. Публикация 5-3. URL: <http://www.medtsu.tula.ru/VNMT/Bulletin/E2015-1/5093.pdf> (дата обращения: 23.03.2019).
4. Москаленко В. Д. Когда любви слишком много: Профилактика любовной зависимости. М.: Психотерапия, 2006. 224 с.
5. Lancer D. Conquering Shame and Codependency: 8 Steps to Freeing the True You. Center City, MN: Hazelden, 2014.
6. Раклова Е. М. Совершенствование взаимоотношений как средство изменения созависимых моделей личности // The Generation of Scientific Ideas: International Scientific-Practical Congress of Pedagogues and Psychologists «The Generation of Scientific Ideas», Geneva (Switzerland). 2014. С. 148-155.
7. Prunas A., Di Piero R., Huemer J., & Tagini A. Defense mechanisms, remembered parental caregiving, and adult attachment style. // Psychoanalytic Psychology. 2019. №36 (1). P. 64-72.
8. Нартова-Бочавер С. К. Психология суверенности: десять лет спустя. М.: Смысл, 2017. 200 с.
9. Hawkins C.A., Hawkins R.C. Codependence, Contradependence, Gender-Stereotyped Traits, Personality Dimensions, and Problem Drinking // Universal Journal of Psychology. 2014. №2. P. 5-15.
10. Данилович Н. В. Теоретический анализ феномена созависимости // актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2018. № 6. Т. 12. С. 91-94.
11. Петровская Г. В. Системная семейная терапия. Новосибирск: Немо Пресс, 2016. 254 с.
12. Кнарек Е., Kuritárné Szabó I. The concept, the symptoms and the etiological factors of codependency. Psychiatr Hung. 2014. 29 (1). P. 56-64.
13. Симатова О. Б. Семейная созависимость как фактор риска аддиктивного поведения подростков / О. Б. Симатова // Вестник ТВГУ. Серия «Педагогика и психология». 2015. №1. С. 47-57.
14. Scharf M., Rousseau S. One day i will make a good parent: on the relationship between overparenting and young adults' early parenting representations // Journal of Adult Development. 1 September 2017. vol. 24. Issue 3. P. 199-209.
15. Васильева Т. Н. Созависимость: обреченность или свобода? // Современные тенденции развития науки и технологий. 2016. №7. С. 25-26.
16. Полушкина И. В., Алаторцева Ю. А. Созависимость как образ идеальных отношений для современной молодежи // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2016. №50. С. 99-103.
17. Куликов Л. В. Психогигиена личности. Вопросы психической устойчивости и психопрофилактики: учебное пособие. СПб.: Питер, 2004. 464 с.
18. Шамионов Р. М. Субъективное благополучие личности: психологическая картина и факторы. Саратов: Научная книга, 2008. 296 с.

19. Нартова-Бочавер С. К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности // Психологический журнал. 1997. Т. 18. № 5. С. 20—30.
20. Крюкова Т. Л. Возрастные и кроскультурные различия в стратегиях совладающего поведения // Психологический журнал. 2005. Т. 26. № 2. С. 5-15.
21. Folkman S., Lazarus R.W. Coping and Emotion // Stress and Coping: an anthology. New York: Columbia University Press. 1991. P. 207-227.
22. Крюкова Т. Л. Психология совладающего поведения в разные периоды жизни: монография. Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2010. 296 с.
23. Маленова А. Ю. Психология экзамена: ресурсный подход: монография. Омск: Изд-во Ом. гос. ун-та, 2019. — 232 с.
24. Маленова А. Ю., Потапова Ю. В. Сепарация взрослеющих детей: свобода для или от? монография. Омск: Изд-во Ом. гос. ун-та, 2020. — 311 с.
25. Гордеева Т. О., Осин Е. Н., Рассказова Е. И., Сычев О. А., Шевяхова В. Ю. Диагностика копинг-стратегий: адаптация опросника COPE // Психология стресса и совладающего поведения в современном российском обществе: Материалы II Международной научно-практической конференции. Т. 2. КГУ им. Н. А. Некрасова Кострома, 2010. С. 195-197.
26. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. 339 с.

Горшкова Анастасия Сергеевна,

ассистент, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, г. Москва, Россия; аспирант, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», г. Москва, Россия, SPIN-код: 5321-2679

СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛИЧНОСТИ: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ

Аннотация. В статье анализируется гендерная идентичность как потенциальный источник субъективного благополучия личности. Приводятся социально-психологические аргументы в пользу рассмотрения данной проблемы. Описываются основные концепции, объясняющие гендерный аспект психологического благополучия: андрогинная, маскулидная, дифференцированная. Приводится критика этих моделей, состоящая в игнорировании тех вариаций гендерной идентичности, которые не описываются типологией, предложенной С. Бэм и вместе с тем обоснованно являющихся одним из предикторов низкого уровня субъективного благополучия. Для решения проблемы предлагается отойти от типологической методологии анализа гендерной идентичности и обратить внимание на предикторы, задающие индивидуальную траекторию конструирования гендерной идентичности.

Ключевые слова: гендер, гендерная идентичность, социальное конструирование гендера, субъективное благополучие, гендерные модели благополучия, психологическое благополучие.

Gorshkova Anastasia Sergeevna,

Assistant, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia; postgraduate student, National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russia

SUBJECTIVE WELL-BEING: GENDER ASPECT

Abstract. The article analyzes gender identity as a potential source of subjective well-being of the individual. Socio-psychological arguments in favor of considering this problem are given. The main concepts explaining the gender aspect of psychological well-being are described: androgenic, masculine, differentiated. Criticism of these models is given, consisting in ignoring those variations of gender identity that are not described by the typology proposed by S. Bem and at the same time are reasonably one of the predictors of low level of subjective well-being. To solve the problem, it is proposed to move away from the typological methodology of gender identity analysis and pay attention to the predictors that set the individual trajectory of gender identity construction.

Keywords: gender, gender identity, social construction of gender, subjective well-being, gender models of well-being, psychological well-being.

Введение в проблему

Субъективное благополучие — генерализованная квантифицируемая оценка самим субъектом того, насколько его жизнь в целом близка к максимально желательному им состоянию. Парадигма субъективного оценивания отличает конструкт субъективного благополучия от психологического благополучия, представляющего собой оценку выраженности личностных предикторов счастья, и качества жизни, представляющего собой объективную оценку благоприятности внешних условий жизни для благополучия [6]. Известно, что благополучие имеет динамическую природу и подвержено как личностным, так и культурным факторам [13].

Современными исследователями описываются следующие социальные факторы, увеличивающие риск деструктивного развития и самоощущения индивида, ухудшении всех видов благополучия, повышающие риски кризиса идентичности. Среди них транзитивность — ускорение ритмов жизни; слоистость времени; проявляющаяся в разнообразии жизненных

© Горшкова А. С., 2023

стилей ценностная неоднородность; проницаемость как пространственных, так и дисциплинарных границ, антиномичность индивидуализации и глобализации, неопределенность, социальная нестабильность и многие другие.

Данные факторы описываются применительно к личностной и социальной идентичностям. Проблема идентичности ставится особенно остро при учёте описанных факторов. Особый интерес представляет в этой связи анализ гендерной идентичности. Гендерная идентичность — это внутренняя составляющая, отражение гендера внутри личности, самосознание, самопонимание и переживание личностью себя как представителя и носителя определенного гендера — социального конструкта, демонстрирующего преломлённые той или иной культурой сочетания мужских и женских характеристик.

Половая дифференциация при анализе благополучия личности обнаруживает доказательную базу. Так, женщины чаще мужчин обнаруживают так называемые «интернализированные» расстройства, такие как депрессия и психологический дистресс, а мужчины, в свою очередь, «экстернализированные» расстройства — антисоциальное поведение, принятие наркотических препаратов. Кроме того, уровень самоубийств среди мужчин выше, чем среди женщин [14].

Согласно концепции гендерных отношений И. С. Клециной [3], гендерный контекст отношений разворачивается при соотнесении характеристик следующих личностных подструктур: «Я как индивидуальность (личностный компонент) — Я как представитель гендерной группы (социальный компонент)». Личность, конструируя гендерную идентичность, строит не только свой собственный образ, но и образ группы, к которой она принадлежит или не принадлежит. Конструктивистский потенциал гендерной идентичности заключается в том, что осознание человеком своей принадлежности к гендерной группе и эмоциональная значимость для него этой группы обуславливают построение «образа Я» и «образа групп» в конкретных социальных условиях. В фундаментальных психологических гендерных исследованиях подчеркивается существование таких феноменов, как внутриличностный гендерный конфликт и кризис гендерной идентичности: негативное их переживание субъектом обуславливает негативную (конфликтную) же гендерную идентичность.

В этой связи основная проблема исследования формулируется нами следующим образом: является ли гендерная идентичность — способы ее конструирования и индивидуальная информация, содержащаяся в ней — источником, предиктором уровня субъективного благополучия личности? Поставить формулировку таким образом, «отойдя» от типологической методологии гендерной идентичности, нас понуждает теория социального конструктивизма, которая в силу вышеописанных социальных условий и культурологических тенденций выходит на первый план, подчёркивая современную индивидуальность гендерной траектории каждого человека, которую не всегда возможно описать имеющимися типами и концептами [5].

Анализ существующих подходов к решению задачи

В психологической зарубежной и отечественной литературе были предприняты попытки анализа гендерного аспекта психологического и субъективного благополучия личности. Мы делаем теоретическое допущение, сближая эти конструкты в теоретическом анализе, поскольку, как будет видно далее, исследования психологического и субъективного благополучия обнаруживают общие тенденции.

Андрогинная модель. Андрогинная идентичность, предложенная ещё С. Бэм [1] как идеальная в аспекте реализации здоровья и психологического благополучия, представляет собой сочетание как маскулинности, так и фемининности. В этом отношении андрогинные индивиды включили в свою идентичность баланс как «мужских», так и «женских» черт. Увеличение поведенческого репертуара черт подразумевает возможность андрогинному субъекту реагировать на более широкий спектр ситуаций и адаптироваться к ним в зависимости от контекста. Именно эта способность увеличивает их адаптацию. Бэм отмечает, что гендер может включать в себя нечеткие наборы моделей поведения, ролей, установок и атрибутов, организованных вокруг традиционных мужских и женских прототипов. Это подразумевает, что су-

ществуют определенные степени вариативности в ролях, которые сконструированы культурно и социально, и что они не всегда полностью стереотипны для каждого биологического пола. Таким образом, биологические женщины могут перенимать мужские черты в меньшей или большей степени, биологические мужчины могут перенимать женские черты в меньшей или большей степени или каждый из полов может перенимать мужские и женские черты поровну.

Различия в более широкой социокультурной среде — в рамках семейной структуры, в контексте школьного обучения и педагогов в школьной среде, религиозной общины и/или в контексте расширенной семьи индивидов и/или сверстников — могут определять идентичность и психологическое отношение индивидов к ней, то есть их принятие или неприятие этих идентичностей и степень, в которой они интегрируют их в свою личность.

Таким образом, социокультурные различия могут в конечном итоге определить полоролевую стратегию, которую одобряют индивиды, и диапазон, в котором поведение индивидов становится стереотипно мужским, стереотипно женским или андрогинным [10].

Маскулинная модель. Хотя модель андрогинности с момента своего теоретического зарождения получила обширную эмпирическую базу в поддержку своих положительных результатов, конкурирующей моделью в отношении того, что является идеалом развития в отношении здоровья и благополучия, была модель маскулинности.

В противовес андрогинности приверженцы модели маскулинности предположили, что те, кто более мужественен, будут обладать наибольшим уровнем здоровья и благополучия независимо от того, являются ли они биологически мужчинами или женщинами. С момента зарождения андрогинности как предложенного психологического идеала, противники этой модели в первую очередь ссылались на незначительное влияние женственности на общее благополучие. В этой связи была подчеркнута ценность традиционного поведения и черт, ориентированных на мужчин, как более социально желательных, чем те, которые ассоциируются с женственностью, и было высказано предположение, что именно эти черты, ориентированные на мужчин (проявляющиеся у андрогинных индивидуумов), на самом деле объясняют разницу в благополучии, испытываемом андрогинными индивидуумами.

Основываясь на этой предпосылке, многие исследователи, пытающиеся исследовать связь между полоролевыми особенностями и благополучием, обнаружили большой объяснительный потенциал маскулинности по сравнению с андрогинностью или фемининностью как более адаптивной. Таким образом, эти исследователи утверждали, что именно компонент маскулинности, а не обязательно совокупный баланс мужских и женских черт, является причиной всех положительных результатов в области здоровья и благополучия для андрогинности.

В критическом метааналитическом обзоре 35 исследований, изучающих связь полоролевых установок с самооценкой, предложенной в качестве наиболее широко используемого показателя психологического благополучия, результаты наиболее убедительно подтверждают модель маскулинности [16].

Однако, несмотря на данные о положительном воздействии андрогинности и маскулинности на благополучие, как модель андрогинности, так и модель маскулинности не всегда давали последовательные результаты. В качестве примера мы оставляем ссылку на исследование на испанской выборке [14], показывающее, что значимое место в определении психологического благополучия как мужчин, так и женщин занимает статистически значимо высокий уровень как маскулинности, так и фемининности («плюс» к андрогинной модели), при этом в сравнении друг с другом маскулинность показывает себя наиболее важной переменной с большим объяснительным потенциалом в регрессионном анализе («плюс» к маскулинной модели). Также критическим замечанием может служить описание И. С. Коном [4] социокультурного кризиса маскулинности как кризиса привычного гендерного порядка, «маскулинной идеологии» и «гегемонной маскулинности», создающих психологические трудности для обоих полов. Традиционная «маскулинная идеология» и «гегемонная маскулинность» перестали соответствовать изменившимся социально-экономическим условиям и создают

социально психологические трудности как для женщин, так и для самих мужчин. В этой связи положение о маскулинности как о единственном и главном источнике благополучия видится шатким.

Дифференцированная модель. С 1980-х годов постоянно растущая подгруппа исследователей полоролевого опросника С. Бэм предположила, что конструкция состоит из большего количества измерений, чем первоначально предполагалось, и аргументировала различие социально желательных (положительных) и нежелательных (отрицательных) гендерных черт. Отмечается, что в случае наличия негативных атрибутов и отсутствия оценки их вклада это может привести к искажению результатов исследования, поэтому концептуализация этих атрибутов необходима.

Вудхилл и Сэмюэлс [17, 18] выступили за принятие дифференцированной модели и предложили выделить семь категорий полоролевой идентичности: положительная маскулинность, отрицательная маскулинность, положительная женственность, отрицательная фемининность, положительная андрогинность, отрицательная андрогинность и недифференцированная идентичность. Согласно этой модели, человек мог бы быть преимущественно позитивно маскулинным, если бы он обнаружил высокую степень положительно маскулинных черт, и наоборот.

Что касается андрогинности, позитивно андрогинный индивид может демонстрировать высокий уровень независимости (позитивная маскулинность), сострадания (позитивная женственность), амбиций (позитивная маскулинность) и/или терпимости (позитивная женственность), в то время как негативно андрогинный человек может демонстрировать высокий уровень покорности (негативная женственность) и эгоизма (негативная маскулинность), быть чрезмерно тревожным (отрицательная женственность) и/или агрессивным (отрицательная мужественность). Предполагается, что андрогинные люди обладают более полным поведенческим репертуаром в том смысле, что они, благодаря своему балансу между мужскими и женскими характеристиками, способны проявлять более широкий спектр форм поведения и реакций на сигналы окружающей среды. Однако, если личность отрицательно андрогинна, у неё был бы более широкий спектр негативного поведения и реакций на сигналы, а также больший репертуар нежелательного поведения, из которого можно было бы выбирать ответ.

Критические замечания к подходам

Низкая содержательная и конструктивная валидность диагностического инструментария. Исследователями отмечается, что опросник С. Бэм, на который в большинстве случаев производилась опора при выделении данных моделей, ограничивается оценкой связанных с полом черт поведения и общения, но не объясняет конструкт маскулинности и фемининности в полной мере [12], и, к сожалению, это актуально в большинстве культур, включая русскую, несмотря на попытки внести дифференциацию в процесс подсчета. На наш взгляд, для анализа гендерной идентичности в целом и при решении проблемы субъективного благополучия в частности уместной будет методология качественного исследования через анализ продуктов деятельности и / или глубинное интервью [2], позволяющие раскрыть субъектность личности, её индивидуальные оценки, переживания и содержание гендерных конструктов. Культурные различия, разнообразие и усложнение гендерной социализации через размножение её агентов, противоречивые социокультурные тенденции, развитие Интернет-пространства как дополнительной информационной и перфомативной площадки делают психологическое изучение маскулинности и фемининности очень сложным.

Недостаточное внимание к иным вариациям гендерной идентичности. В современном обществе невозможно на данный момент отрицать существование феномена трансгендерности. Будучи зонтичным, он включает в себя большое количество ярлыков, но в целях операционализации интересующих нас конструктов отметим, что под трансгендерностью может пониматься несколько вариаций, связанных со стабильным признанием себя мужчиной или женщиной в соответствии с биологическим полом, но не в соответствии с культурными эталонами маскулинности или фемининности как интропеты для мужчин и женщин соответ-

ственно. Среди этих вариаций, в частности, можно предложить «бинарное» несоответствие гендера полу (стереотипно маскулинная женщина или стереотипно фемининный мужчина) или же динамическом изменении соответствия актуальных черт эталонам в зависимости от дискурса (гендерфлюидность). Однако даже при условии отсутствия транссексуализма (стойкого желания сменить пол) несоответствие бинарной гендерной системе может стать источником постоянного дискомфорта и дистресса — гендерной дисфории, и, в частности, если мы говорим о несоответствии принятым гендерным нормам — гендерной неконформности. Такое состояние требует медицинской, юридической, социальной и психологической помощи [9], а также стигматизируется обществом как на уровне предубеждений [15], так и на уровне законодательства, что, безусловно, будет сказываться на психологическом благополучии личности, особенно субъективном.

Выводы: анализ предикторов социального конструирования как путь решения

В качестве возможного предложения данной проблемы нами предлагается обратить внимание исследователей и психологов-практиков на те предикторы, которые раз за разом задают индивидуальное направление социального конструирования гендера, его дисплея. Данная точка зрения представляется нам более продуктивной, поскольку множественные типологии и «ярлыки», особенно в столь социально острой теме, могут продуцировать ещё большие сложности в изучении данного феномена.

При этом, как видится, большинство предикторов, которые можно включить в анализ, уже широко известны и исследованы специалистами в области субъективного благополучия; для решения проблемы возможно лишь придать гендерную «точку зрения» этим предикторам.

Так, в качестве оных социальная психология может предложить *воспринимаемые предубеждения* к гендерным группам, особенно сильно аффективно заряженные в настоящий момент или *стратегии поддержания позитивной гендерной идентичности*. В рамках исследований сексуальной идентичности, в частности, в исследованиях подчеркивалась значимость предубеждений о гетеросексуальности и каминг-аута как уникальной стратегии поддержания позитивной идентичности [7, 11] для психологического благополучия личности и субъективного благополучия, в частности. Любопытным в этой связи также может являться выбор тех или иных *стратегий совладания с трудными ситуациями*, широко исследованный в связи с субъективным благополучием в целом [8], но не рассмотренный в гендерном аспекте, в возможности влияния степени проактивности стратегий совладания с аффективно заряженными трудными гендерными ситуациями на субъективное благополучие.

Предложение и дальнейший анализ этих предикторов, которые, в свою очередь, сформулируют потенциальную объяснительную модель субъективного благополучия в гендерном аспекте, видится выполнимой задачей, охватывающей гендерную идентичность личности в её полноте и разнообразии вариаций и в то же время отвечающий на заданную современным обществом исследовательский вопрос.

Литература

1. Бэм С. Линзы гендера. Трансформация взглядов на проблему неравенства полов / С. Бэм; пер. Д. Викторова. М. : РОССПЭН, 2004. 336 с.
2. Здравомыслова Е. А., Темкина А. А. Категоризация взаимодействий: конструирование гендерной идентичности в сексуальной сфере // Российский гендерный порядок: социологический подход / ред. Е. А. Здравомыслова, А. А. Темкина. СПб.: Европейский университет в Санкт-Петербурге, 2007. С. 250-264.
3. Клецина И. С. Психология гендерных отношений: дис. ... д-ра психол. наук. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2004. 460 с.
4. Кон И. С. Мужчина в меняющемся мире / И. С. Кон. Москва: Время, 2009. 494 с.
5. Курбанова Л. У. Гендерная идентичность в контексте социокультурной парадигмы // *НОМОТНЕТИКА: Философия. Социология. Право*. 2012. Т. 19. № 2 (121). С. 270-275.
6. Леонтьев Д. А. Счастье и субъективное благополучие: к конструированию понятийного поля // *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*. 2020. № 1. С. 14-37.

7. Малышева Н. Г., Шаехов З. Д. Об исследованиях психологического благополучия гомо- и бисексуалов в современной психологии: обзор литературы // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2019. № 2. С. 145-163.
8. Процукович Е. П. Взаимосвязь копинг-стратегий с субъективным благополучием // Наука и современность. 2011. №14. С. 132-136.
9. Altilio T, Otis-Green Sh. Oxford textbook of Palliative Social Work. Oxford University Press, 2011. p. 380.
10. Croteau J.M., Anderson M.Z., VanderWal B.L. Models of Workplace Sexual Identity Disclosure and Management: Reviewing and Extending Concepts // Group & Organization Management. 2008. Vol. 33. № 5. pp. 532-565.
11. Helgeson V.S. Gender and personality. In APA Handbook of Personality and Social Psychology; Mikulincer, M., Shaver, P., Eds.; American Psychological Association: Washington, DC, USA, 2015; Volume 4, pp. 515-534.
12. King M.F. The Concept, Dimensions and Methods of Assessment of Human Well-Being within a Socioecological Context: A Literature Review // Social Indicators Research. 2014. Vol. 116. № 3. pp. 681-698.
13. Matud M.P. Gender and Psychological Well-Being // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2019. Vol. 16. № 19. p. 3531.
14. Schudson Z.C., van Anders S.M. Gender/sex diversity beliefs: Scale construction, validation, and links to prejudice // Group Processes & Intergroup Relations. 2022. Vol. 25. № 4. pp. 1011-1036.
15. Whitley B. Sex-role orientation and psychological well-being: Two meta-analyses // Sex Roles. 1985. Vol. 12. № 12. pp. 207-225.
16. Woodhill B., Samuels C. (2003). Positive and negative androgyny and their relationship with psychological health and well-being // Sex Roles. 2003. Vol. 48. №1112. pp. 555-565.
17. Woodhill B., Samuels C. Desirable and undesirable androgyny: A prescription for the twenty-first century // Journal of Gender Studies. 2004. Vol. 13. №1. p. 1528.

Панадий Светлана Сергеевна,

заведующая учебно-научной лабораторией инновационных технологий в психологии, Мелитопольский государственный университет имени А. С. Макаренко, г. Мелитополь, Россия

Кобка Анна Дмитриевна,

студентка 1 курса магистратуры, Мелитопольский государственный университет имени А. С. Макаренко, г. Мелитополь, Россия, e-mail: annakobka5@gmail.com

ЛИЧНОСТНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Аннотация. В статье затрагивается проблема личностного профессионального развития студентов специальности психологии. В настоящее время актуальной, в эпоху многозадачности и многофункциональности в профессии, повышенного требования к специалистам и их квалификации, всё острее становится проблема готовности к профессиональной деятельности у современных студентов психологов. Данная проблема изучена крайне мало и требует дальнейшего обсуждения. Объектом исследования является личность студента-психолога в процессе профессиональной подготовки. Предметом исследования является личностно — профессиональные компетенции студентов психологов в процессе формирования профессионального самосознания.

Ключевые слова: высшие учебные заведения, студенты-психологи, личность студента, профессиональные качества личности, профессиональное самосознание, профессиональные компетенции, профессиональное развитие, развитие личности, подготовка психологов.

Panady Svetlana Sergeevna,

Head of the educational and scientific laboratory of innovative technologies in psychology, Melitopol State University named after A. S. Makarenko, Melitopol, Russia

Kobka Anna Dmitrievna,

1st year master's student, Melitopol State University named after A. S. Makarenko, Melitopol, Russia

PERSONAL CHANGES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF PSYCHOLOGY STUDENTS

Abstract. The article touches upon the problem of personal professional development of students majoring in psychology. Currently, in the era of multitasking and multifunctionality in the profession, increased demands on specialists and their qualifications, the problem of readiness for professional activity among modern psychology students is becoming increasingly urgent. This problem has been studied very little and requires further discussion. The object of the study is the personality of a student psychologist in the process of professional training. The subject of the study is the personal and professional competencies of student psychologists in the process of forming professional self-awareness.

Keywords: higher educational institutions, psychology students, student personality, professional personality traits, professional self-awareness, professional competencies, professional development, personality development, training psychologist.

Профессиональная подготовка студента-психолога, как будущего специалиста, играет особую роль в процессе развития его личности, профессионального сознания и успешности в дальнейшей профессиональной деятельности. Работа будущего специалиста требует разносторонних знаний, умений и навыков, предусматривающих различное научное объяснение одних и тех же психологических явлений, выходящих за пределы общенаучной логики.

Субъектная отнесенность получаемых знаний при этом очень высока, так как студент-психолог может отнести их как к другому человеку, так и к самому себе. Поэтому, актуальной остается проблема выделения специфики профессиональной личностной подготовки будущего практического психолога.

Для освоения человеком определенной профессией, которая будет определять его место в обществе, основным компонентом профессионального образования, выступает профессиональная подготовка.

Под профессиональной подготовкой понимают развития индивидуального потенциала личности, познавательной и творческой активности на основе овладения общенаучными и профессионально-значимыми качествами [4, с. 300].

Ее определяют, как совокупность специальных знаний, навыков и умений, качеств, трудового опыта и норм поведения, которые обеспечивают

возможность успешного карьерного роста в данной профессии [5]. XX век стал веком активного изучения психологической проблематики профессиональной деятельности в отечественной психологии (начало таких фундаментальных исследований связывают с открытием В. М. Бехтеревым в начале XX в. первого научного центра по изучению труда).

В дальнейшем существенный вклад в развитие общей теории профессионализации в отечественной психологии внесли Е. А. Климов, В. А. Шадриков, А. К. Маркова, Т. В. Кудрявцев, А. А. Смирнов и др. Значительным вкладом в изучение особенностей профессиональной деятельности стала разработка нового метода профессиографии. Составление «психограмм» (профессионально важных качеств) позволило создать более качественные модели типологии профессий, а их учет сделал процедуру профессионального отбора более объективной [3, с. 300].

Студент как личность и как человек определенного возраста рассматривается с трех сторон: с психологической, с социальной, с биологической [1, с. 256]. Выделяются и описываются характерные особенности профессионального самосознания, а также направления личностного профессионального развития студентов [2, с. 118]. Многие из них оказываются не готовы соответствовать предъявляемым требованиям или же вовсе отказываются от самореализации в профессии, получаемой в вузе [3, с. 303]. Обучение в вузе является сложным процессом саморазвития личности, постижения культуры и профессии, а также формирование готовности к профессиональной деятельности после окончания вуза.

Совершенствование системы современного высшего образования невозможно без целостного и комплексного подхода к изучению личности студента и понимания его психической и познавательной деятельности. Кардинально меняются базовые требования образовательного процесса, ломаются устоявшиеся подходы и схемы подготовки специалистов.

Поэтому существует потребность в исследовании этой проблемы и поиск все более совершенных подходов для эффективной профессиональной подготовки и воспитания конкурентоспособного специалиста во время обучения студентов психологического направления. Кроме успешного овладения необходимой базой знаний и умений в соответствии со спецификой выбранной специальности, важно также владеть максимально выраженными профессионально необходимыми качествами и практическими навыками, которые являются условиями эффективного выполнения профессиональных функций на любом этапе профессионального становления личности.

Профессиональное становление специалиста в высшем учебном заведении требует дальнейшего исследования, поскольку все чаще предъявляются новые требования к качеству подготовки специалистов с высшим образованием. В обществе должно проявляться больше конкурентоспособных психологов, обладающем профессиональными навыками и умениями, адекватно оценивающим себя как профессионала и способном к дальнейшей личностной и профессиональной самореализации и самообразованию в условиях рынка труда. Соответственно, образовательная система подготовки высококвалифицированного специалиста должна ориентироваться на формирование социально активной, самостоятельной, уверенной

в себе личности, которая обладает высокой степенью ответственности, профессиональной компетентностью, что позволит ей достигнуть личностной и профессиональной самореализации [2, с. 119]. Выпускник вуза сегодня должен обладать фундаментальными знаниями и результативно применять все знания, умения и навыки в практической деятельности для достижения высокой профессиональной эффективности.

Отечественные исследователи акцентируют свое внимание на формировании и развитии, в первую очередь, личностных качеств профессионала и ПВК- правильных внутренних качеств. В отличие от отечественных, зарубежные авторы делают акцент на профессиональном развитии и карьерном росте. Особое внимание необходимо уделить особенностям студенческого возраста.

Готовность к профессиональной деятельности, В. Ф. Жукова, интерпретировала как понимаем сложного многокомпонентного личностного образование, включающее в себя взаимодействие эмоционально-волевого, мотивационного, ориентировочно-мобилизационного, когнитивного, операционно-деятельного, познавательного-оценивающего компонентов. Изучением феномена готовности к профессиональной деятельности занимались такие исследователи, как В. Г. Асеев, М. Б. Бондаренко, Л. И. Божович, М. В. Демиденко, А. А. Дергач, Е. А. Климов, И. А. Калинина, Н. Д. Левитов, Б. Ф. Ломов, А. К. Маркова, Л. М. Попов.

Большинство вузов страны в настоящее время использует информационную модель обучения, которая ориентирует деятельность студентов на следующие направления: принять информацию, переработать ее, продемонстрировать степень ее освоения. Подобная модель способствует развитию пассивной роли студента и формированию мотивов «избегания неудачи», направлена главным образом на приобретение необходимых знаний и слабо нацелена на формирование психологической готовности к профессиональной деятельности.

Ядром зрелой внутренней позиции личности профессионала является профессионально-направленная динамика развития ценностной мотивационной системы, самоактуализация личности, осознанное отношение к себе как к будущему субъекту профессиональной деятельности. В связи с этим условиями успешного развития будущего субъекта психолого-педагогической деятельности является создание благоприятной: внутренней – психологической среды – зрелой внутренней позиции личности; микросреды – системы гармоничных субъективных и межличностных отношений.

Формирование высокого уровня развития личностно-профессиональных качеств выступает одновременно как цель, результат и критерий продуктивности названной системы, выражает интегративную характеристику психолога, которая проявляется в его удовлетворенности учебно- познавательной и учебно-профессиональной деятельностью.

Личностно-профессиональное развитие является непрерывным процессом личностных, деятельностных и социокультурных изменений, происходящих во времени и под влиянием соответствующего обучения, воспитания и самосовершенствования. Такое развитие включает формирование не только теоретических, методологических, методических знаний, но и овладение специальными технологиями. Поэтому важно всесторонне оценить и проследить изменение уровня личностно-профессионального развития психолога и оптимальность достижения этой цели.

В начале обучения в вузе очень важно сформировать и развить устойчивую мотивацию личностно-профессионального развития психолога через повышение привлекательности, престижа и раскрытие гуманистической сущности профессии психолога; актуализацию эталона (идеала) специалиста избранной профессии; создание и реализацию личностно и общественно значимых перспектив в учебной и профессиональной деятельности психолога, улучшение стимулирования процесса самосовершенствования студентов. Также важно организовать психологическое сопровождение учебного процесса, включающего в себя: отбор студентов для обучения психологической специальности; разработку профессиональной программы специалиста как модели профессионального развития и обучения психолога; психологическую диагностику с целью выявления психологических особенностей, значимых для профессио-

нального становления будущих специалистов; вооружение их системой психологических знаний, умений и навыков; психологическое обеспечение учебно-познавательной деятельности и профессионально-личностного роста студентов, поддержание их психофизического и психологического здоровья; мониторинг личностно-профессионального роста и процесса подготовки специалиста; организацию учебно-профессиональной деятельности и трудоустройства студентов. Таким образом, для повышения эффективности помощи в личностном и профессиональном развитии студентов-психологов необходимо: психологическая диагностика студентов на этапе поступления в вуз и в процессе дальнейшего обучения в вузе; проведение мониторинга личностно-профессионального роста и процесса подготовки специалиста; организация системы мероприятий, направленных на формирование профессионального видения мира в процессе обучения: психологические консультации по вопросам профессиональной ориентации, личностного самоопределения, тренинги по развитию профессионально важных качеств; формирование творческих профессиональных умений, включающих развитие творческого мышления и креативности как свойства личности; развитие навыков рефлексии; организовать психологическую службу в вузе, действующую непрерывно на протяжении всего учебного процесса, которая для студентов младших курсов будет являться способом познания профессии, а для старших курсов — практическое применение знаний и навыков; организация широкого спектра курсов по выбору (например, более углубленное изучение психологического консультирования, кризисного консультирования, психотерапии, тренинговой работы); в дополнение к основной специальности добавить более узкую специализацию (например, психология школьников, психология семьи, коррекционная психология). Формирование высокого уровня развития личностных и профессиональных качеств выступает одновременно как цель, результат и критерий продуктивности названной системы, выражает интегративную характеристику психолога, которая проявляется в его удовлетворенности учебно-познавательной и учебно-профессиональной деятельностью.

Литература

1. Залевский, Г. В. Введение в профессию: учебное пособие — ТГУ (Национальный исследовательский Томский государственный университет), 2012. — 240 с. — ЭБС «Лань».
2. Бодалев, А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения / А. А. Бодалев. — М. : Наука, 1998. — 168 с.
3. Пименова, Е. В. Динамика ценностных ориентаций студентов-психологов в процессе вузовского обучения / Е. В. Пименова, Х. Э. Рамазанова, О. М. Омар Гаджиев // Вестник... — 2012. № 13. С. 300–303.
4. Пименова, Е. В. Динамика ценностных ориентаций студентов-психологов в процессе вузовского обучения / Е. В. Пименова, Х. Э. Рамазанова, О. М. Омар Гаджиев // Вестник... — 2012. № 13. С. 300–303.
5. Педагогическая энциклопедия : в 4 т. / глав. ред.: И. А. Каиров (глав. ред.) [и др.]. — Москва : Сов. энциклопедия, 1964–1968.

Брук Жанна Юрьевна,

кандидат педагогических наук, доцент, Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия, SPIN-код: 2961-3858

Федина Людмила Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора института по науке, Институт психологии и педагогики, Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия, SPIN-код: 7636-5338

ФАКТОРНАЯ СТРУКТУРА УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ПЕДАГОГОВ РАБОТОЙ В УСЛОВИЯХ ГЕТЕРОГЕННОСТИ

Аннотация. В статье предоставлен анализ четырехфакторной структуры удовлетворенности педагогов работой. Исследование проведено в одной из типичных средних общеобразовательных школ города Тюмени с участием 119 учителей. Анализ факторов позволил установить, что педагоги гораздо более удовлетворены организацией рабочего процесса и менее всего уровнем безопасности и защищенности. Большая часть педагогов фиксирует, что их работа сопряжена с большим количеством стресса; при этом учителя максимально вовлечены в профессиональную деятельность.

Ключевые слова: вовлеченность, удовлетворенность работой, факторный анализ, факторная структура, учителя, педагогическая деятельность, общеобразовательные учебные заведения.

Финансирование. Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ и Тюменской области в рамках научного проекта № 20-413-720012 «Человеческое измерение инклюзивной трансформации школы: субъективное благополучие в условиях гетерогенности».

Bruk Zhanna Yurjevna,

candidate of pedagogical sciences, associate professor, FGAOU VO “Tyumen State University”, Tyumen, Russia

Fedina Ludmila Viktorovna,

candidate of pedagogical sciences, associate professor, Deputy Director of the Institute for Science, Institute of Psychology and Pedagogy, FGAOU VO “Tyumen State University”, Tyumen, Russia

FACTOR STRUCTURE OF TEACHERS' SATISFACTION WITH WORK IN CONDITIONS OF HETEROGENEITY

Abstract. The article presents an analysis of the four-factor structure of teachers' job satisfaction. The study was conducted in one of the typical secondary schools of the city of Tyumen with the participation of 119 teachers. The analysis of factors allowed us to establish that teachers are much more satisfied with the organization of the workflow and least of all with the level of safety and security. Most teachers record that their work involves a lot of stress; at the same time, teachers are maximally involved in professional activities.

Keywords: involvement, job satisfaction, factor analysis, factor structure, teachers, teaching activities, general education institutions.

Funding. The research was funded by RFBR and Tyumen Region, number 20-413-720012 “The human dimension of inclusive school transformation: subjective well-being in conditions of heterogeneity”.

Инклюзивное образование как совместное обучение всех детей, в том числе детей с особыми образовательными потребностями, в общем классе является глобальной рамкой трансформации школ [5; 21]. Школьная среда с каждым годом становится все более гетерогенной: увеличивается количество детей с ОВЗ; детей-мигрантов и детей из семей ми-

© Брук Ж. Ю., Федина Л. В., 2023

грантов; учащихся, оказавшихся в трудной жизненной ситуации; детей с девиантным поведением и др.

В этой связи ученые начинают фокусироваться на исследованиях психологического капитала в образовании. «Недовольство сотрудников нежелательно и опасно в любой профессии; но хуже всего, когда оно имеет место в профессии учителя», отмечают Sharma и Jyoti [17]. Более того: «Учителя, которые удовлетворены своей работой, более мотивированы, с большей вероятностью будут продолжать преподавать в будущем и могут чувствовать себя лучше в целом», — утверждается в отчете по результатам международного исследования по математике 2019 года [<http://timss2019.org/reports/teachers-job-satisfaction>].

Классическим является определение удовлетворенности работой Локка как «приятное эмоциональное состояние, возникающее в результате оценки своей работы как достижения или содействия достижению своих профессиональных ценностей» [13].

Многочисленные исследования доказали значимость разнообразных доменов (характеристики среды и культура школы, психологическая защищенность, индивидуальные особенности личности педагога, его ценности и установки, возраст, пол, семейное положение, уровень образования, профессиональный опыт, вовлеченность в работу) для понимания удовлетворенности работой учителей [1; 2; 4; 6; 7; 9; 17; 16; 18; 20].

Schaufeli и Bakker определяют вовлеченность в работу как позитивное, вызывающее удовлетворение, эмоциональное состояние, связанное с работой, характеризующееся энергичностью, энтузиазмом и поглощенностью [15]. В исследовании Maslach вовлеченность в работу определяется как «устойчивое, позитивное аффективно-мотивационное состояние удовлетворения, которое характеризуется тремя компонентами: энергичностью, самоотдачей и поглощенностью». Энергичность относится к высокому уровню энергии и психической устойчивости работника, то есть готовности вкладывать усилия в свою работу и настойчивости в преодолении трудностей. Самоотдача относится к энтузиазму человека в своей работе, сопровождаемому чувством личной значимости, гордости и вдохновения. Наконец, поглощенность характеризуется полной отдачей своей работе до такой степени, что учитель не может оторваться от работы [14].

Исследования также выявили положительную корреляцию самоэффективности учителей с их вовлеченностью в работу и удовлетворенностью ею [8].

Также выявлена взаимосвязь между отношением к инклюзивному образованию, профессиональным выгоранием учителей и средовыми факторами выгорания (организационный, психологический и социальный), причем последний наиболее значимо отрицательно коррелирует с выгоранием, т.е. чем меньше поддержки получает педагог, тем выше уровень его выгорания. Впрочем, педагогический энтузиазм учителя также имеет высокий риск выгорания [3; 12; 19].

Представленное в статье эмпирическое исследование проведено в мае 2021 года, на базе одной школ г. Тюмени, которая по основным показателям является типичной для города: два корпуса и 192 школьных класса, в которых 253 учителя обучают 6609 детей, в их числе 47 мигрантов и 84 ребенка со статусом ОВЗ.

Опрос организован при помощи гугл-формы. Все респонденты имели возможность заполнять анкеты в удобное для них время, что позволило снизить эффект присутствия и контроля со стороны организаторов исследования.

На проведение исследования получено официальное разрешение Департамента образования и науки Тюменской области.

Выборку исследования составили 119 учителей: 25% — в возрасте до 34 лет, 25% — старше 50 лет, средний возраст респондентов — 42 года. У половины учителей стаж работы составляет более 16 лет, 25% опрошенных — молодые учителя, стаж работы которых не превышает 6 лет. По гендерному признаку выборка соответствует типичному для российской школы распределению учителей: 93,3% опрошенных — женщины. 71,4% учителей замужем или состоят в так называемом гражданском браке; 28,6% — не замужем. 26,9% учи-

телей — участников исследования — не имеют своих детей. Остальные респонденты отметили наличие собственных детей: 30,3% учителей являются родителями детей школьного возраста — 36,1%. 95% имеют высшее образование (бакалавриат или специалитет); 5% окончили магистратуру. Четверть опрошенных (25,2%) ответили, что принимают административные решения в системе образования, 74,8% считают себя исполнителями этих решений.

Оценка вовлеченности педагогов и удовлетворенности их работой проходила с применением авторского опросника, позволяющего оценить отношение работника и работодателя [10; 11]. Каждый из опросников представляет собой набор суждений, степень своего согласия с каждым из них респонденты оценивали по шкале Лайкерта. С целью снижения размерности пространств индикаторов рассматриваемых концептов выполнен эксплораторный факторный анализ, который позволил выявить их факторные структуры.

Факторный анализ позволил выявить структуру рассматриваемого явления, состоящую из четырех основных факторов: Уровень безопасности и защищенности, Удовлетворенность организацией рабочего процесса, Удовлетворенность вознаграждением, Вовлеченность в работу.

Первый фактор «Уровень безопасности и защищенности» подразумевает безопасность психологическую и личностную.

Анализ выраженности конкретных индикаторов фактора позволяет утверждать, что педагоги более всего удовлетворены эмоционально от собственной деятельности (84,03%), больше половины чувствуют себя защищенными от необоснованной критики на работе (68%), преданы своей профессии коллективу, в котором работают (63,8%) и могут сочетать деятельность и личную жизнь достаточно успешно (61,3%). Вместе с тем лишь половина опрошенных удовлетворены отношением общества к профессии (56,3%). Только 32,7% педагогов отметили, что их работа не предполагает постоянного стресса и чрезмерного напряжения, а 42,6% считают, что работа не наносит вреда их здоровью. Иными словами, подавляющее большинство отмечают стрессовый характер своей деятельности. Здесь особую тревогу может вызывать явное противоречие таких факторов, как эмоциональная удовлетворенность от работы (самое высокое значение) и высокий уровень стресса. Психофизиологическая основа этих индикаторов может вскрывать негативную взаимосвязь между ними. Это подтверждает и анализ факторных нагрузок. Индикаторы «моя работа не предполагает постоянного стресса и чрезмерного напряжения (0,831)» и «моя работа не наносит вреда моему здоровью (0,778)» имеют наибольшее значение. Высокое значение также имеют индикаторы: работа не мешает моей личной жизни, взаимоотношениям с друзьями и родителями (0,698); в школе я защищен от угроз и недоброжелательного отношения со стороны обучающихся и родителей (0,680); в удовлетворен отношением общества к моей работе (0,650); в школе я чувствую себя защищенным от необоснованных претензий и критики со стороны администрации и коллег (0,563).

Индикаторы второго фактора «Удовлетворенность организацией рабочего процесса» учителя оценили более высоко.

Подавляющее большинство учителей согласны с тем, что они четко понимают свои должностные возможности и зону ответственности (97,4%), знают, что ждет от них руководство, свои функции и задачи (94,9%). Оценка индикаторов внутри фактора в целом свидетельствует о благоприятном климате в системе взаимоотношений внутри коллектива: практически все в случае необходимости готовы оказать помощь своему коллеге (98,3%), а подавляющее большинство (79,8%) жизнь внутри школы неразрывно связывают со своей и считают проблемы школы — своими проблемами.

В то же время только 60,5% педагогов отметили, что они могут самостоятельно планировать свое рабочее время и интенсивность деятельности, а 73,9% выполняют работу при минимальном контроле со стороны руководства. Соотношение этих утверждений может говорить о том, что более ¼ педагогов могут нуждаться в развитии таких личностных компе-

тенций, как самостоятельность и ответственность. Вместе с тем, в эту группу могут попадать и те, кто недостаточно вовлечен в деятельность и руководствуется внешней мотивацией для ее выполнения. Такие педагоги всегда находятся в зоне возможных кадровых изменений: при наименее благоприятных финансовых или средовых условиях они, скорее всего, уйдут из школы.

Структура третьего фактора «Удовлетворенность вознаграждением» наиболее однородна по своим оценкам: нет индикаторов, которые были бы оценены слишком низко. В целом педагоги удовлетворены тем, какое отношение к ним выстроено со стороны администрации и коллег. Очень высокий процент опрошенных удовлетворены своим статусом: 94,9% считают, что должность соответствует их компетенциям и заслугам, а 91,6% удовлетворены занимаемой должностью. Педагоги хорошо понимают, за счет чего они могут продвинуться по карьерной лестнице (81,5%), знают, какие у них для этого есть возможности и отдают себе отчет в том, как могут влиять на этот процесс. Вместе с тем, достаточно высокий процент удовлетворенности своим рабочим местом может говорить о том, что в коллективе достаточно четко определяются ресурсы для ротации кадров и для потенциального прироста профессиональных компетенций.

Ниже всего учителя оценили удовлетворенность оплатой труда и оценку усилий: 72,2% считают, что зарплата соответствует квалификации, умениям, навыкам и опыту, а 74,7% — что результаты их труда оцениваются адекватно усилиям и результатам работы. Необходимо уделить внимание именно тем 26-28%, которые считают себя недооцененными, поскольку они составляют потенциально тех, кто может искать другую работу, либо подработки, что негативно может сказываться на общем результате и качестве деятельности. Вместе с тем ощущение неценности может приводить к общему снижению субъективного благополучия педагогов на работе, разочарованию в профессии.

Эти же тенденции подтверждает и анализ факторных нагрузок. Статистический анализ демонстрирует значимость именно тех индикаторов, которые связаны с балансом затраченных сил и полученной оценки со стороны руководства и коллег. Здесь финансовый вопрос не является самым важным. Для учителей важно, чтобы они были услышаны и адекватно оценены, важно быть частью одного общего дела, важно быть замеченными. Наибольшую факторную нагрузку имеют индикаторы: результаты моего труда оцениваются адекватно вкладу в общее дело, адекватно усилиям и результатам работы (0,790; 0,753); руководство ценит мои заслуги, отмечает успехи, мое усердие не остается незамеченным (0,728); я понимаю на основании каких критериев оценивается моя работа (0,694).

Такие результаты свидетельствуют о преобладании внутренней и внешней положительной мотивации деятельности, что создает необходимые условия для работы в гетерогенной среде.

Иными словами, структура фактора удовлетворенности вознаграждением свидетельствует о том, что педагогам важно, чтобы дополнительные усилия были соответственно оценены и замечены. Основное, что их привлекает — согласованная позиция в коллективе и справедливое распределение бонусов, вне зависимости финансы ли это, или моральное поощрение.

Индикаторы, составляющие структуру четвертого фактора «Вовлеченность в работу» напрямую связаны с тем, как чувствует себя педагог в самой профессиональной деятельности, насколько она ценна для него. Среди опрошенных очень высокий процент тех, кто проявляет инициативу, пытается что-то менять и развивать: 89,9% учителей предпочитают искать новые пути решения проблем, связанных с работой, а 81,5% предлагают различные идеи, касающиеся улучшения рабочего процесса и его результата. Такие установки педагогов являются ресурсным потенциалом для школы.

Вместе с тем педагоги готовы отдавать работе даже больше, чем просят: практически все учителя (93,2%) стараются выполнить больше и лучше, чем поставлено в задаче, а 79,8% готовы выполнить работу в ущерб своим личным интересам. Для результативности школы

это хороший показатель. Однако, субъективно педагоги не смогут ощущать себя благополучными, поскольку баланс и равновесие сил воспринимается ими в сторону общих задач. Забывая о себе, учителя могут получать ряд негативных эффектов, отрицательно влияющих на здоровье, на удовлетворённость работой, на показатели личной самооффективности.

Эта тенденция подтверждается анализом факторных нагрузок, где эти индикаторы имеют наибольший вес в общей структуре данного фактора: если требуется ситуация, я готов выполнить работу даже в ущерб своим личным интересам (0,661); я готов отдавать рабочему процессу не только оговоренное трудовым договором время (0,616); выполняя работу, я стараюсь сделать больше и лучше, чем от меня ожидают (0,519).

Рассматривая удовлетворенность педагогов в условиях нарастающего разнообразия, мы зафиксировали четырехфакторную структуру этого явления: уровень безопасности и защищенности, удовлетворенность организацией рабочего процесса, удовлетворенность вознаграждением, вовлеченность в работу. Содержательный анализ факторов позволил установить, что педагоги гораздо более удовлетворены организацией рабочего процесса и менее всего уровнем безопасности и защищенности. Лишь половина опрошенных педагогов удовлетворены отношением общества к профессии. Учитывая ценностные основания и гуманистическую ориентацию профессии, педагогам особенно важно понимать свою значимость и ценность деятельности внутри общества, видеть уважительное отношение со стороны родителей и широкой общественности как одной из наиболее значимых оценок. Учителя готовы отдавать работе все свои силы и вместе с тем, большая часть из них фиксирует, что их работа сопряжена с большим количеством стресса. Таким образом, учителя, работая в условиях постоянного стресса, порой на пределе своих возможностей, научаются получать удовольствие в этих обстоятельствах. Возможно, что отсутствие стресса может снижать и общую удовлетворенность и результативность деятельности.

Удовлетворённость и вовлеченность работой учителя сопряжена с безопасными и прозрачными условиями труда, возможностями для роста и самореализации, а также тесно связана с оценкой их деятельности и признанием престижа и статуса профессии со стороны общества и государства.

Литература

1. Акимов, И. Б. Факторы удовлетворенности работой педагогов среднего общеобразовательного учреждения // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. — 2017. — № 2(22). — С. 23-35.
2. Водяха, С. А., Водяха, Ю. Е. Психологическое благополучие в образовательном пространстве // Психологическое сопровождение безопасности образовательной среды школы в условиях внедрения новых образовательных и профессиональных стандартов. — 2015. — С. 47—52.
3. Волосникова, Л. М., Игнатжева, С. В., Федина, Л. В., Брук, Ж. Ю. Учитель в инклюзивном классе: взаимосвязь отношения к инклюзии с удовлетворенностью работой // Вопросы образования. — 2022. — вып. 2. — С. 60-87. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-2-60-87>.
4. Егорова, В. Н., Алексеева, Ф. И. Психологическая защищенность педагога как показатель благоприятного психологического климата образовательной среды // Общество: социология, психология, педагогика. — 2019. — № 4(60). — С. 75-79. DOI: 10.24158/spp.2019.4.12
5. ООН. Конвенция о правах инвалидов. 2006.
6. Шабанова, Т. Л., Беляева, Т. К., Фомина, Н. В. Изучение социально-психологических характеристик эффективности педагогического коллектива в зависимости от мотивационно-личностных качеств учителя // Проблемы современного педагогического образования. — 2020. — № 67-2. — С. 352-356.
7. Astrauskaitė, M., Vytautas, R., Perminas, A. Job Satisfaction Survey: A Confirmatory Factor Analysis Based on Secondary School teachers sample // International Journal of Business and Management. — 2011. — Vol. 6. — No. 5. — P.41-50. doi:10.5539/ijbm.v6n5p41
8. Chan, ESS, Ho SK, Ip FFL, Wong MWY. Self-efficacy, work engagement, and job satisfaction among teaching assistants in hong kong's inclusive education // SAGE Open. — 2020. — Vol. 10. — No. 3. 2158244020941008. doi/full/10.1177/2158244020941008
9. Ignatjeva, S., Bruk, Zh. The Research of psychological well-being predictors: comparative study of teachers in Latvia and Russia //12th International Conference on Education and New Learning Technologies. EDULEARN20 Proceedings. — 2020. — P. 7302-7311. doi: 10.21125/edulearn.2020.1871

10. Ignatjeva, S., Slesareva, J. Research methodology of employees' satisfaction, loyalty and involvement SGEM 2016, Psychology and psychiatry, sociology and healthcare, education conference proceedings, Vol. Book Series: International Multidisciplinary Scientific Conferences on Social Sciences and Arts Pages. — 2016. — P. 321-328.
11. Iliško, D., Badjanova, J., Ignatjeva, S. Teachers' engagement with work and their psychological well-being // Proceedings of the International Scientific Conference. — 2020. — Volume V. — No. 102. — P. 110.
12. Lee, E. S., Shin, Y. J. Social cognitive predictors of Korean secondary school teachers' job and life satisfaction // Journal of Vocational Behavior. — 2017. — No. 102. — P. 139—150. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2017.07.008>
13. Locke, E. What is job satisfaction? // Organizational Behavior and Human Performance. — 1969. — No 4. — P. 309-336.
14. Maslach, C., Leiter, M. P., Schaufeli, W. B. Measuring burnout. In Cooper, C. L., Cartwright, S. (Eds.), The Oxford handbook of organizational well-being (pp. 86—108). — 2008. — Oxford University Press.
15. Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., Salanova, M. The measurement of work engagement with a short questionnaire: a cross—national study // Educational and Psychological Measurement. — 2006. — No. 66. — P. 701—716. doi: 10.1177/0013164405282471
16. Sharma, U., George, S. Understanding teacher self-efficacy to teach in inclusive classrooms. Asia-pacific perspectives on teacher self-efficacy. Brill Sense. — 2016. — P. 37-51. <https://brill.com/view/book/edcoll/9789463005210/BP000004.xml>
17. Sharma, R. D., Jyoti, J. Job satisfaction of university teachers: An empirical study // Journal of Services Research. — 2009. — Vol. 9. — No. 2. — P. 51-80.
18. Smet, M. Professional Development and Teacher Job Satisfaction: Evidence from a Multilevel Model // Mathematics. — 2022. — Vol. 10. — No. 51. — P.2-17.doi.org/10.3390/math10010051
19. Talmor, R., Reiter* S., Feigin, N. Factors relating to regular education teacher burnout in inclusive education // European Journal of Special Needs Education. — 2005. — Vol. 20. — No. 2. — P. 215-229.[doi: 10.1080/08856250500055735](https://doi.org/10.1080/08856250500055735)
20. Tillman, W. R., Tillman, C. J. And you thought it was the apple: A study of job satisfaction among teachers // Academy of Educational Leadership Journal. — 2008. — Vol. 12. — No. 3. — P. 1-18.
21. UNESCO. 2009. Policy guidelines on inclusion in education. Paris: Author; Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD). 2005. Teachers matters. Attracting, developing and retaining effective teachers. Paris: Author; Council of the European Union. 2010. Council conclusions on the social dimension of education and training. Brussels. Retrieved from http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_Data/docs/pressdata/en/educ/114374.pdf

Корнева Елена Николаевна,

кандидат психологических наук, доцент, Московский государственный психолого-педагогический университет, г. Москва, Россия

Ващук Надежда Александровна,

студентка, Московский государственный психолого-педагогический университет, г. Москва, Россия

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ И ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье проблематизируется возможность использования категории эмоционального выгорания в учебной деятельности, выдвигается предположение о том, что демонстрируемые студентами симптомы эмоционального выгорания являются проявлениями других состояний аффективной природы. Приводятся результаты исследования эмоционального выгорания у студентов и их представлений о своем образе жизни. Гипотеза о том, что студенты, показывающие высокие результаты по шкалам методики эмоционального выгорания, будут оценивать образ жизни более негативно, не подтвердилась. В качестве перспектив исследования указывается возможность использования метода полуструктурированного интервью для более содержательного анализа переживаемого студентами состояния. Отмечается необходимость проведения дополнительных исследований, которые помогут доказать или опровергнуть вопрос о возможности существования феномена эмоционального выгорания в рамках учебно-профессиональной деятельности.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, профессиональное становление, учебная деятельность, критические ситуации, стрессогенность, студенты, представления студентов, образ жизни.

Korneva E.N.,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia

Vaschuk N.A.,

student, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia

EMOTIONAL BURNOUT AND REPRESENTATIONS ABOUT LIFESTYLES OF STUDENTS

Abstract. The article problematizes the possibility of using the category of emotional burnout in educational activities, suggests that the symptoms of emotional burnout demonstrated by students are manifestations of other states of affective nature. The results of the study of students' emotional burnout and their ideas about their lifestyle are presented. The hypothesis that students who show high results on the scales of the methodology of emotional burnout will evaluate their lifestyle more negatively has not been confirmed. As a research perspective, the possibility of using the interview method for a more meaningful analysis of the condition experienced by students is indicated. It is noted that there is a need for additional research that will help to prove or refute the question of the possibility of the existence of the phenomenon of emotional burnout in the framework of educational and professional activities.

Keywords: emotional burnout, professional development, educational activities, critical situations, stress, students, student perceptions, lifestyle.

Исследования феномена эмоционального выгорания личности не теряют своей актуальности, на наш взгляд, из-за его очевидной взаимосвязи с проблемой психологического благопо-

лучия. Не секрет, что моральное и физическое состояние человека напрямую зависит от наличия и степени эмоционального выгорания, которое в свою очередь влияет и на его продуктивность в разных видах деятельности, и на взаимоотношения с другими людьми, и на представления о самом себе, на его самооценку, т.е. на все сферы жизни человека, переживание которых составляет ощущение благополучия (или не благополучия) конкретной личности.

Возможно, такая очевидная связь формирует, прежде всего у специалистов-практиков, представления о феномене выгорания как об одной из ведущих, или как минимум очевидных, причин нарушения благополучия личности и, как следствие, ожидания, что исследования данного феномена, поиск его причин и способов предотвращения позволит избежать ситуации выгорания и вернуть те «благополучные» условия, в которых, по словам Ф. Е. Василюка, только и мыслит себя современный человек [1, с.89]. Иначе, чем еще можно объяснить не просто высокий интерес исследователей и специалистов-практиков к проблеме выгорания, а еще и не вполне обоснованный перенос данного феномена из сферы психологии труда во все возможные области человеческой деятельности, когда говорят о выгорании, например, в психологии материнства, или о выгорании в учебной деятельности и т.п.

Так, по мнению Воробьевой М. А. на учебную деятельность человек затрачивает не меньше временных, энергетических и прочих ресурсов, чем на профессиональную. Автор отмечает, что информационные перегрузки и эмоциональные переживания по поводу правильности выбора профессии приводят к эмоциональному выгоранию уже студентов, а не только работников с 5-10 летним стажем работы, как это считалось раньше [2].

Глазачев О. С. на примере студентов медицинских вузов также отмечает особенности организации учебной деятельности, которые могут приводить к выгоранию: высокую интенсивность «знаниевых» нагрузок, стрессогенность зачетно-экзаменационной сессии, монотонный характер деятельности. В тоже время автор не обходит вниманием и факторы, которые можно было бы назвать внутренними или личностными факторами выгорания студентов: низкий уровень психологической культуры, психофизиологические и вегетативные особенности, недостаточное развитие коммуникативных способностей, навыков саморегуляции и т.п. [3, стр. 8].

В большом международном исследовании, проведенном в университетах Португалии, Бразилии, Мозамбика, Великобритании, США, Финляндии и Сербии, в котором приняли участие более 4 тысяч студентов, авторы задались вопросом о причинах студенческого выгорания и его влиянии на академическую вовлеченность и успеваемость, а также на намерение студентов «бросить» учебу в университете. Исследователи определили студенческое выгорание, как истощение, вызванное учебными требованиями, чувством академической неэффективности, а также циничным и отстраненным отношением к самому процессу обучения. По их мнению, необходимость прилагать когнитивные усилия в условиях ограниченности времени на выполнение различных учебных задач приводит к хроническому стрессу у студентов, за которым и следует эмоциональное выгорание. При этом студенческое выгорание эти авторы рассматривают как основную причину отчисления студентов из университетов, снижение уровня выгорания, по их мнению, приведет к сохранению студенческого контингента [4, с. 1].

О том, что эмоциональное выгорание не ограничивается областью профессиональной занятости и может рассматриваться в студенческой среде, говорят и зарубежные, и отечественные исследователи (Воробьева М. А., Глазачев О. С., Кондратенко И. В., Кмить К. В., Попов Ю. В., Ларин Н. А., W.B. Schaufeli и др.), по некоторым данным до 40 % студентов демонстрируют признаки эмоционального выгорания [5]. Однако такой перенос феномена и соответствующего ему термина из одной сферы психологии в другую без уточнения его содержания, на наш взгляд, не совсем правомочен.

Чаще всего основанием говорить о эмоциональном выгорании студентов, по мнению исследователей, является схожесть их симптомов с симптомами, выделенными различными авторами для описания выгорания специалистов. Обнаруживая аналогичные симптомы у студентов, ис-

следователи задаются вопросом о факторах, провоцирующих такое состояние. Традиционно выделяются средовые и личностные факторы, к которым относят соответственно степень учебной нагрузки, особенности организации образовательного процесса, требования со стороны педагогов, психологический климат учебной группы и пр., а также индивидуальные особенности студента, социальные и коммуникативные навыки и стратегии и т. п.

Кроме того, по мнению исследователей, выгорание у студентов может быть обусловлено особой группой факторов, которую они называют экзистенциальными факторами. Как правило, речь идет о мотивации и смыслах получения высшего образования, когда синдром выгорания рассматривается как результат переживания студентами несовпадения ожиданий от будущей профессии и реальности, с которой они сталкиваются в процессе обучения. В таких ситуациях могут возникать сомнения, приводящие молодого человека к разочарованию в себе, к представлениям, что он не соответствует определенным критериям профессии.

Однако, по нашему мнению, именно эта группа факторов порождает сомнения в том, что наблюдаемый феномен может быть квалифицирован как эмоциональное выгорание у студентов, а не переживание какого-либо иного состояния. Мы не обнаружили исследований, в которых предпринималась бы попытка дифференцировать эмоциональное выгорание и иные состояния студентов, имеющие аффективную природу, например такие как утомление, стресс, депрессия, экзистенциальный кризис и т.п.

К тому же анализируя симптомы выгорания у студентов, те же самые авторы отмечают их специфичность в проявлениях у каждого конкретного обучающегося, когда симптомы не проявляются у студентов одновременно, комплекс симптомов одного студента не идентичен симптомам другого, говорят даже о том, что выгорание студентов является индивидуальным процессом [3, с. 33]. Возникает вопрос, если исследования обнаруживают такую вариативность в проявлениях эмоционального выгорания у студентов, является ли то, что мы наблюдаем, этим феноменом?

Подобная вариативность и индивидуальность в проявлении некоторого состояния более характерна для переживания кризисных состояний. И теоретические основания для подобных умозаключений можно обнаружить в работах Корневой Е. Н., в которых отмечается, что наличие разрыва (схизиса) в теоретической и практической подготовке, например, будущих психологов-практиков, превращает ситуацию обучения в критическую ситуацию — ситуацию бессмысленности и невозможности реализации студентами своих внутренних потенциалов [6, с.359]. Следствием этого является переживание критической ситуации, которое в соответствии с теорией Ф. Е. Василюка [7] может протекать по-разному: как переживание стресса, фрустрации, конфликта или кризиса, но не эмоциональное выгорание студентов.

Проведенное нами в 2021 году пилотажное исследование особенностей эмоционального выгорания у студентов-психологов в сравнении со студентами, обучающимися по другим специальностям, не дало возможности ответить на вопрос, действительно ли эти состояния студентов-психологов можно квалифицировать как состояние эмоционального выгорания в учебной деятельности [8, с. 416].

Это исследование, в котором приняли участие 86 студентов, обучающихся преимущественно на 3 и 4 курсах дневного отделения различных вузов г. Москвы, показало, что в целом студенты отмечают у себя низкий уровень субъективного комфорта, т.е. плохое самочувствие на момент участия в исследовании, и средний уровень стресса, свидетельствующий об их относительной приспособленности к условиям образовательной среды. Анализ данных, полученных по методике выгорания, позволил заметить, что в обеих эмпирических группах наиболее выражены эмоциональное истощение и редукция достижений. При этом студенты не так часто говорят о деперсонализации, которая проявляется в эмоциональной отстраненности и формальном выполнении своих обязанностей без личностной включенности в деятельность.

В целом исследование обнаружило взаимосвязи между переживанием стресса в учебной деятельности, ощущением субъективного комфорта, а также показателями эмоционального

истощения и редукации достижений студентами, однако показатели деперсонализации хоть и продемонстрировали наличие взаимосвязей с другими переменными, их выраженность у студентов оказалась несущественной, что по нашему мнению может соответствовать переживанию стрессогенности учебной ситуации, не достигающей до уровня выгорания [8, с. 416].

В 2022 году нами было организовано продолжение исследования, в рамках которого была сформулирована гипотеза, что студенты, переживающие эмоциональное выгорание, будут оценивать не только учебную деятельность, но и в целом свой образ жизни негативно. Данное предположение исходит из мнения исследователей о том, что эмоциональное выгорание, возникая в контексте профессиональной деятельности у специалистов или учебно-профессиональной деятельности у студентов, начинает влиять на все сферы жизни человека. Таким образом, мы предположили, что представления студентов о своем образе жизни и его оценка могут служить косвенным показателем наличия или отсутствия эмоционального выгорания.

В общей совокупности в исследовании приняли участие 172 студента 2 и 3 курсов различных ВУЗов в возрасте 17-26 лет, среди которых 164 девушки, остальные 8 — юноши. Участники исследования по курсу обучения поделились следующим образом: 46,5% составили студенты второго курса, остальные 53,5% — студенты третьего курса. Большую часть выборки составили студенты из г. Москвы (68 человек), остальные испытуемые проживают в разных городах РФ. Кроме того, известно, что 135 студентов обучаются по программе бакалавриата, и 37 человек — по программе специалитета.

По результатам социально-демографической анкеты большинство студентов (90 человек) отметило, что на данный момент они не работают параллельно с учебой. Среди испытуемых было обнаружено всего 33 студента, работающих на постоянной основе. На вопрос о трудностях совмещения учебы с работой 42% работающих постоянно или временно студентов отметили, что трудности возникают только во время сессий или рубежного контроля, 34% таких студентов указали, что им приходится часто задерживать выполнение домашних работ или других обязательных заданий, и 24% студентов считают, что работа никак не мешает их учебе. Из всех испытуемых 99 студентов получают стипендию.

Также мы посчитали необходимым выяснить, какие травматические или просто значимые события происходили с нашими испытуемыми в течении последнего года. Поскольку переживание таких событий может быть похожим на переживание эмоционального выгорания, оно становится побочной переменной для нашего эмпирического исследования. С целью ее контроля для социально-демографической части исследовательской программы нами была модифицирована шкала стрессогенности Т. Holmes и R. Rahe. Среди событий, которые участники исследования указывали чаще всего: ухудшение финансового положения (71 человек), изменение числа живущих вместе членов семьи (59 человек) и перемена места жительства (55 человек). Вместе с тем 29 студентов, отвечая на этот вопрос, отметили, что они пережили утрату близкого человека (члена семьи, родственника, друга и т.п.). В связи с тем, что переживание утраты является довольно значимой побочной переменной в нашем исследовании, мы приняли решение не включать данные этих участников в анализ результатов, таким образом итоговая выборка составила 143 человека.

В рамках данного эмпирического исследования нами были использованы модификация русскоязычной версии опросника Н. Е. Водопьяновой и Е. С. Старченковой «Профессиональное выгорание», разработанного К. Маслач и С. Джексон, методика «Диагностика переживаний в деятельности» Д. А. Леонтьева и Е. Н. Осина, а также семантический дифференциал «Образ жизни», разработанный В. П. Серкиным. Статистическая обработка эмпирических данных производилась в программе Statistica. Данные, полученные в результате применения психосемантического метода, обрабатывались методом семантической универсалии и методом факторного анализа.

В рамках исследования эмоционального выгорания у студентов и их представлений об образе жизни, мы предполагали несколько условных этапов. В первую очередь мы посчитали

важным выяснить, как студенты в целом оценивают свои переживания в контексте учебной деятельности. Далее мы выявили и изучили степень выраженности у студентов признаков эмоционального выгорания. На заключительном этапе нашей задачей являлось исследование представлений студентов об их образе жизни.

Переживания в учебной деятельности у студентов

Полученные данные по шкалам методики «Диагностика переживаний в деятельности» Д. А. Леонтьева и Е. Н. Осина условно можно отнести к интервалам с максимальными и средними значениями, если 18-балльную шкалу (максимально возможный балл по методике) разделить на интервалы «низкий» (1 — 6 баллов), «средний» (7 — 12 баллов) и «высокий» (13 — 18 баллов). Средние баллы оценок студентами своих переживаний в учебной деятельности представлены на рис. 1.

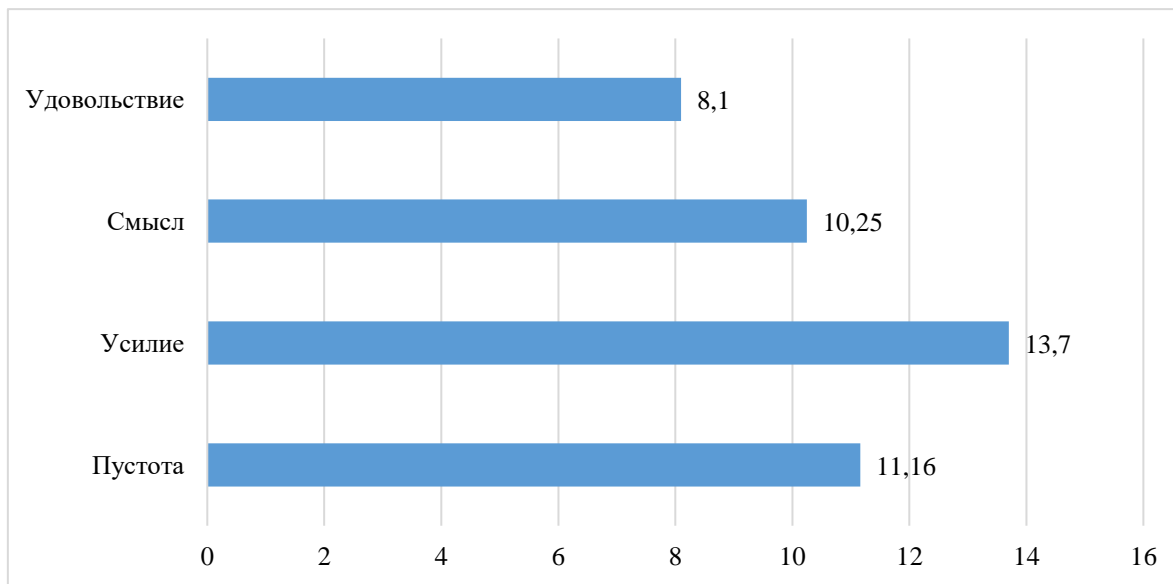


Рис. 1. Средние баллы студентов по шкалам методики «Диагностика переживаний в деятельности» (n=143)

Максимальные средние значения испытуемые показали по шкале «Усилие» (13,7), которая отражает степень усилий, прилагаемых испытуемыми в выполняемой ими учебной деятельности (рис.1). Соответственно, чем выше баллы по данной шкале, тем больше студентам, по их мнению, приходится прилагать сил и напряжения, приходится стараться, чтобы добиться каких-то результатов в учебе. Т. е. по мнению испытуемых, студентов 2 и 3 курсов, учеба им дается не так легко.

Все остальные шкалы («Пустота», «Смысл» и «Удовольствие») демонстрируют оценки из условного среднего интервала (рис. 1). Баллы по шкале «Пустота» (средний балл 11,16) отражают степень отсутствия у студентов каких-либо особых, интенсивных эмоций в учебной деятельности, значимых переживаний, при одновременном переживании скуки и пустоты. Показатели по шкале «Смысл» (средний балл 10,25) содержательно трактуются как переживание смысла в выполняемой деятельности, когда испытуемые знают, ради чего они выполняют свою работу, и она связана с чем-то важным в их жизни.

Средний балл по шкале «Удовольствие» составляет 8,1 (рис. 1), что, в свою очередь, является наименьшим средним баллом по анализируемым шкалам в нашей выборке, и также относится к условно «среднему» интервалу, правда к его нижней границе. Результат по этой шкале отражает степень переживания радости и удовольствия от выполняемой деятельности.

Анализируя представленные данные, можно отметить, что учиться студентам откровенно скучно, тяжело, им часто приходится заставлять себя выполнять какую-либо учебную работу. В тоже время учеба для них связана с чем-то важным (10,25 — средний балл по шкале

Смысла), и тогда становится понятным, почему студенты несмотря на скуку и пустоту, связанную с учебой, все-таки прилагают большие усилия. Можно предположить, что сама по себе учеба их не привлекает, но поскольку с ней связаны какие-то значимые для студентов сферы (возможно, это сфера будущей профессии, возможно, еще что-то), они считают необходимым продолжать эту учебу и прилагать как можно больше стараний в ней.

Здесь возникает еще одно противоречие — если верно наше предположение о том, что смысл учебы для студентов связан с будущей профессией, то выглядит странной та пустота и скука, которую мы обнаружили. Гипотетическим ответом на это противоречие может быть то, что студенты не видят связи между учебной деятельностью и будущей профессией. А если вспомнить, что испытуемыми являются студенты 2 и 3 курса, когда большая часть дисциплин все-таки носит общетеоретический характер, то наша гипотеза выглядит вполне правдоподобной: «Теория воспринимается как «сухая», не интересная, лишённая жизненности, часто вступает в противоречие с непосредственным опытом студентов, вызывая сопротивление обучению и порождая ощущение бессмысленности и тупика, апатию и безволие, заставляя механически исполнять учебные обязанности как вынужденную повинность.» [9, с. 135]

В целом мы можем сделать вывод, что студенты особого удовольствия от учебы не получают, но и говорить о том, что учеба им ненавистна тоже нельзя. Они не видят особого смысла в своей учебе, но она связана для них с чем-то важным, и поэтому они соглашаются на те усилия, иногда более чем серьезные, чтобы все-таки получить результат.

Эмоциональное выгорание и переживания в учебной деятельности у студентов

В таблице 1 приведено распределение испытуемых по степени выраженности у них структурных компонентов эмоционального выгорания (по методике Маслач-Джексон в модификации Н. Е. Водопьяновой и Е. С. Старченковой).

Таблица 1

Распределение студентов по степени выраженности компонентов эмоционального выгорания (в абсолютных значениях и процентном выражении, n=143)

Субшкала	Степень выраженности компонента			
	Низкая	Средняя	Высокая	Очень высокая
Эмоциональное истощение	14 (9,8%)	33 (23%)	50 (35 %)	46 (32 %)
Деперсонализация	3 (2%)	38 (26,6 %)	31 (21,7%)	71 (49,7%)
Редукция личных достижений	10 (7%)	41 (28,7 %)	52 (36,4 %)	40 (28 %)

Легко увидеть, что большая часть испытуемых демонстрирует высокий и очень высокий уровни выраженности компонентов эмоционального выгорания (табл.1). Исходя из этого, мы можем говорить о том, что эти испытуемые довольно сильно истощены. Они в большей степени склонны негативно оценивать себя, результаты, проделанной ими работы, а также с большей вероятностью будут равнодушно относиться к людям, которые их окружают.

Согласно авторам методики оценка степени выгорания может осуществляться как по каждому отдельному показателю, так и по интегральному показателю, который представлен в таблице 2.

Таблица 2

Уровень эмоционального выгорания у студентов (по сумме субшкал)

	Уровень выгорания			
	Низкий	Средний	Высокий	Очень высокий
Студенты (n=143)	4 (2,8 %)	12 (8,4 %)	46 (32,2 %)	81 (56,6 %)

Здесь мы вновь наблюдаем высокий и очень высокий уровень эмоционального выгорания у большей части испытуемых — 127 человек из 143 (табл.2).

Сопоставляя результаты обеих методик — переживания в учебной деятельности и эмоционального выгорания — мы можем предположить, что та скука и пустота в учебной деятельности, которые отмечали испытуемые, могут быть проявлениями компонентов эмоционального выгорания. Тогда описанное выше противоречие, когда студенты, переживая скуку, все-таки продолжают учиться и будто бы даже видят смысловую связь учебы с какими-то значимыми сферами, могло бы быть объяснено эмоциональным выгоранием, а не теми гипотезами, которые мы высказали выше.

Таким образом, первичные результаты нашего исследования позволяют сделать вывод о том, что студенты 2 и 3 курсов действительно переживают некоторое эмоциональное состояние, похожее на выгорание. Учебная деятельность не вызывает у них положительных эмоций, сопровождается скукой и ощущением пустоты, требует приложения больших усилий для достижения результата. А кроме того, сопровождается сниженным эмоциональным тонусом, повышенной истощаемостью, утратой интереса к окружающим и к выполняемой работе, отстраненностью и безразличием при выполнении учебных обязанностей. В тоже время студенты видят смысл если не в самой учебе как таковой, то в каких-то сферах своей жизни, связанных с учебой, что и заставляет их, несмотря на неблагоприятное эмоциональное состояние, продолжать прилагать большие усилия и старания для достижения результата.

Для выявления взаимосвязей между эмоциональным выгоранием студентов и их переживаниями в рамках учебной деятельности нами был проведен корреляционный анализ Спирмена, в результате которого были обнаружены как прямые, так и обратные взаимосвязи на низком и среднем уровнях (табл. 3).

Таблица 3

Корреляции между шкалами диагностики переживаний в деятельности и эмоционального выгорания у студентов (n=143)

Шкала	Эмоциональное истощение	Редукция личных достижений	Деперсонализация
Усилие	53**	-	-
Смысл	- 41**	72**	- 22**
Удовольствие	- 43**	62**	- 29**
Пустота	57**	- 57**	40**

Примечание: 1) нули и запятые опущены, 2) ** — $p < 0,01$.

Анализ корреляционных связей между показателями эмоционального выгорания и переживаниями в учебной деятельности у студентов обнаружил вполне ожидаемые результаты, когда переживания пустоты фактически прямо взаимосвязано с параметрами выгорания — чем выше ощущение опустошенности, скуки в учебе, тем более выражено эмоциональное истощение, деперсонализация и редукция личных достижений. Здесь стоит напомнить, что в методике К. Маслач и С. Джексон ответы, относящиеся к редукции достижений, необходимо интерпретировать в обратном порядке, т.е. низкие баллы по этому фактору говорят о высокой редукции своих достижений — о негативной оценке студентами своих результатов в учебной деятельности, своих способностей и продуктивности. Т.о. обратная взаимосвязь шкалы пустоты и шкалы редукции личных достижений (табл. 3), по сути, означает, что чем больше ощущение скуки в учебной деятельности, тем ниже баллы по шкале редукции, т.е. сама редукция достижений будет выше.

В тоже время переживание удовольствия и осмысленности в учебной деятельности снижают вероятность проявления эмоционального выгорания (обратные корреляции со шкалами эмоционального истощения и деперсонализации, и прямая корреляция со шкалой редукции, табл. 3), и верно обратное — чем меньше выражено эмоциональное выгорание, тем больше вероятность, что студенты будут видеть смысл учебной деятельности и переживать положительные эмоции в ней.

Степень же напряжения в учебе, усилия, прилагаемые студентами при выполнении учебных действий, взаимосвязана только с вероятностью эмоционального истощения, ни оценка своих способностей и возможностей прийти к желаемому результату, ни позиция студента по отношению к учебе никак не взаимосвязаны с необходимостью прилагать усилия, о чем говорит прямая корреляция между шкалами усилий и эмоционального истощения, и отсутствие корреляций с другими шкалами методики Маслач-Джексон (табл. 3).

В тоже время отсутствие взаимосвязей показателя усилий в учебной деятельности с компонентами деперсонализации и редукции личных достижений позволяет говорить о том, что само по себе напряжение в учебе, скорее всего не приводит ни к формализации отношения к учебе или какой-то отстраненности, снижению личностной позиции, ни к снижению самооценки, обесцениванию своих способностей, продуктивности и т.д.

Представления студентов об образе жизни

С целью изучения представлений студентов об их образе жизни, мы провели психосемантическое исследование с применением методики семантического дифференциала «Образ жизни» В. П. Серкина. Мы предположили, что чем в большей степени выражено эмоциональное выгорание у студентов, тем более их представления об образе жизни будут содержать негативные характеристики.

На этом этапе исследования эмпирическая выборка была поделена на 2 подгруппы по критерию выраженности показателей эмоционального выгорания. В первую подгруппу вошли студенты с высокой и очень высокой степенью выраженности, условно эта группа была обозначена как «Выгоревшие студенты» (n=127). Во вторую подгруппу вошли студенты с низкой и средней степенью выраженности эмоционального выгорания. Ее мы обозначили, как «Невыгоревшие студенты» (n=16).

В результате факторизации данных в каждой группе студентов было выявлено по 4 фактора, каждому фактору мы присвоили отдельное обобщенное название на основе входящих в него дескрипторов (табл. 4).

Результаты, полученные при сравнительном анализе факторной структуры в оценке своего образа жизни студентами с разной степенью эмоционального выгорания, оказались парадоксальными.

Во-первых, в группе студентов с высокой степенью выгорания на первый план выходят фактор динамики и уникальности, а также фактор комфорта образа жизни (табл. 4). Т. е. те студенты, которые демонстрировали высокие оценки по параметрам выгорания, вдруг называют свою жизнь насыщенной, интересной, привлекательной, творческой, отмечают такие дескрипторы, как расслабленный, комфортный, веселый, дружеский. И только во вторую очередь отмечают негативные дескрипторы, вошедшие в 3-й фактор «Бессмысленность образа жизни» и 4-й фактор «Сомнения и неуверенность» (табл. 4). Получается, что в целом эти студенты оценивают свой образ жизни, как приятный и привлекательный для них.

**Сравнительный анализ факторной структуры в оценке образа жизни групп
«Выгоревших студентов» и «Невыгоревших студентов»**

Группа «Выгоревшие студенты»		Группа «Невыгоревшие студенты»	
Дескрипторы	Наименование фактора		Дескрипторы
Динамичный Насыщенный Интересный Особый Активный Меняющийся Привлекательный Подвижный Новый Творческий Бодрый Счастливый	Динамика и уникальность образа жизни	Бессмысленность и однообразность образа жизни	Зависимый Ненасыщенный Ложный Неуверенный Бессмысленный Скучный Компромиссный Профанный Разрозненный Отрицательный Недостойный Несчастный Неуважительный Непонимающий Трусливый Непривлекательный Миролюбивый Неоправданный Грустный Дискомфортный
Спокойный Расслабленный Комфортный Положительный Согласованный Веселый Дружеский	Комфорт образа жизни	Пассивная рутинность образа жизни	Пассивный Неподвижный Замкнутый Необеспеченный Статичный Обычный Рутинный Голодный Консервативный Самодостаточный Безответственный Постоянный
Неуважительный Злой Безнравственный Эгоистичный Безответственный Ложный Бессмысленный Непонимающий Враждебный Отрицательный	Бессмысленность образа жизни	Поддержка и понимание в рамках образа жизни	Счастливый Понимающий Бодрый Спокойный Дружеский Веселый Расслабленный Эгоистичный Новый Комфортный Безопасный
Противоречивый Неуверенный Беспорядочный Трусливый Иррациональный Миролюбивый	Сомнения и неуверенность относительно образа жизни	Личные ориентиры и нормы образа жизни	Достойный Упорядоченный Нравственный Согласованный Добрый Рациональный

Отметим также, что все 4 фактора здесь обладают довольно согласованной структурой, т.е совокупность дескрипторов, входящих в тот или иной фактор, четко отражает либо опре-

деленно положительную, либо определенно отрицательную оценку образа жизни, нет сомнений и амбивалентности в выборе дескрипторов. Кроме того, встречаются некоторые дескрипторы, которые близки между собой по смыслу. Например, в факторе 1 — «динамичный», «активный» и «бодрый». Мы предполагаем, что это может указывать на то, что группа «Выгоревшие студенты» имеет вполне четкое представление о своем образе жизни.

В то же время студенты с низкими показателями по шкалам эмоционального выгорания в первую очередь называют характеристики, которые сложно назвать позитивными: зависимый, скучный, бессмысленный и т.п. (табл. 4). Факторы в этой группе студентов выглядят следующим образом: 1 фактор — бессмысленность и однообразность образа жизни, 2 — пассивная рутинность образа жизни, 3 — поддержка и понимание в рамках образа жизни и 4 — личные ориентиры и нормы образа жизни (табл. 4). Они описывают свой образ жизни, как скучный, статичный и непривлекательный. При этом сами факторы содержат амбивалентные характеристики, например, в 1-й фактор среди негативных оценок вошли и такие как миролюбивый и компромиссный, во 2-м факторе помимо «пассивных» характеристик появляются такие как самодостаточный, постоянный, а также характеристики, связанные с удовлетворением базовых потребностей — голодный, необеспеченный.

Очевидно, высказанное в начале исследования предположение о том, что выгоревшие студенты будут описывать свою жизнь в негативных красках, не подтвердилось — студенты с высокой и очень высокой степенью выраженности эмоционального выгорания оценивают свой образ жизни очень позитивно. Т. о. возникает вопрос, что мы диагностировали в этом случае методикой Маслач-Джексон, действительно ли эмоциональное выгорание или какое-то иное состояние?

Помимо выделения факторной структуры оценки образа жизни студентами, нами был проведен сопоставительный анализ семантических универсалий представлений о своем образе жизни у студентов с разной степенью эмоционального выгорания. Суть метода семантических универсалий заключается в выявлении дескрипторов, по которым изучаемый объект (в нашем случае образ жизни) оценивается значимым большинством испытуемых одинаковым образом [10, с. 183].

Поскольку одна из эмпирических групп («невыгоревшие студенты») состоит всего из 16 человек, возможно применять лишь 90 % универсалию, подсчет которой был нами выполнен для каждой группы в соответствии с алгоритмом, построенным Е. Ю. Артемьевой [10, с. 185].

Таблица 5

Сравнительный анализ семантических универсалий по группам «выгоревших» и «невыгоревших» студентов

	«Выгоревшие студенты»	«Невыгоревшие студенты»
Семантическая универсалия по 90%	<i>дружеский,</i> <i>нравственный,</i> <i>добрый,</i> <i>сытый,</i> <i>компромиссный,</i> <i>напряженный,</i> <i>обычный,</i> <i>сонный,</i> <i>уважительный</i>	<i>дружеский,</i> <i>добрый,</i> <i>сытый,</i> <i>безопасный,</i> <i>достойный,</i> <i>понимающий,</i> <i>положительный,</i> <i>истинный,</i> <i>уважительный</i>

Примечание: 1) курсивным шрифтом выделены различия между семантическими универсалиями оценок представлений об образе жизни у группы «Выгоревшие студенты» и группы «Невыгоревшие студенты».

Прежде всего отметим, что в обеих группах удалось выявить одинаковое количество дескрипторов. Как можно видеть из таблицы 5, такие характеристики, как «дружеский», «добрый», «сытый» и «уважительный» повторяются в семантической универсалии обеих групп (табл. 5). Почти все эти дескрипторы, кроме «сытый», описывают взаимоотношения с други-

ми людьми, более того — хорошие взаимоотношения. Исходя из этого, можно говорить о том, что как для группы «выгоревших» студентов, так и для группы «невыгоревших» студентов образ жизни представляется доброжелательным и располагающим к взаимодействию.

Для группы «выгоревших» студентов значимыми оказались также дескрипторы: «нравственный», «компромиссный», «напряженный», «обычный» и «сонный» (табл. 5). Получается, что студенты данной группы оценивают свой образ жизни не только, как доброжелательный и располагающий к взаимодействию, но в то же время, как и эмоционально, и физически истощающий. В тоже время они описывают его, как образ жизни, в рамках которого, им приходится придерживаться определенных моральных принципов.

Для группы «Невыгоревшие студенты» значимыми оказались еще и дескрипторы «безопасный», «достойный», «понимающий», «положительный» и «истинный» (табл. 5). Все эти характеристики несут в себе положительную оценку.

Таким образом, мы можем говорить о том, что присутствует некоторая разница между представлениями об образе жизни студентов обеих групп. Различие в оценках образа жизни заключается в том, что у студентов с высокими показателями эмоционального выгорания негативная оценка выражается только в компоненте усталости, т.е. при описании образа жизни эти студенты используют по большей части положительные характеристики, в меньшей же мере они используют негативные характеристики, которые отражают их напряжение и снижение активности. Однако, это различие не позволяет нам безошибочно утверждать, что существует взаимосвязь между степенью выраженности у студентов эмоционального выгорания и их представлениями об образе жизни.

Более того, полученные результаты не дают нам основания говорить о том, что студенты действительно испытывают эмоциональное выгорание. На основании проведенного анализа мы склонны предполагать, что речь идет об усталости, переживании каких-то стрессогенных событий, при этом результаты психосемантического исследования образа жизни позволяют говорить о том, что переживаемые студентами события, вызывающие у них напряжение и усталость, тем не менее не оцениваются ими как негативные, скорее даже наоборот.

Более точные результаты могли бы быть получены в ходе качественного исследования, например, при анализе интервью или эссе студентов.

Заключение

Таким образом, по итогам нашего исследования можно сделать выводы, что студенты 2 и 3 курсов действительно переживают некоторое эмоциональное состояние, отчасти похожее на выгорание своей аффективной природой. Учебная деятельность не вызывает у студентов положительных эмоций, часто сопровождается скукой и ощущением пустоты, требует приложения больших усилий. Однако студенты, несмотря на свое неблагоприятное эмоциональное состояние, продолжают прилагать большие усилия и старания для достижения результата. Степень напряжения в учебе, усилия, прилагаемые студентами при выполнении учебных действий, связано с вероятностью эмоционального истощения.

Для студентов, продемонстрировавших по методике эмоционального выгорания высокие значения по шкалам, самыми значимыми являются такие параметры оценивания своего образа жизни, как динамика и его уникальность, а также комфорт. Их представления об образе жизни содержат по большей части положительные характеристики, в меньшей мере — негативные оценки, которые отражают их напряжение и снижение активности.

Для студентов, которые показали низкие результаты по методике выгорания, самые значимые параметры оценивания образа жизни — это его бессмысленность и однообразность, а также пассивная рутинность.

В качестве перспектив нашего исследования, мы рассматриваем возможность использования метода полуструктурированного интервью, который позволит составить более четкую картину жизненной ситуации студентов, а также их представлений, переживаний, связанных непосредственно с учебной деятельностью. Необходимо проведение дополнительных иссле-

дований, которые помогут доказать или опровергнуть вопрос о возможности существования феномена эмоционального выгорания в рамках учебно-профессиональной деятельности.

Литература

1. Василюк Ф. Е. Культурно-антропологические условия возможности психотерапевтического опыта // Культурно-историческая психология. 2007. Том 3. № 1. С. 80—92.
2. Воробьева М. А. Связь эмоционального интеллекта и синдрома эмоционального выгорания у студентов // Образование и наука. 2016. №4 (133). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/svyaz-emotsionalnogo-intellekta-i-sindroma-emotsionalnogo-vygoraniya-u-studentov> (Дата обращения: 28.01.2021).
3. Глазачев О. С. Синдром эмоционального выгорания у студентов: поиски путей оптимизации педагогического процесса // Вестник МАН РС. 2011. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sindrom-emotsionalnogo-vygoraniya-u-studentov-poiski-putey-optimizatsii-pedagogicheskogo-protsesssa> (Дата обращения: 05.12.2021).
4. Marôco J, Assunc ão H, Harju-Luukkainen H, Lin S-W, Sit P-S, Cheung K-c, et al. Predictors of academic efficacy and dropout intention in university students: Can engagement suppress burnout? // Plos one. 2020. № 15(10). URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0239816> (Дата обращения: 20.01.2022)
5. Jacobs S. R., Dodd D. K. Student Burnout as a Function of Personality, Social Support, and Workload // Journal of College Student Development, 2003. 2: 23—28. URL: <https://www.researchgate.net/publication/236728312> (Дата обращения: 20.01.2022)
6. Корнева Е. Н. Преподавание общепрофессиональных дисциплин будущим психологам-практикам как проблема // От истоков к современности: 130 лет организации психологического общества при Московском университете: сборник материалов юбилейной конференции: В 5 томах: Т. 4 / отв. ред. Богоявленская Д. Б. — Москва : Когито-Центр, 2015. С. 359-361.
7. Василюк Ф. Е. Психология переживания: Анализ преодоления критических ситуаций / Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, Межведомственный научный совет по проблеме «Сознание». М. : Изд-во Московского университета, 1984.
8. Корнева Е. Н., Вашук Н. А. Особенности эмоционального выгорания студентов-психологов // Проблемы психологического благополучия : Материалы Международной заочной научной конференции, Екатеринбург-Фергана, 01 апреля 2022 года / Уральский государственный педагогический университет. — Екатеринбург-Фергана: [б.и.], 2022. — С. 416-425. — EDN BHETWT.
9. Корнева Е. Н. Переживание как смыслопорождение в обучении будущих психологов-практиков. К постановке проблемы // Международная конференция по консультативной психологии и психотерапии, посвященная памяти Ф. Е. Василюка: сборник материалов [электронное издание] / под ред. В. В. Архангельской, А. А. Голзицкой, Н. В. Кисельниковой, Е. А. Семеновой. М. : ФБГНУ «Психологический институт РАО», 2018., с.134.
10. Серкин В. П. Психосемантика : учебник и практикум для вузов / В. П. Серкин. — Москва : Издательство Юрайт, 2022. — 318 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-01229-3. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://ebs.mgppu.ru:5081/bcode/489207> (дата обращения: 06.01.2022).

Могилевская Виктория Юрьевна,

старший преподаватель, Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко, г. Тирасполь, Приднестровье, SPIN-код: 2097-8598

Бернард Ирина Константиновна,

студент, Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко, г. Тирасполь, Приднестровье

Чобану Анастасия Юрьевна,

студент, Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко, г. Тирасполь, Приднестровье

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ НАСЕЛЕНИЯ ПРИДНЕСТРОВЬЯ О ПРОБЛЕМЕ СЕЛФ-ХАРМА

Аннотация. Статья посвящена исследованию представлений населения Приднестровья о проблеме селф-харма. Проведен теоретический обзор феномена селф-харма и сущности самоповреждающего поведения. Приводятся результаты эмпирического исследования представлений населения Приднестровья о проблеме селф-харма. Результаты показали, что большинство приднестровских респондентов знают о проблеме селф-харма из сети Интернет. Преимущественными причинами селф-харма приднестровцы считают попытки заглушить душевную боль с помощью физической, психические расстройства или ментальные проблемы, попытки выразить свои глубоко запрятанные, гнетущие эмоции и мысли. Большинство считают проблему актуальной, однако не знают, куда можно обратиться для получения психологической помощи при проявлениях селф-харма. Среди различных проявлений селф-харма, у приднестровских респондентов наиболее выражены царапание кожи до следов, удары о предметы, нарушение заживления ран и щипание до следов. Результаты могут применяться в психологическом просвещении и психопрофилактике населения Приднестровья по проблеме селф-харма.

Ключевые слова: селф-харм, феномен селф-харма, подростки, самоповреждающее поведение, население Приднестровья, представления населения, эмпирические исследования.

Mogilevskaya Victoria Yurievna,

senior lecturer, T.G. Shevchenko Pridnestrovian State University, Tiraspol, Pridnestrovie

Bernard Irina Konstantinovna,

student, T.G. Shevchenko Pridnestrovian State University, Tiraspol, Pridnestrovie

Chobanu Anastasia Yurievna

student, T.G. Shevchenko Pridnestrovian State University, Tiraspol, Pridnestrovie

REPRESENTATIONS OF THE POPULATION OF PRIDNESTROVIE ABOUT THE PROBLEM OF SELF-HARM

Abstract. The article is devoted to the study of the ideas of the population of Pridnestrovie about the problem of self-harm. A theoretical review of the phenomenon of self-harm and the essence of self-harming behavior is carried out. The results of an empirical study of the ideas of the population of Pridnestrovie about the problem of self-harm are presented. The results showed that the majority of Pridnestrovian respondents know about the problem of self-harm from the Internet. Pridnestrovians consider attempts to drown out mental pain with the help of physical, mental disorders or mental problems, attempts to express their deeply hidden, oppressive emotions and thoughts to be the primary reasons for self-harm. Most people consider the problem relevant, but do not know where to turn for psychological help with manifestations of self-harm. Among the various manifestations

of self-harm, Pridnestrovian respondents have the most pronounced scratching of the skin to traces, blows against objects, violation of wound healing and pinching to traces. The results can be applied to a psychologist.

Keywords: self-harm, self-harm phenomenon, adolescents, self-harmful behavior, population of Transnistria, perceptions of the population, empirical research.

На сегодняшний день проблема изучения вопросов самоповреждающего поведения особенно актуальна. В отечественной и зарубежной литературе появляется все больше исследований, посвященных данному вопросу, что подтверждает ее социальную значимость. Особое внимание привлекают показатели распространенности не суицидального самоповреждения (НССП) среди молодежи, которые по исследованиям ряда авторов колеблются от 13 до 45% в популяции [1].

Самоповреждающее поведение (self-injurious thought and behaviors, или non-suicidal self-injury) — это комплекс действий аутоагрессивного характера, нацеленных на причинение физического вреда собственному телу. Суицидальные намерения отсутствуют, нанесение физического ущерба помогает справиться с негативными переживаниями [3, с.12]. Самоповреждающее поведение встречается как в рамках клинических патологий, так и при психическом дистрессе у здоровых людей. Согласно исследованиям ВОЗ, самоповреждения среди лиц старше 15 лет выявляются у 0,19% женщин и 0,14% мужчин. Отечественные клиницисты отмечают, что самый высокий уровень самоповреждающего поведения наблюдается в подростково-юношеский период — в возрасте от 10 до 24 лет. У девушек пик приходится на 13-16 лет, у юношей — на 12-18 лет. Случаи самоповреждения диагностируются у представителей различных наций, социальных слоев, религиозных сообществ [3].

Наиболее глубоко представленную проблему раскрывали такие отечественные исследователи как: С. И. Ворошилин, Е. Н. Волкова, О. О. Андронникова, Е. Б. Любовь, А. В. Лукашук, М. И. Григорьева, П. Б. Зотов, А. В. Меринов, Е. С. Мозгачева, М. Ю. Горохова, И. Л. Матасова и др. Среди зарубежных исследований особое значение приобретают труды Favazza A., Tao F., Wan Y., Ma S., McFeeters D., Chen R., Sun Y., Hao J.

Так, А. Favazza выделяет 4 группы расстройств, связанных с самоповреждающим поведением [4]: стереотипные расстройства (битье головой, избивание себя, кусание губ и рук, щипание и царапание кожных покровов, выдергивание волос) — наблюдающиеся при умственной отсталости, аутизме, синдромах Леш-Нихана, Корнели де Ланге, Прадера Вилли (Prader Willi); выраженные (major) самоповреждения (кастрация, энуклеация или иное повреждение глаз, ампутации пальцев или конечностей) — наблюдаются при аффективных психозах, шизофрении, органических психозах, тяжелых расстройствах личности, при транссексуализме; компульсивные (выдергивание волос, щипание кожи, кусание ногтей) — наблюдаются при трихотилломании и «стереотипном двигательном расстройстве с самоповреждающим поведением»; импульсивные (порезы кожи, ожоги кожи, битье себя) — наблюдаются при пограничном (borderline) и диссоциальном расстройствах личности, а также при других «импульсивных расстройствах личности», опьянении, черепно-мозговой травме, посттравматическом стрессовом расстройстве [2].

Ряд исследований факторов возникновения несуйцидального самоповреждения, подтверждают теорию о влиянии негативных детских переживаний на формирование склонности к самоповреждению. По результатам эмпирических исследований Y. Wan et al, выявлено, что те, кто имеет больший опыт переживания неблагоприятных семейных событий и более выраженные травмы в отношениях, больше подвержены риску несуйцидального самоповреждения. Проведенные авторами исследования среди молодежи в разных странах (китайская, канадская, американская выборки) позволяют сделать выводы о том, что физическое насилие, эмоциональное насилие и эмоциональное пренебрежение выступают факторами риска несуйцидального самоповреждения и суицидального поведения [5].

Таким образом, особую роль в исследованиях уделяют семейным предикторам возникновения несуйцидального самоповреждения. Кроме перечисленного, авторы обнаруживают

связь между количеством случаев оскорбительного опыта в детстве и селф-хармом. Подростки, подвергшиеся жестокому обращению со стороны родителей или других лиц более чем в шести эпизодах, практически всегда демонстрировали поведение самоповреждающего характера [1].

Таким образом, анализ теоретических работ показал, что проблема селф-харма выступает как многослойный и многофакторный феномен, описываемый как целостный комплекс действий аутоагрессивной направленности, нацеленный на причинение физического вреда собственному телу и мотивированный оскорбительным опытом в детстве, физическим, эмоциональным насилием и пренебрежением.

Дизайн нашего исследования включал проведение разработанной анкеты, посвященной исследованию представлений населения Приднестровья о проблеме селф-харма и выявлению распространенности такого поведения в реальной жизни. В опросе приняли участие 128 респондентов в возрасте от 17 до 51 года (35 мужчин и 93 женщины). Результаты представлены на рисунках 1, 2, 3 и в таблицах 1, 2.



Рис. 1. Распределение ответов приднестровских респондентов на вопрос «Откуда Вы узнали о проблеме селф-харма?»

Анализ полученных данных показал, что большинство приднестровских респондентов (77,3%) узнали о проблеме селф-харма из сети Интернет. Пятая часть (18,8%) в качестве источника указала преподавателя, научный кружок, друзей, психологическую литературу.

На вопрос о том, сталкивались ли приднестровцы с подобным поведением среди друзей и близких чуть менее половины респондентов ответили положительно (43%). Эта тенденция пессимистичнее наших предположений и свидетельствует об актуальности проблемы селф-харма для населения Приднестровья.

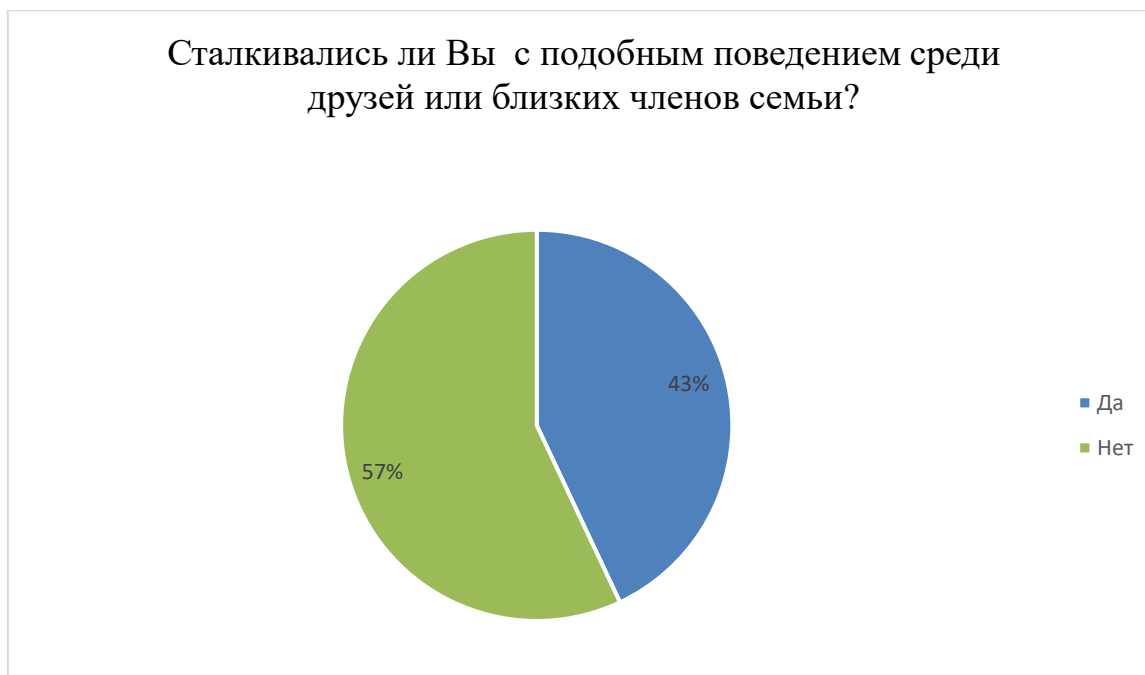


Рис. 2. Распределение ответов приднестровских респондентов на вопрос «Сталкивались ли Вы с подобным поведением среди друзей и близких»

Таблица 1

Выраженность причин селф-харма среди приднестровских респондентов, в %

Как Вам кажется, каковы причины селф-харма?	Значения
Попытки заглушить душевную боль с помощью физической	29,7
Психические расстройства или ментальные проблемы	14,1
Попытки выразить свои глубоко запрятанные, гнетущие эмоции и мысли	11,7
Желание наказать себя за что-то конкретное либо просто за свое существование	9,4
Немой призыв о помощи	7
Желание доказать свое существование, «выйти из тени»	7
Стремление ощутить контроль над телом и жизнью	5,5
Жизненные кризисы разного рода, потрясения, психические травмы	4,7
Другое	4,6
Увлечение неформальной субкультурой	3,1
Злоупотребление психоактивными веществами	2,3
Жестокое воспитание, холодность или отсутствие родителей	0

Анализ данных, приведенных в таблице свидетельствует о том, что преимущественными причинами селф-харма опрошенные приднестровцы назвали попытки заглушить душевную боль с помощью физической (29,7%), психические расстройства или ментальные проблемы (14,1%) и попытки выразить свои глубоко запрятанные (14,1%), гнетущие эмоции и мысли (11,7%). Наименее распространенными стали такие ответы, как жестокое воспитание, холодность или отсутствие родителей (0%), злоупотребление психоактивными веществами (2,3%), увлечение неформальной субкультурой (3,1%)

На вопрос о том, знают ли респонденты, куда можно обратиться для получения психологической помощи при проявлениях селф-харма, более половины опрошенных приднестровцев ответили отрицательно (56%). Это может свидетельствовать о том, что требуется больше усилий по психологическому просвещению, связанному с популяризацией психологических услуг населению Приднестровья как в частной сфере, так и в образовании, где широко представлена психологическая служба.

При этом, отметим, что анализ ответов на вопрос о том, считаете ли Вы необходимым оказывать психологическую помощь людям, сталкивающимся с селф-хармом, подавляющее большинство приднестровских респондентов (93,7%) ответили утвердительно. Это может

говорить о высокой потребности населения Приднестровья в получении квалифицированной психологической помощи по этой проблеме. Следует также отметить, что отвечая на вопрос о важности психологической помощи людям, занимающимся самоповреждающим поведением, большинство (93,7%) ответила, что помощь обязательна.

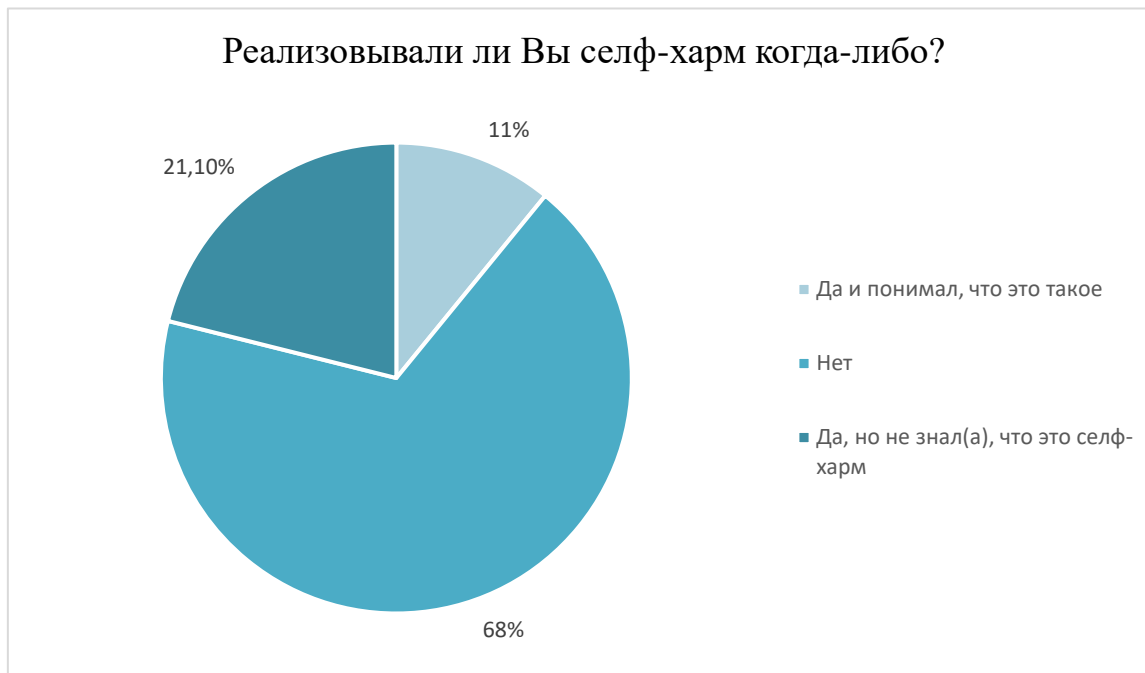


Рис. 3. Распределение ответов приднестровских респондентов на вопрос «Реализовывали ли Вы когда-либо селф-харм?»

Представляет интерес анализ ответов на вопрос о том, осуществляли ли опрашиваемые селф-харм приднестровцы. Больше половины (68%) ответили, что нет, не реализовывали. Однако, почти треть респондентов (32,1%) отметили такой опыт у себя. При этом, большая доля из них (21,1%) указали, что реализовывали самоповреждения, но не знали, что это селф-харм, в то время как остальные (10,9%) ответили, реализовывали такое поведение и знали, что именно. Это косвенно может свидетельствовать о том, что разработанная нами анкета носит рефлексивный характер и само исследование проблемы селф-харма, осведомленности о нет и реализации его различных форм, актуализирует размышления респондентов и оценку их собственного опыта.

Таблица 2

Выраженность проявлений селф-харма у приднестровских респондентов, в %

Проявление селф-харма	Значение
Царапали до следов	49,9
Бились о предметы	14
Нарушали процесс заживления ран	13
Щипали до следов	8
Наносили порезы	4,7
Вырезали на коже узоры	3
Кололись иглами	3
Тянули/вырывали волосы	2
Принимали внутрь вещества, способные причинить вред	1,4
Прижигали кожу	0,8
Кусали себя	0,2

Анализ данных, представленных в таблице показывает, что среди различных проявлений селф-харма, у приднестровских респондентов наиболее выражены царапание кожи до следов

(49,9%), удары о предметы (14%), нарушение заживления ран (13%) и щипание до следов (8%).

Полученные в исследовании результаты могут быть использованы в просветительских мероприятиях для подростков, юношей и родителей с целью обращения их внимания на проявления селф-харма у себя, детей, близких и своевременного обращения за психологической помощью. Кроме того, представленные данные могут применяться в психологическом просвещении населения Приднестровья по проблеме селф-харма, а также использоваться в профилактических и психокоррекционных материалах.

Литература

1. Андронникова О. О., Волкова Е. Н. Обзор зарубежных исследований по проблеме несуицидального самоповреждения у детей и подростков // Теоретическая и экспериментальная психология. 2020. № 3. С. 38-50.
2. Ворошилин С. И. Самоповреждения и влечения к модификации тела как парциальные нарушения инстинкта самосохранения // Суицидология. 2012. № 4. С. 40-51.
3. Добровидова Н. А., Горохова М. Ю., Матасова Е. Н., Устюжанинова М. А., Шаталина Диагностика отклоняющегося поведения. Выпуск 1 Психологическая диагностика самоповреждающего и суицидального поведения. С. : Изд-во УРАО, 2002. 50 с.
4. Favazza A.R. Bodies Under Siege: Selfmutilationand Body Modificationin Cultureand Psychiatry. Maryland: The Johns Hopkins University Press, 1987-1996. 400 p.
5. Wan Y, Chen R, Ma S, McFeeters D, Sun Y, Hao J, & Tao F. Associations of adverse childhood experiences and social support with self-injurious behaviour and suicidality in adolescents // The British Journal of Psychiatry. 2019. №214(3). P.146-152

Михайлова Ирина Викторовна,

кандидат психологических наук, доцент, Ульяновский государственный университет, г. Ульяновск, Россия, SPIN-код: 9102-6206

РОЛЬ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ПРОЯВЛЕНИИ ТРЕВОЖНОСТИ И СУИЦИДАЛЬНОГО РИСКА У ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье представлены основные результаты исследования по установлению корреляционных связей между воспринимаемым подростками отношением к ним родителей и суицидальным риском и выраженностью личностной и ситуативной тревожности у старшеклассников. По итогу были установлены значимые связи между позитивным интересом обоих родителей и тревожностью подростков вне зависимости от пола, а также отдельно у девочек и мальчиков выявлены связи между максимализмом и сломом культурных барьеров и такими родительскими позициями в восприятии подростков как директивностью и позитивным интересом.

Ключевые слова: семейное воспитание, родители, подростки, детско-родительские отношения, личностная тревожность, ситуативная тревожность, подростковый суицид, суицидальное поведение, суицидальные риски.

Mikhailova Irina V.,

PhD, Associate Professor, Ulyanovsk State University, Ulyanovsk, Russia

THE ROLE OF FAMILY RELATIONS IN THE MANIFESTATION OF ANXIETY AND SUICIDAL RISK IN ADOLESCENTS

Abstract. The article presents the main results of a study on the establishment of correlations between how adolescents perceive the attitude of their parents towards them and suicidal risk and the severity of personal and situational anxiety in high school students. As a result, significant links were established between the positive interest of both parents and the anxiety of adolescents, regardless of gender. In addition, separately for girls and boys, links were found between maximalism and the breaking down of cultural barriers and such parental positions in the perception of adolescents as directiveness and positive interest.

Keywords: family education, parents, adolescents, child-parent relationships, personal anxiety, situational anxiety, teenage suicide, suicidal behavior, suicidal risks.

Введение в проблему. Тема роли семейных отношений в проявлении тревожности и суицидального риска у подростков периодически поднимается педагогической, в социальной, консультативной психологии. Этой проблемой занимались различные авторы, в последние года эту тему в своих статьях и выступлениях на конференциях поднимают такие исследователи как О. И. Ефимова [1, с. 67], Д. В. Мажанова [2, с. 42], Е. А. Анисимова [3, с. 41], Н. В. Андропова [4, с. 1], К. С. Соловьева [5, с. 458], А. Б. Бабаева и О. Н. Дувалина [6, с. 5], Д. С. Косицына и Н. А. Кора [7, с. 99], М. С. Силантьев [8, с. 119; 9, с. 194], А. О. Алимов и Н. И. Алимова [10], А. Ю. Березанцев с коллегами [11, с. 65] и ряд других авторов.

Наш исследовательский интерес заключается не только в изучении связи между воспринимаемым подростками отношением к ним родителей и выраженностью ряда психологических состояний подростка. Мы изучали психическое состояние школьников в стрессовый для них период — в период экзаменов.

Целью нашего исследования было установить, есть ли связь между установками, поведением и методами воспитания родителей в том варианте, в каком воспринимают их дети в подростковом возрасте и проявлением тревожности и суицидального риска у подростков в период школьных экзаменов.

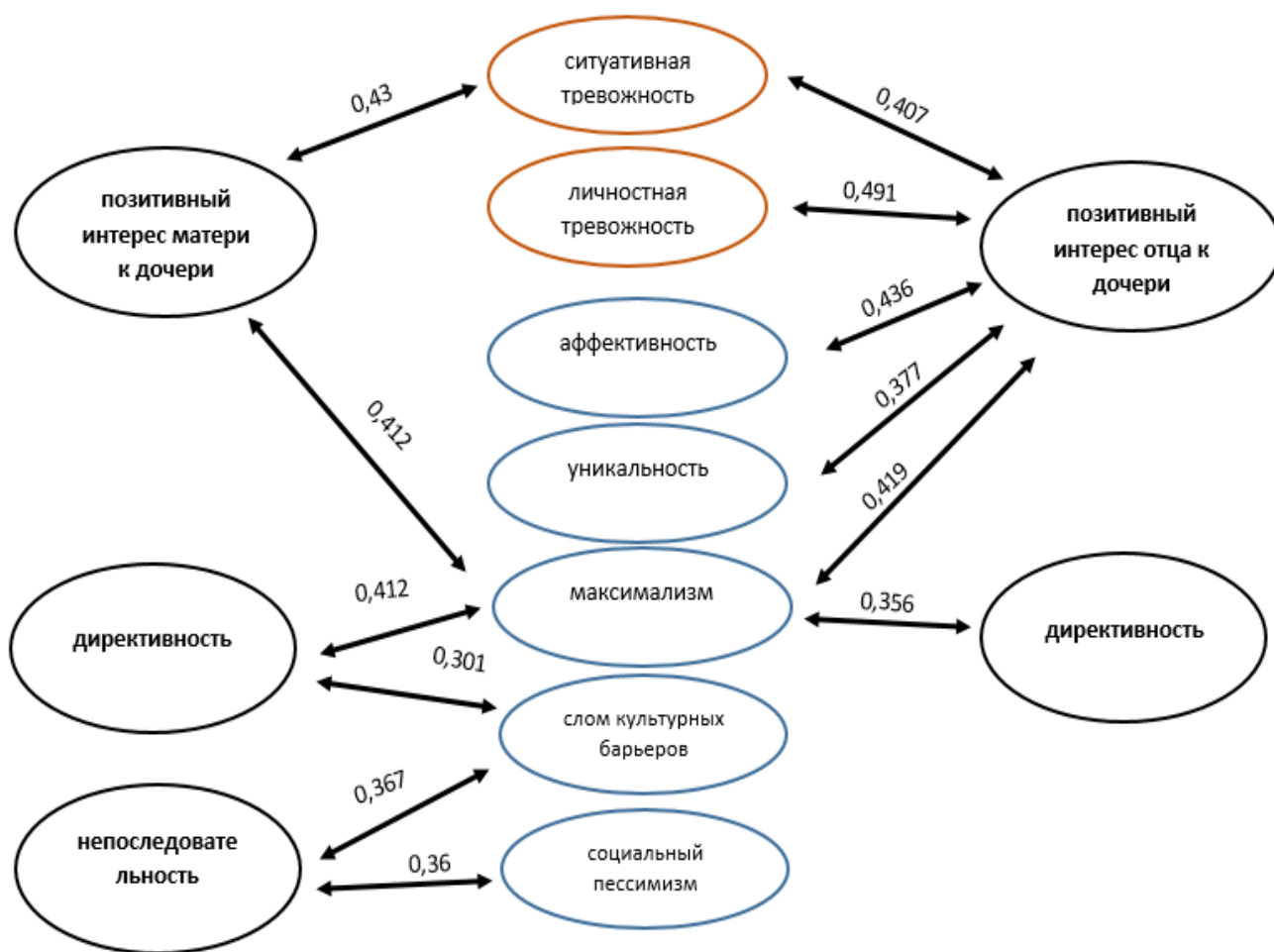


Рис. 1. Корреляционные связи между воспринимаемым подростками отношением к ним родителей и выраженностью тревожности и суицидальным риском у девочек-подростков

Методы исследования. В проведенном исследовании использовались следующие методики:

- шкала тревожности Ч. Д. Спилбергера,
- опросник суицидального риска А. Г. Шмелева,
- опросник «Подростки о родителях» Е. Шафера.

Математический анализ результатов проводился при помощи коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

Выборку исследования составили школьники 8-11 классов, обучающиеся в МБОУ Многопрофильном лицее г. Димитровграда. Общее количество испытуемых составило 94 человека.

В рамках проведенного исследования была изучена корреляционная связь между воспринимаемым подростками отношением к ним родителей с помощью опросника «Подростки о родителях» Е. Шафера и суицидальным риском по методике опросник суицидального риска А. Г. Шмелева в модификации Т. Н. Разуваевой и выраженностью личностной и ситуативной тревожности у подростков при помощи шкалы тревожности Ч. Д. Спилбергера в адаптации Ю. Л. Ханина в ситуации сдачи экзаменов.

Результаты исследования

В группе девочек-подростков были установлены значимые связи между позитивным интересом обоих родителей и тревожностью подростка (см. рис. 1).

Если девочка подросток ощущает, что родители ее принимают на психологическом уровне, то, конечно, это достаточно благосклонно отражается на социальной ситуации развития. Однако, чем больше родители (и отец, и мать) включены в жизнь ребенка, в частности, в профориентацию подростка, вслух беспокоятся о будущем ребенка, чем больше родители вникают в нюансы школьных экзаменов, то тем сильнее выражена как ситуативная, так и личностная тревожность девочки-подростка.

В группе мальчиков были выявлены похожие связи (между позитивным интересом и личностной и ситуативной тревожностью), но слабее и только в отношении матери (см. рис. 2).

Такие результаты свидетельствуют, что именно демонстрация подростку своей включенности в жизнь ребенка, возможно чрезмерной, особенно девочке-подростку связана как с ситуативной, так и личностной тревожностью.



Рис. 2. Корреляционные связи между воспринимаемым подростками отношением к ним родителей и выраженностью тревожности и суицидальным риском у мальчиков-подростков

В рамках проведенного исследования были рассмотрены связи между воспринимаемым подростками отношением к ним родителей и суицидальным риском.

В группе девочек-подростков была установлена связь между позитивным интересом обоих родителей к подростку и максимализмом как одним из индикаторов суицидального риска (см. рис. 1). Связь с максимализмом у девушек был установлен и при директивности обоих родителей.

Были установлены значимые связи между восприятием девочками-подростками позитивного интереса со стороны отца и выраженностью аффективности и уникальности как факторов суицидального риска подростков.

Также в группе девочек-подростков была выявлена связь между восприятием матери как директивной и сломом культурных барьеров как одним из факторов суицидального риска (см. рис. 1).

Такой же суицидальный фактор — сломом культурных барьеров — был выявлен и при восприятии матери как непоследовательной (см. рис. 1).

У мальчиков-подростков также была выявлена корреляционная связь между восприятием позитивного отношения со стороны отца и такими суицидальными факторами, как максимализм и слом культурных барьеров (см. рис. 2). То есть чем сильнее выражены хорошие доверительные отношения с отцом у мальчика-подростка, тем сильнее будут переживания подростка о несоответствии образу «примерного сына» в случае какой-либо неудачи, в частности, не сдачи выпускного экзамена.

При выраженном позитивном интересе со стороны матерей к сыновья-подросткам наблюдается значимая связь с таким суицидальным фактором как временная перспектива (см. рис. 2).

Выводы

Таким образом, совокупность даже таких положительных факторов со стороны родителей, как позитивный интерес и принятие ребенка, демонстрация важности происходящей экзаменационной ситуации, открытая обеспокоенность оценками и профориентацией подростка приводит к тому, что у подростков складывается ощущение своей уникальности, ответственности по отношению и к родителям, чтобы их «не подвести». Все это при негативных обстоятельствах может привести к развитию тревожности (как ситуативной, так и личностной), так и к формированию суицидогенных факторов.

Литература

1. Ефимова, О. И. Исследование суицидального риска в контексте проблемы жизнестойкого поведения / О. И. Ефимова, О. Егорова, М. С. Силантьев // Инновационный потенциал молодежи — 2019 : сборник работ по результатам Всероссийского фестиваля научного творчества, Ульяновск, 22—13 ноября 2019 года / сост. и отв. ред. — к.псх.н., доцент Михайлова И. В. . — Ульяновск: Издательский центр ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», 2019. — С. 66-70.
2. Мажанова, Д. В. Особенности психического состояния старшеклассников в предэкзаменационный период / Д. В. Мажанова // Выпускная квалификационная работа. — 2022. — URL: <http://lib.ulsu.ru/MegaPro/Download/MObject/61997>.
3. Анисимова, Е. А. Риск суицидального поведения в подростковом возрасте / Е. А. Анисимова // Наука через призму времени. — 2021. — № 5(50). — С. 41-44.
4. Андропова, Н. В. Особенности психических состояний школьников в предэкзаменационный период / Н. В. Андропова, К. А. Кожаева, Е. С. Макарова, Е. В. Пятаева // Огарев-Online. — 2020. — №11 (148). — С. 1–7.
5. Соловьева, К. С. Подростковый суицид как отражение реалий современного информационного общества / К. С. Соловьева // Идеи и идеалы. — 2021. — Т. 13. — № 2-2. — с. 458-469.
6. Бабаева, А. Б. Тревожность в подростковом возрасте как следствие отношений с родителями / А. Б. Бабаева, О. Н. Дувалина // Colloquium-journal. — 2020. — № 15-3(67). — С. 5-8.
7. Косицына, Д. С. Суицидальное поведение в подростковом возрасте: современная ситуация и пути ее нормализации / Д. С. Косицына, Н. А. Кора // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. — 2018. — № 82. — С. 99-103.
8. Силантьев, М. С. Когнитивные характеристики участников игровой виртуальной среды / М. С. Силантьев // Инновационный потенциал молодежи — 2022 : сборник работ по результатам Всероссийского фестиваля научного творчества, Ульяновск, 27—28 мая 2022 года. — Ульяновск: ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», 2022. — С. 118-120.

9. Силантьев, М. С. Когнитивные атрибуты групповых феноменов / М. С. Силантьев // Инновационный потенциал молодежи — 2018 : Сборник работ по результатам Всероссийского фестиваля научного творчества, Ульяновск, 15—16 ноября 2018 года / составители и ответственные редакторы: Михайлова И. В., Салахова В. Б. — Ульяновск: Ульяновский государственный университет, 2018. — С. 193-195.
10. Алимов, А. О. Современное состояние исследований риска суицидального поведения личности / А. О. Алимов, Н. И. Алимова // Международный научно-исследовательский журнал. — 2023. — № 1(127). — DOI 10.23670/IRJ.2023.127.133. — EDN MENGYN.
11. Актуальные вопросы суицидального поведения у детей и подростков (общие и региональные аспекты) / А. Ю. Березанцев, Н. Г. Батуева, Т. Ц. Тудупова, А. В. Масыкин // Вестник неврологии, психиатрии и нейрохирургии. — 2023. — № 1. — С. 65-73. — DOI 10.33920/med-01-2301-07. — EDN NWYICU.

Хабибуллина Индира Рашитовна,

кандидат биологических наук, доцент, Уфимский университет науки и технологий, г. Уфа, Россия, SPIN-код: 9301-8640

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ПАЦИЕНТОВ, ПЕРЕНЕСШИХ ИНСУЛЬТ

Аннотация. В статье описываются некоторые причины возникновения поражений головного мозга, а также особенности эмоционального состояния, которые регистрируются у пациентов, перенесших инсульт. нами также рассмотрены показатели самооценки субъектов с данной патологией.

Ключевые слова: поражения головного мозга, головной мозг, эмоции, эмоциональные состояния, самооценка личности, взрослые пациенты, инсульт.

Indira Khabibullina,

Candidate of Sciences in Biology, associate professor, Ufa University of Science and Technology Ufa, Russia

FEATURES OF THE EMOTIONAL STATE OF STROKE PATIENTS

Abstract. The article describes some of the causes of brain lesions, as well as the features of the emotional state that are recorded in patients who have suffered a stroke. We also considered the self-assessment indicators of subjects with this pathology.

Keywords: brain lesions, brain, emotions, emotional states, personality self-esteem, adult patients, stroke.

Поражения головного мозга, включая черепно-мозговые травмы (ЧМТ) могут иметь серьезные последствия, включающие кровотечение, отек мозга или разрыв связей мозга. Не менее важными негативными последствиями являются нарушения эмоциональных состояний: депрессии, фобии, панические атаки, нарушения эмоционального фона и т.д. Для исследователей важно изучать поражения головного мозга, чтобы они могли найти способы помочь людям с контролировать свои эмоции.

При сосудистых поражениях нарушения в эмоциональной сфере как едва отличимы, так и существенны. Эмоционально-личные расстройства выражаются в неподобающем отношении к себе, своему состоянию, к болезни, к предстоящим операциям, к родственникам, друзьям, к глупости/ неумелости, может проявляться эмоциональная абстиненция, несдержанность, эйфория, недостаток такта, дурашливость.

Также могут быть состояния страха, депрессии, тоски по дому, страхом и автономными реакциями, «катастрофическая реакция», «переживанием смерти знакомого мира», быстрая истощаемость. У пациентов, перенесших острые сосудистые расстройства и церебральные инсульты, жизненная ситуация осложняется тревожными, тревожно-фобическими и тревожно-депрессивными невротическими состояниями, что может быть свидетельством нарушения адаптационных реакций. В некоторых случаях постинсультная депрессия проявляется в виде реакции на заболевание, на выраженный неврологический дефицит и беспомощность в результате инсульта, на изменение социального статуса и потерю трудоспособности [1, с. 14].

Наиболее частым последствием инсульта является депрессия. Чувство печали, разочарования и потери часто возникает на поздних стадиях выздоровления, после того как человек стал лучше осознавать долгосрочную ситуацию. Симптомы могут включать чувство грусти или никчемности, изменения сна или аппетита, трудности с концентрацией внимания, отчуждение от других, потерю интереса или удовольствия от жизни, летаргию (чувство усталости и вялости) или мысли о смерти или самоубийстве.

Поскольку признаки депрессии также являются симптомами самого инсульта, наличие этих симптомов не обязательно означает, что пострадавший человек находится в депрессии. Проблемы, скорее всего, означают депрессию, если они проявляются через несколько месяцев после травмы, а не вскоре после нее.

Депрессия может возникнуть, когда человек изо всех сил пытается приспособиться к временной или длительной инвалидности и потере или к изменениям в своих ролях в семье и обществе, вызванным травмой головного мозга.

Депрессия также может возникнуть, если травма затронула области мозга, которые контролируют эмоции. Как биохимические, так и физические изменения в мозге могут вызвать депрессию.

Рассмотрим особенности эмоциональных состояний пациентов с инсультом ГБУЗ «Республиканская клиническая больница им. Г. Г. Куватова», г. Уфа, Республика Башкортостан. Методической базой исследования были выбраны следующие методы и методики:

1) анализ медицинских записей пациентов, поступивших в отделение нейрохирургии ГБУЗ РКБ им. Г. Г. Куватова в 2022 году. В анализ были включены случаи, когда пациенты лечились у психиатра от нескольких дней после поступления в отделение нейрохирургии;

2) диагнозы органических поражений головного мозга, основанные не записи окончательных диагнозов в медицинской карте пациента, подтвержденные данными КТ или МРТ;

3) методика диагностики оперативной оценки самочувствия, активности и настроения (САН);

4) шкала самооценки депрессии Зунга;

5) госпитальная шкала тревоги и депрессии (HADS);

6) методика «Самооценка эмоциональных состояний».

Первичному психодиагностическому исследованию подверглись 42 человека, поступивших на лечение в августе-сентябре 2022 года в возрасте от 39 до 72 лет, из них 5 (11,9%) — с ЧМТ, 37 (88,1%) — с инсультом. Первичное обследование показало следующие результаты.

1) методика диагностики оперативной оценки самочувствия, активности и настроения (САН) показала следующие результаты (табл.1):

Таблица 1

Показатели самочувствия, активности, настроения у испытуемых

	самочувствие	активность	настроение
Высокая оценка	0,00%	0,00%	0,00%
Средняя оценка	7,14%	4,76%	0,00%
Низкая оценка	92,86%	95,24%	100,00%

Подавляющая часть больных находится на уровне низкой самооценки самочувствия, активности и настроения. При этом показательно, что при приблизительно равных показателях самочувствия и настроения последние ниже. Это указывает на низкое самоощущение в целом и самооценку перспектив собственного состояния в соответствии с имеющимся поражением.

2) шкала самооценки депрессии Зунга показала следующие результаты (рис. 1).

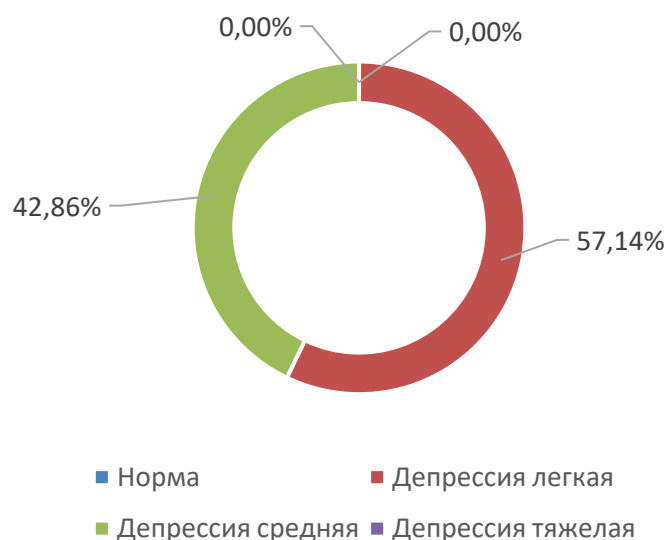


Рис. 1. Показатели шкалы самооценки депрессии Зунга на констатирующем этапе

3) оценка госпитальной шкалы тревоги и депрессии (HADS) показала следующие результаты (рис. 2).

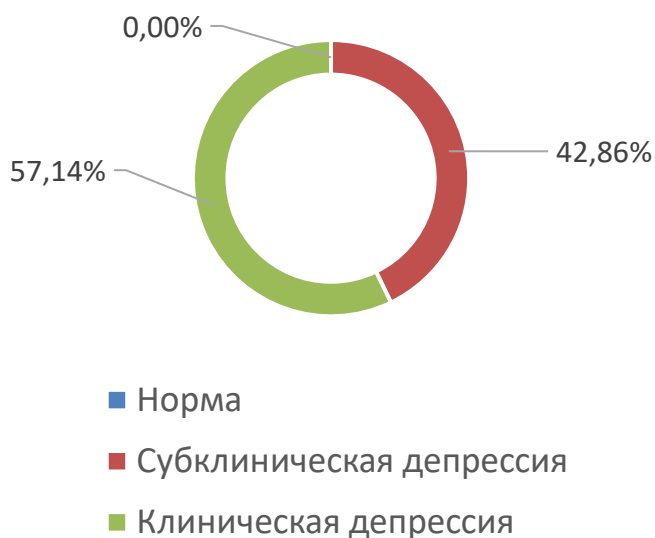


Рис. 2. Показатели госпитальной шкалы тревоги и депрессии (HADS) на констатирующем этапе

Большая часть пациентов находится в зоне клинической депрессии по госпитальной шкале.

4) методика «Самооценка эмоциональных состояний» показала следующие результаты (рис. 3).



Рис. 3. Показатели «Самооценки эмоциональных состояний» на констатирующем этапе

То есть 100% пациентов оценивают свое эмоциональное состояние как среднее, более низкое по отношению к нормальному.

В целом при нарушениях мозгового кровообращения, особенно возникающих как последствия инсультов, пациентам свойственен психопатологический симптом легкости возникновения аффективных реакций в ответ на стимуляторы легкой и средней тяжести, то есть синдром повышенной эмоциональной лабильности. Пациенты могут легко впасть во вспышки нервозности, раздражения и гнева, смущения, плаксивости и откровенных выражений радости. Переменчивость настроения с сильными эмоциями в целом свойственна пациентам. При этом снижается на пике самоконтроль и способность объективно оценивать ситуацию. В базовом диагнозе участвует психиатр, проводятся опросы, наблюдения и психологические анализы. Лечение включает в себя индивидуальную и групповую психотерапию, семейные консультации и лекарства.

Также пациенты, особенно отличавшиеся до болезни свободолобием, самостоятельностью, обостренным чувством собственного достоинства и твердым характером, могут болезненно переживать свою зависимость от окружающих. У них может возникать депрессия, с утратой веры в собственное выздоровление, потерей жизненного интереса, раздражительностью и грубостью. Больной отталкивает помощь родственников. Психологические исследования эмоциональной оценки, вербализации и перцепции у постинсультных больных демонстрируют необходимость коррекционной программы восстановления социального статуса и психосоматического здоровья [2, с. 72].

Таким образом, нами было выявлено, что поражения головного мозга часто сочетаются с нарушениями эмоционального фона и нормальных эмоциональных состояний. При сосудистых поражениях нарушения в эмоциональной сфере могут быть как едва отличимыми, так и существенными. Помимо выявленных и описанных нами явлений, у пациентов определяются состояния страха, депрессии, тоски по дому, страхом и автономными реакциями, «катастрофическая реакция», «переживанием смерти знакомого мира», быстрая истощаемость. У пациентов, перенесших острые сосудистые расстройства и церебральные инсульты, жизненная ситуация осложняется тревожными, тревожно-фобическими и тревожно-депрессивными невротическими состояниями, что может быть свидетельством нарушения адаптационных реакций. В некоторых случаях постинсультная депрессия проявляется в виде реакции на заболевание, на выраженный неврологический дефицит и беспомощность в результате инсульта, на изменение социального статуса и потерю трудоспособности.

Постинсультное состояние и ЧМТ часто отягощается депрессивными состояниями, что показывает констатирующий этап. Указанные состояния обусловлены не только снижением уровня самообслуживания, но и вытекающим из него снижением самооценки.

Литература

1. Нервно-психические нарушения: диагностические тесты / В. В. Захаров, Т. Г. Вознесенская. — 3-е изд. — Москва : Мед-пресс-информ, 2014. — С. 104.
2. Тычинина, Э. В. Психодиагностика и коррекция эмоционального состояния пациентов с нарушениями мозгового кровообращения // Молодой учёный. — 2016. — № 105. — С. 101.

Свиденко Ирина Владимировна,

учитель, МБОУ «Школа 101 г. Донецка имени Героя Советского Союза А. А. Удодова»,
г. Донецк, Россия

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ПЕДАГОГА И ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. Учителя являются ключевыми игроками в образовательной среде и создают психологически безопасную среду. Отношения со всеми субъектами в образовательном пространстве. Психологическое благополучие личности педагога во многом определяет психологическую атмосферу образовательного процесса. Изучение психологического самочувствия личности педагога позволяет ориентировать психологическое сопровождение и сопровождение педагога на профилактику эмоционального выгорания и оптимизацию психологического самочувствия личности педагога.

Ключевые слова: психологическое благополучие, личность педагога, педагоги, ценностные ориентиры, педагогическая карьера, субъективное благополучие, школьники, общеобразовательные учебные заведения.

Svidenko Irina Vladimirovna,

teacher, MBOU "School 101 of Donetsk named after Hero of the Soviet Union A. A. Udodov",
Donetsk, Russia

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF THE TEACHER AND STUDENTS

Abstract. Teachers are key players in the educational environment and create a psychologically safe environment. Relationships with all subjects in the educational space. The psychological well-being of a teacher's personality largely determines the psychological atmosphere of the educational process. The study of psychological well-being of a teacher's personality makes it possible to orient psychological support and accompaniment of a teacher to prevention of emotional burnout and optimization of psychological well-being of a teacher's personality.

Keywords: psychological well-being, personality of a teacher, teachers, value orientations, teaching career, subjective well-being, schoolchildren, general education institutions.

Успех сегодняшних просветительных реформ во многом зависит от учителей, являющихся основным признаком просветительного процесса. Это не исключительно высококлассная подготовленность педагогов, а и его психическое безболезненность [1, с. 54].

Психологическое благополучие личности учителя до настоящего времени отдельно не изучалось. С другой стороны, категория «Психологическое здоровье педагогов» (И. В. Дубровина, Н. П. Паттурина, Л. А. Регуш, Л. М. Митина, В. Э. Пахалян) «Профессиональный кризис и профессиональная деформация личности педагогов» (Е. Ф. Зеер, Т. С. Шевцова, В. Е. Орел, Рукавишников А. А., Валькова Т. А., Горелова Г. Г., Борисова М. В., Иванова Е. В., Каримова А. Р., Гнездилова О. Н., Дикова В. В., Мальцева Н. В., Москвина Н. Б., Сыманюк Е. Э., Корнеева Н. А. и др.). Изучение приоритетов вредного воздействия профессиональной образовательной деятельности на человека.

Сегодняшние просветительные реформы увеличили условия не исключительно к выпускникам тренировочных заведений, однако и к учителям. При этом речь идет не только о профессиональной компетентности педагога, но и о его психологическом благополучии, самооценке, стремлении к саморазвитию, знании своих сильных и болезненных сторон, эмоционально-поведенческих проявлениях. Преподаватели создают комфортную и безобидную просветительную среду, которая обнаруживает большее воздействие на лицо обучающихся и способствует саморазвитию. Во многом это зависит от того, сколько сам

учитель станет менять себя и свою жизнедеятельность на позитив, то есть, на благополучие [2, с. 102].

В разных участках академического знания имеются различные подходы к изучению рационального функционирования личности, что приводит к разноплановому объяснению терминологии.

Индивидуальное психическое благосостояние — это переживание удовлетворенности своей жизнью.

Положительная работа добывается за счет индивидуального саморазвития. Это связано с внутренней жадностью человека обладать положительной или отрицательной образ жизни и работы. Активная функция педагога заключается в установлении отношений со всеми участниками просветительного процесса. Способность смыслить и адекватно расценивать миссии и задачи учащихся, их потребности и личные качества. Наличие многочисленных психологических защит, препятствующих контакту со студентами и другими участниками образовательного процесса, склонность к стереотипному поведению, реалистическая оценка своих возможностей [3, с. 132—138].

Сама специальность педагога объединена с большим чувством межличностных коммуникаций и высокой эмоциональной вовлеченностью в них. В связи с этим безгранично вероятны высокострессовые и индивидуальные дистресс и эмоциональное выгорание, какие могут противодействовать психическому благополучию.

Проблема индивидуального психологического здоровья впервые была поднята в конце 60-х гг. Дальнейшее развитие зарубежных исследований психологического благополучия личности в прошлом столетии американскими психологами М. Яхдой, Х. Кентрилом и другими происходило в двух направлениях: гедонизм и элегазизм. Гедонистические подходы предполагают изучение того, как люди используют вещи, приносящие им пользу в реальности, и приятные переживания, которые рассматриваются как положительные переживания (Д. Кейнеман, Н. Брэдборн, Э. Динер, Н. Шварц, М. Аргайл). Эвдемонистический подход основан на понимании психологического благополучия как результата личностного роста и саморазвития.

Человек меняет себя, меняет окружающий мир, достигает гармонии (А. Уотерман, К. Рифф, Р. Райан, Э. Диззи). К. Рифф указывал на ограниченность гедонистического подхода к изучению психологического благополучия личности и основывал свою теорию на анализе понятий, связанных с положительными функциями личности (А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Олпорт, К. Г. Юнг, Э. Эриксон, С. Бюлер, Б. Ньюгартен, Д. Биррен). Она определила шесть индикаторов положительной функции личности. Самопринятие, позитивные отношения с другими, автономия, управление окружающей средой, жизненные цели и личностный рост [4, с. 94—101].

В семейной психологии первоначальные изучения персонального эмоционального благосостояния возникли в половине 1990-х гг. прошлого века (М. Соколова, Л. Большинство изучений по вопросам персонального эмоционального благосостояния причисляются к последнему десятилетию.

Исследование внутриличностных детерминант социализации личности провел Р. М. Шамянов. Изучено психологическое самочувствие разных социальных категорий: школьников (А. В. Воронина), студентов (А. Е. Созонтов), работающих женщин (М. В. Бучацкая), социальных педагогов и учащихся с отклонениями в развитии (В. Н. Феофанов [5, с.65].

Психологическое благополучие, связанное с разными сторонами личности и личностного развития, изучали Г. Л. Пучкова, Н. К. Бахарева, П. П. Фесенко, Е. Н. Панина. О. С. Ширяева изучала особенности психологического благополучия людей, находящихся в экстремальных условиях жизни. Л. В. Жуковская изучала психологическое самочувствие женщин в связи с родительскими установками.

Мишенью нашего полупроизводственного изыскания водилось представление эмоционального благосостояния преподавателей с многообразным экспериментом преподавания. Мы предположили, что соотношение компонентов психологического благосостояния у преподавателей распознается по стажу работы.

В исследовании приняли участие 54 преподавателя высших и средних учебных заведений. Из них 14 мужчин и 40 женщин. Стаж работы от 1 до 42 лет. Респонденты были разделены на семь групп в зависимости от стажа работы: до 5 лет, 6-10 лет, 11-15 лет, 16-20 лет, 21-30 лет, 31-40 лет, 41+ лет на рисовом поле. Для оценки психологического благополучия педагогов применялась Шкала психологического благополучия Кэрл Рифф (адаптированная и модифицированная Т. Д. Шевеленковой, П. П. Фесенко) (Шевеленкова, Фесенко, 2005). Анкета содержала 84 вопроса по 10-балльной шкале (позитивное отношение к другим, автономия, управление окружающей средой, личностное развитие, жизненные цели, принятие себя, эмоциональный баланс, смысл жизни), человек как открытая система, автономия, психологическое состояние. здоровье). Участники оценивали степень своего согласия с различными утверждениями по шестибалльной шкале Лайкерта от 1 (полностью не согласен) до 6 (полностью согласен) [6, с. 32].

По этим показателям педагоги со стажем работы более 31 года характеризуются наиболее позитивным отношением к окружающим. Благодаря своему жизненному и профессиональному опыту эти педагоги открыты к доверительным, эмоционально позитивным отношениям с окружающими. Низшие позиции занимают значения показателей естественного управления и автономности. Только учителя со стажем работы от 31 до 40 лет получают высокие баллы по шкале автономии.

Вероятно, это объединено с присутствием явственно сформулированных поведенческих конструкций и мастерством действительно расценивать и управлять своими индивидуальными особенностями. Стратегии еще не выработаны. На основании можно выработать вывод, что воспитатели в поставленной ступени обеспокоены наружными ожиданиями и оценки других, и испытывают социальное давление не только в своей ежедневной жизни, но и в своем мышлении и поведении.

Учителя получают высокие баллы как по личностному развитию, так и по шкале открытых систем. В целом специфика профессии учителя сопровождается постоянным стремлением совершенствовать себя и свои знания [7, с. 95–121].

Учителя должны не только быть в курсе последних научных достижений, но и быть знакомы с новейшими методами обучения. Самые высокие значения в данной выборке зафиксированы у учителей со стажем работы более 41 года.

Мы связываем это с наибольшим развитием познавательных способностей, обобщением и структурированием научных разработок и достижений. Педагоги, которые только начинают свою профессиональную деятельность (в пределах 5 лет), имеют более высокие баллы по шкале Life Goals.

В этот период учителя осознают свои профессиональные цели, исходя из собственных убеждений и ценностей. Учителя, завершившие преподавательскую деятельность, также имеют высокий индекс. Именно здесь на первый план выходит переосмысление жизненных целей и подведение итогов своей деятельности.

Низкий балл по эмоциональному равновесию означает, что человек положительно оценивает себя и свою деятельность, принимает все свои сильные и слабые стороны, умеет устанавливать и поддерживать контакт. Самые высокие баллы по этому показателю имеют педагоги со стажем работы от 11 до 15 лет. Это связано с тем, что эти люди негативно оценивают свою личную и профессиональную жизнь, не удовлетворены полученными результатами, испытывают трудности в преодолении жизненных препятствий, верят в себя.

Самые высокие значения психологического благополучия, показателя данной выборки, у учителей с наибольшим стажем работы (31+ лет). Вероятно, это связано с тем, что у педагогов этой группы есть четкая цель, на которую они опираются в жизни, — умение быстро и

адекватно решать профессиональные задачи. Эти педагоги отличаются проприоцепцией и способностью регулировать поведение во всех функциях [8, с.95].

Формирование вырастающего поколения представляется величественным вопросом для любой страны. И учителя играют тут величественную роль. следовательно в каждой ситуации преподаватели обязаны быть мотивированы, эффективны и настроены на активную работу.

Превосходное психическое благосостояние исключительно существенно для учителей. однако это обозначает саморазвитие педагога, привлечение внимания к смыслу жизни и смыслу высококлассной деятельности, выстраивание открытого комплекса задач.

Это позволяет вам максимизировать свои навыки преподавания, а вдобавок помещать и поддерживать доверительные отношения со своими учениками. Все эти качества разрешают преподавателям воспитывать свою профессию. Учителя с хорошим ненормальным самочувствием с огромной возможностью принесут интеллектуальный, изобретательный и инноваторский вклад в формирование характера своих учеников. Психологическое благосостояние преподавателей является важнейшим соглашением эффективной модернизации образования.

В целом, таким образом, наше исследование позволяет говорить о соответствии показателей психологического благополучия нормативным показателям для всех групп в выборке педагогов. При этом видно, что показатель «Цель жизни» имеет самые высокие значения, а меры «Природопользование» и «Автономность» — самые низкие.

Смысл жизни педагога рассматривается в меру его кажущейся полезности для окружающих, ценности профессиональной деятельности для окружающих и в то же время высокой степени зависимости от окружения и чувства беспомощности. Что-то изменить в профессиональной карьере, не меняя сферы деятельности, не отказываясь от принципа. Это более выражено у учителей-мужчин, чем у учителей-женщин. На основании полученных данных стала ясна необходимость служения другим в сфере духовного производства, образования и невозможность реализовать весь потенциал личности из-за высокой зависимости от общества.

Можно также предположить наличие личностного конфликта между давлением, связанным с высокими требованиями общества к личности педагогов, жесткими образовательными стандартами и неспособностью соответствовать требованиям общественных идеалов.

Таким образом, одной из наиболее важных областей психологической поддержки учителей для оптимизации их психологического благополучия является переосмысление результатов работы учителей, повышение самооценки и самоуважения, содействие самосознанию и принятию, а также достижение более высоких результатов. психологическая независимость. Ответственность за выбор карьеры с очень высокими социальными ожиданиями, психологическое благополучие и психологическая поддержка в поиске личных ресурсов для управления событиями своей жизни.

Литература

1. Аргайл М. Психология счастья / пер. с англ. А. Лисицина. СПб., 2003.
2. Дергачёва О. Е. Автономия и самодетерминация в психологии мотивации: теория Э. Деси и Р. Райана // Современная психология мотивации / под ред. Д. А. Леонтьева. М. : Смысл, 2002.
3. Водяха, С. А. Современные концепции психологического благополучия личности. Педагогика и психология. — 2012. — № 2. — С. 132–138.
4. Заусенко, И. В., Миннорова, С. А. (2013) Личностные детерминанты психологического благополучия педагога. Педагогическое образование в России, № 1, с. 94—101.
5. Пучкова Г. Л. Субъективное благополучие как фактор самоактуализации личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Хабаровск, 2003.
6. Шевеленкова Т. Д., ФЕСЕНКО П. П. Психологическое благополучие личности // Психологическая диагностика. 2005. №3.
7. Шевеленкова, Т. Д., Фесенко, Т. П. (2005) Психологическое благополучие личности. Психологическая диагностика, № 3, с. 95—121.
8. Созонтов А. Е. Основные жизненные стратегии современных российских студентов : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2004.

Карпова Эльвира Борисовна,

кандидат психологических наук, доцент, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия, SPIN-код: 7088-4545

Аршинова Ангелина Дмитриевна,

студент, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия

ПРИНЯТИЕ НОРМ МУЖСКОГО ПОВЕДЕНИЯ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОТЧУЖДЕНИЕ У ВЗРОСЛЫХ (ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ)

Аннотация. В данной статье рассматривается принятие мужчинами и женщинами традиционалистских норм мужского поведения в связи с отчуждением и экзистенциальными недугами по С. Мадди. Анализ различий между гендерными группами по показателям психологического отчуждения и принятия мужских нормативных установок был проведен с помощью U-критерия Манна-Уитни. Поиск связей между параметрами отчуждения и принятия традиционалистских норм мужского поведения осуществлялся отдельно для каждой группы с помощью теста ранговой корреляции Спирмена. Было обнаружено, что мужчины более склонны принимать традиционалистские нормы мужского поведения по сравнению с женщинами, и более склонны к такому экзистенциальному недугу как авантюризм. Нормы жесткости, опоры на собственные силы, принятия обезличенных сексуальных отношений, гомофобии и гомосоциальности в группе мужчин оказались связаны с показателями психологического отчуждения в различных сферах жизни. В женской группе связь с отчуждением показали только нормы ориентации мужчин на достижения и высокий статус и принятия обезличенных сексуальных отношений.

Ключевые слова: мужчины, утрата смысла, гендерные нормы, гендер, нормы мужского поведения, гегемонная маскулинность, психологическое отчуждение, гендерные особенности, женщины.

CONFORMITY TO MASCULINE NORMS AND PSYCHOLOGICAL ALIENATION IN ADULTS (GENDER ASPECT)

Karpova Elvira Borisovna,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, St. Petersburg State University, St. Petersburg, Russia

Arshinova Angelina Dmitrievna,

student, St. Petersburg State University, St. Petersburg, Russia

Abstract. This article examines the acceptance by men and women of the traditionalist norms of male behavior in connection with alienation and existential ailments according to S. Muddy. The analysis of differences between gender groups in terms of psychological alienation and acceptance of male normative attitudes was carried out using the Mann-Whitney U-test. The search for links between the parameters of alienation and acceptance of traditionalist norms of male behavior was carried out separately for each group using Spearman's rank correlation test. It was found that men are more likely to accept the traditionalist norms of male behavior compared to women, and are more prone to such an existential ailment as adventurism. Norms of rigidity, self-reliance, acceptance of impersonal sexual relations, homophobia and homosociality in a group of men were associated with indicators of psychological alienation in various areas of life. In the female group, the relationship with alienation was shown only by the norms of men's orientation to achievement and high status and acceptance of impersonal sexual relations.

Keywords: men, loss of meaning, gender norms, gender, norms of male behavior, hegemonic masculinity, psychological alienation, gender characteristics, women.

В первой половине 20 века фемининность и маскулинность в психологии считались базовыми характеристиками личности, определяющими различия в интересах, проявлении эмоций и выборе стратегий поведения мужчин и женщин. Представления о фемининности и маскулинности как о полярных проявлениях одной характеристики легитимизировались научными исследованиями Льюиса Термена и Катарины Майлз, которые закрепили идею того, что несоответствие биологического пола и показателя фемининности/маскулинности является нездоровым. Термен и Майлз разработали Ф-М опросник, который должен был определять выраженность фемининных либо маскулинных личностных качеств, основываясь на интересах и моделях поведения, которым респондент отдал предпочтение. При этом опросник был сконструирован по принципу замкнутого круга: в текст опросника вошли только те вопросы, которые на этапе создания методики показали значимые различия между людьми разного пола [4].

Зигмунд Фрейд считал фемининность и маскулинность несовместимыми наборами черт, появляющимися в результате нормального полового развития мужчин и женщин [13, 14].

В 70-е годы 20 века благодаря работам американского психолога Сандры Бем стала набирать популярность концепция андрогинии, то есть совмещения в индивиде маскулинных и фемининных черт [11]. С появлением этой концепции исследователи стали меньше противопоставлять мужественность и женственность, появились даже представления о том, что люди с характеристиками, строго соответствующими их полу, оказываются мало приспособленными к жизни. Так, люди с высокой фемининностью характеризовались беспомощностью, тревожностью, пассивностью, склонностью к депрессии, а с низкой фемининностью — частыми трудностями в установлении и поддержании межличностных отношений. Был выявлен большой процент половых расстройств и сексуально-психологических дисгармоний среди молодых семейных пар, в которых партнеры придерживались традиционных моделей гендерного поведения. В то же время, была обнаружена связь андрогинии с высоким самоуважением, мотивацией к достижениям, настойчивостью, эффективным исполнением родительской роли, внутренним ощущением благополучия. Считалось, что андрогинная личность вбирает в себя лучшие качества обеих гендерных ролей. Она имеет обширный набор полоролевого поведения и гибко использует его в зависимости от социальных ситуаций [11]. Однако данная концепция подвергалась критике за то, что она допускает независимую реальность маскулинности и фемининности, не уделяя внимания тому, что они являются социальными конструктами.

В настоящее время обе эти концепции считаются устаревшими. Современные представления о фемининности и маскулинности сформировались под влиянием гендерных исследований. Гендерный подход предполагает, что различия в поведении и личностных особенностях мужчин и женщин определяются не столько их физиологией, сколько механизмами социализации, воспитанием и принятыми в данной культуре представлениями о сущности фемининного и маскулинного. Подобный подход способствует преодолению стереотипов об иерархичности полов, преодолению дискриминации и гендерной асимметрии (непропорциональной представленности социальных и культурных ролей обоих полов в разных сферах жизни), а также предлагает новые интерпретации личных и общественных проблем [2]. Центральным понятием гендерного подхода является понятие «гендер», обозначающее совокупность социальных и культурных норм и правил, которые общество предписывает выполнять людям в зависимости от их биологического пола [11].

Маскулинная идеология — это усвоенная индивидом культурная система убеждений и установок относительно поведения мужчин как исполнителей социальных ролей. И. С. Клецина и Е. В. Иоффе в монографии «Гендерные нормы как социально-психологический феномен» выделяют следующие виды норм мужского поведения: 1) норма статуса — ожидание того, что мужчина будет успешен на работе, иметь высокий доход и за-

воюет уважение других; 2) норма твердости (умственной твердости — ожидание компетентности, эмоциональной — ожидание того, что мужчина может решить свои эмоциональные трудности без помощи со стороны, физической — ожидание физической силы); 3) норма антиженственности [4].

На протяжении длительного времени считалось, что мужчины, соответствующие традиционным представлениям о мужественности, более психологически здоровы, однако сейчас это не кажется таким однозначным, ведь их гендерная роль может быть источником тревоги и напряжения [1].

Неправдоподобно высокие социальные и личные требования к мужчинам и установка на разрешение разногласий силовым методом связаны с формированием конфликтности и агрессивности, которые часто не соответствуют индивидуальным психологическим и физиологическим особенностям обычного мужчины. Ощущение того, что он не оправдывает ожиданий, порождает у мужчины синдром "несостоявшейся маскулинности", может способствовать усилению социальной апатии, депрессивных настроений, суицидальных наклонностей, выработке стратегии «выученной беспомощности» и т.д. Более того, традиционная маскулинная идеология оправдывает такие нездоровые, но «мужественные» формы поведения, как злоупотребление алкоголем, курение, принятие неоправданного риска [5].

И. С. Кон пишет, что мужчины испытывают стресс не только тогда, когда чувствуют, что не справляются с требованиями своей мужской роли, например, сделать успешную карьеру, но и тогда, когда им требуется проявить "немужское" поведение, например, позаботиться о маленьком ребенке [7].

Сильная приверженность традиционным нормам мужского поведения может негативно сказаться на мужской сексуальности, мешая им спонтанно выражать чувства и проявлять чуткость к желаниям своего партнера [3].

Приверженность традиционной маскулинности негативно влияет на тяжесть посттравматического стрессового расстройства у ветеранов боевых действий и их вовлеченность в лечение [18].

Исследование, проведенное на американской выборке Т. Рену, показало, что мужчины, придерживающиеся традиционных взглядов на маскулинность, с меньшей вероятностью будут беспокоиться о коронавирусе, с меньшей вероятностью будут вести себя так, чтобы защитить себя и других, с меньшей вероятностью поддержат политику власти, направленную на сдерживание распространения болезни, и, наконец, с большей вероятностью заболеют сами [19].

Чрезмерное стремление соответствовать эталону маскулинности может иметь негативные последствия для мужчин. Если их жизнь сводится к исполнению принятых в обществе норм поведения, и не ориентирована на ценности и смыслы, то это может говорить о наличии у них психологического отчуждения.

Отчуждение — понятие, характеризующее ситуацию нарушения или разрыва связей индивида с миром, феноменологически сходное с утратой смысла, описанной В. Франклом [10]. С. Мадди связал отчуждение с экзистенциальным неврозом, выделив в 1998 году в нем такие подвиды, как вегетативность, нигилизм и авантюризм. Самым тяжелым из них считается вегетативность, которая характеризуется отсутствием смысла жизни, апатией и скукой, а также недостатком избирательности в действиях. Нигилизм является менее тяжелой формой экзистенциальной болезни, так как в жизни человека остается некоторое подобие осмысленности, хотя она может быть парадоксальна. На когнитивном уровне нигилист может найти смысл, только опровергая все, что претендует на позитивное значение. На эмоциональном уровне нигилизм обычно включает в себя гнев, отвращение и цинизм. На уровне действия такой человек склонен к соперничеству и борьбе, а не к какому-либо самоопределению. Наименее тяжелой формой экзистенциальной болезни является авантюризм, при котором сохраняется некоторая основа для поиска позитивного смысла, но только через экстраемальные, рискованные действия. На когнитивном уровне это проявляется в том, что лю-

дям с таким недугом повседневная жизнь кажется пустой, и только интенсивные необычные переживания вызывают у них вкус к собственной жизни. На эмоциональном уровне авантюристы апатичны и скучают в обычной жизни, чувствуя возбуждение, страх и оживление, только когда идут на риск. На поведенческом уровне такие люди колеблются между вялостью и героической интенсивностью [15].

Цель данного исследования — установить, связано ли принятие норм мужского поведения с отчуждением от разных сфер жизни, в частности, от работы, общества, других людей, семьи и самого себя, а также преобладающего у них типа отчуждения (вегетативность, бессилие, нигилизм, авантюризм) по С. Мадди; есть ли различия в структуре связи принятия мужских нормативных установок и отчуждения у мужчин и женщин.

Методы

В исследовании приняли участие 80 человек (47 женщин и 33 мужчины) в возрасте от 18 до 52 лет. Средний возраст испытуемых составил 24.94 ± 9.75 лет. Поиск респондентов осуществлялся через социальную сеть ВКонтакте.

При проведении исследования использованы методики: опросник «Нормы мужского поведения» И. С. Клециной и Е. В. Иофе (И. С. Клецина, Е. В. Иофе, 2017), позволяющий выявить систему убеждений и установок респондента относительно маскулинности и мужских ролей; «Опросник субъективного отчуждения для взрослых» Е. Н. Осина, измеряющий выраженность отчуждения от работы, общества (social institutions), межличностных отношений, семьи, собственного внутреннего мира, а также вегетативности, нигилизма, авантюризма, бессилия (потери человеком веры в свою способность влиять на жизненные ситуации, однако при сохранении чувства их важности) [10]. Согласие с каждым утверждением участники оценивали в процентной шкале, баллы по субшкалам методики рассчитывались как среднее по входящим в неё утверждениям.

При статистической обработке данных использовались описательные статистики, критерий Колмогорова-Смирнова, критерий Шапиро-Уилка, U-критерий Манна-Уитни, коэффициент корреляции Спирмена.

Результаты

Данные, полученные при сравнении групп мужчин и женщин с использованием U-критерия Манна-Уитни, говорят об отсутствии статистически значимых различий в возрасте респондентов ($U=687.5$, $p>0.05$).

Группы мужчин и женщин различаются между собой по уровню принятия мужских нормативных установок. Мужчинам в большей степени, чем женщинам, свойственно принятие норм жесткости и твердости ($U=433$, $p<0.01$), гомофобии и гомосоциальности ($U=475.5$, $p<0.01$), они также чаще считают необходимым для мужчины опираться на собственные силы ($U=543.5$, $p<0.05$) и более привержены традиционалистским нормам мужского поведения ($U=550$, $p<0.05$). Не было обнаружено статистически значимых различий в том, как часто представители разных гендерных групп соглашаются с нормой ориентации мужчин на достижения и высокий статус и нормой принятия обезличенных сексуальных отношений. Более подробно ознакомиться с полученными результатами вы можете в Таблице 1.

Результаты корреляционного анализа дополняют данные о различиях между группами мужчин и женщин по принятию норм мужского поведения. Оказалось, что возраст положительно коррелирует с тем, как часто женщины соглашаются с нормой гомофобии и мужской гомосоциальности ($r=0.370$, $p=0.01$). В группе мужчин подобных связей обнаружено не было.

Гипотеза о различиях между группами мужчин и женщин по показателям субъективного отчуждения была проверена с использованием U-критерия Манна-Уитни. Статистически значимые отличия были обнаружены только по шкале «Авантюризм» ($U=532$, $p<0.05$), по которой мужчины набрали более высокие баллы. Полученные результаты представлены в Таблице 2.

Таблица 1

**Средние ранги и значения U-критерия Манна-Уитни по шкалам методики
«Нормы мужского поведения» в группах мужчин и женщин**

Шкала	Группа	Средний ранг	U Манна-Уитни	p
Приверженность традиционалистским нормам мужского поведения	Ж	35.70	550	<0.05
	М	47.33		
Жесткость. Твердость	Ж	33.21	433	<0.01
	М	50.88		
Опора на собственные силы	Ж	35.56	543.5	<0.05
	М	47.53		
Ориентация на достижения и высокий статус	Ж	42.34	689	>0.05
	М	37.88		
Принятие обезличенных сексуальных отношений	Ж	37.64	641	>0.05
	М	44.58		
Гомофобия и гомосоциальность	Ж	33.73	457.5	<0.01
	М	50.14		

Таблица 1

**Средние ранги и значения U-критерия Манна-Уитни по показателям субъективного
отчуждения в группах мужчин и женщин**

Показатель	Группа	Средний ранг	U Манна-Уитни	p
Отчуждение общее	Ж	39.23	716	>0.05
	М	42.30		
От работы	Ж	37.37	628.5	>0.05
	М	44.95		
От общества	Ж	40.69	766.5	>0.05
	М	40.23		
От людей	Ж	39.88	746.5	>0.05
	М	41.38		
От семьи	Ж	39.28	718	>0.05
	М	42.24		
От себя	Ж	40.48	774.5	>0.05
	М	40.53		
Вегетативность	Ж	37.98	657	>0.05
	М	44.09		
Бессилие	Ж	41.89	710	>0.05
	М	38.52		
Нигилизм	Ж	40.38	770	>0.05
	М	40.67		
Авантюризм	Ж	35.32	532	<0.05
	М	47.88		

Для изучения взаимосвязи показателей принятия норм мужского поведения и субъективного отчуждения использовался корреляционный анализ Спирмена. Из-за специфики опросника «Принятие норм мужского поведения» (и мужчины и женщины оценивают приемлемость для них разных видов поведения мужчин) проверка корреляции проводилась отдельно по группам мужчин и женщин. Полученные результаты представлены в Таблицах 3 и 4.

Таблица 3

Результаты корреляционного анализа по шкалам методик «Опросник субъективного отчуждения» и «Нормы мужского поведения» в группе мужчин

	Приверженность традиционалистским нормам мужского поведения		Жесткость. Твердость		Опора на собственные силы		Ориентация на достижения и высокий статус		Принятие обезличенных сексуальных отношений		Гомофобия, гомосоциальность	
	г	р	г	р	г	р	г	р	г	р	г	р
Отчуждение общее	0.341	>0.05	0.28	>0.05	0.268	>0.05	0.19	>0.05	0.358	<0.05	0.345	<0.05
От работы	0.396	<0.05	0.355	<0.05	0.182	>0.05	0.277	>0.05	0.479	<0.01	0.366	<0.05
От общества	0.211	>0.05	0.272	>0.05	0.279	>0.05	0.122	>0.05	0.124	>0.05	0.155	>0.05
От людей	0.349	<0.05	0.301	>0.05	0.393	<0.05	0.195	>0.05	0.335	>0.05	0.3	>0.05
От семьи	0.308	>0.05	0.325	>0.05	0.359	<0.05	0.155	>0.05	0.299	>0.05	0.279	>0.05
От себя	0.107	>0.05	0.001	>0.05	-0.06	>0.05	0.001	>0.05	0.237	>0.05	0.226	>0.05
Вегетативность	0.205	>0.05	0.124	>0.05	0.091	>0.05	0.043	>0.05	0.252	>0.05	0.319	>0.05
Бессилие	0.287	>0.05	0.266	>0.05	0.297	>0.05	0.163	>0.05	0.227	>0.05	0.258	>0.05
Нигилизм	0.390	<0.05	0.322	>0.05	0.339	>0.05	0.235	>0.05	0.417	<0.05	0.344	<0.05
Авантюризм	0.402	<0.05	0.299	>0.05	0.346	<0.05	0.273	>0.05	0.428	<0.05	0.390	<0.05

В мужской группе были выявлены средней силы связи между шкалами «приверженность МНУ общая» и «отчуждение от работы» ($r = 0.396, p < 0.05$), «отчуждение от людей» ($r = 0.349, p < 0.05$), «нигилизм» ($r = 0.390, p < 0.05$), «авантюризм» ($r = 0.402, p < 0.05$). Между шкалами «жесткость, твердость» и «отчуждение от работы» ($r = 0.355, p < 0.05$). «Опора на собственные силы» оказалась связана с «отчуждением от людей» ($r = 0.393, p < 0.05$), «отчуждением от семьи» ($r = 0.359, p < 0.05$), «авантюризмом» ($r = 0.346, p < 0.05$). Были найдены связи между «принятием обезличенных сексуальных отношений» и «отчуждением общим» ($r = 0.358, p < 0.05$), «отчуждением от работы» ($r = 0.479, p < 0.01$), «нигилизмом» ($r = 0.417, p < 0.05$) и «авантюризмом» ($r = 0.428, p < 0.01$). Шкала «гомосоциальность и гомофобия» оказалась связана со шкалами «отчуждение общее» ($r = 0.345, p < 0.05$), «отчуждение от работы» ($r = 0.366, p < 0.05$), «нигилизм» ($r = 0.344, p < 0.05$) и «авантюризм» ($r = 0.390, p < 0.05$).

Результаты корреляционного анализа по шкалам методик «Опросник субъективного отчуждения» и «Нормы мужского поведения» в группе женщин

	Приверженность традиционалистским нормам мужского поведения		Жесткость. Твердость		Опора на собственные силы		Ориентация на достижения и высокий статус		Принятие обезличенных сексуальных отношений		Гомофобия и гомосоциальность	
	r	p	r	p	r	p	r	p	r	p	r	p
Отчуждение общее	0.269	>0.05	0.205	>0.05	0.205	>0.05	0.341	<0.05	0.141	>0.05	0.069	>0.05
От работы	0.243	>0.05	0.184	>0.05	0.182	>0.05	0.258	>0.05	0.148	>0.05	0.094	>0.05
От общества	0.226	>0.05	0.206	>0.05	0.129	>0.05	0.302	<0.05	0.167	>0.05	0.030	>0.05
От людей	0.208	>0.05	0.197	>0.05	0.037	>0.05	0.276	>0.05	0.102	>0.05	0.081	>0.05
От семьи	0.063	>0.05	0.117	>0.05	-0.071	>0.05	0.128	>0.05	0.011	>0.05	-0.048	>0.05
От себя	0.122	>0.05	0.040	>0.05	0.210	>0.05	0.206	>0.05	0.107	>0.05	-0.110	>0.05
Вегетативность	0.169	>0.05	0.144	>0.05	0.149	>0.05	0.307	<0.05	-0.002	>0.05	-0.002	>0.05
Бессилие	0.173	>0.05	0.138	>0.05	0.075	>0.05	0.306	<0.05	0.078	>0.05	0.021	>0.05
Нигилизм	0.342	<0.05	0.269	>0.05	0.273	>0.05	0.293	<0.05	0.297	<0.05	0.148	>0.05
Авантюризм	0.146	>0.05	0.117	>0.05	0.192	>0.05	0.209	>0.05	-0.002	>0.05	-0.032	>0.05

В женской группе были выделены связи слабой силы между шкалами «ориентация на достижения и высокий статус» и «нигилизм» ($r = 0.293$, $p < 0.05$) «принятие обезличенных сексуальных отношений» и «нигилизм» ($r = 0.297$, $p < 0.05$); связи средней силы между шкалами «приверженность МНУ общая» и «нигилизм» ($r = 0.342$, $p < 0.05$); «ориентация на достижения и высокий статус» и «отчуждение общее» ($r = 0.341$, $p < 0.05$), «отчуждение от общества» ($r = 0.302$, $p < 0.05$), «вегетативность» ($r = 0.307$, $p < 0.05$), «бессилие» ($r = 0.306$, $p < 0.05$).

Обсуждение результатов

Согласно полученным данным, мужчины в большей степени склонны принимать традиционалистские нормы мужского поведения. Предполагается, что это может быть связано с особенностями мужской гендерной социализации, так как от мужчин с детства больше требуется соответствовать традиционным гендерным нормам. Женщины оказались менее склонны ожидать от мужчин проявления эмоционального и физического превосходства; они чаще считают, что для мужчин нормально полагаться на других людей; им менее свойственны гомофобия и противопоставление «мужского» и «женского».

Интересным является тот факт, что принятие нормы гомосоциальности и гомофобии у женщин оказался связан с возрастом, а у мужчин — нет. Молодые мужчины так же, как и респонденты более старшего возраста, считают, что «настоящий» мужчина должен во всем стараться избегать сравнений с женщинами и гомосексуалами, в то время как молодые женщины свободны от данных предрассудков.

По показателям субъективного отчуждения мужская и женская группы статистически достоверно различаются только по показателю авантюризма, который выражается в стремлении людей совершать опасные, экстремальные действия, чтобы избавиться от чувства бессмысленности рутинной жизни. В рамках гендерного подхода подобная склонность к риску часто описывается как проявление токсичной маскулинности.

В группе мужчин согласие с традиционалистскими нормами мужского поведения оказалось связано с невозможностью найти смысл в своей работе и близких отношениях с людьми, убеждением в отсутствии смысла в жизни и деятельностью, направленной на утвержде-

ние этого своего кредо, посредством занятой деструктивной позиции; навязчивым поиском жизненных сил, вовлечением в опасные, экстремальные действия, помогающие справиться с бессмысленностью повседневной жизни.

Убеждение о том, что мужественность основана на физической силе и эмоциональной устойчивости, оказалось связано с ощущением бессмысленности своей работы.

Согласие участника исследования с идеей о том, что мужчина должен надеяться только на себя и самостоятельно принимать решения, коррелирует с отчуждением от людей и семьи, невозможностью найти смысл в близких отношениях, и возможностью ощутить вкус к собственной жизни только через интенсивные необычные переживания, так как повседневная жизнь кажется им пустой.

То, насколько человек согласен со стереотипом о мужской гиперсексуальности, не подразумевающей особого эмоционального вовлечения в партнерские отношения, оказалось связано с общей выраженностью у него симптомов отчуждения, отчуждением от работы, нигилизмом и авантюризмом. Это представляется весьма закономерным, так как ещё С. Мадди описывал неспособность выстраивать удовлетворительные близкие отношения как особенность личности, склонной к экзистенциальному неврозу (Мадди, 1967).

Принятие установки о том, что «настоящий» мужчина должен во всем стараться избегать сравнений с женщинами и гомосексуалами оказалось связано с авантюризмом, нигилизмом, отчуждением от работы и общим уровнем отчуждения. Возможно, четкое деление мира на «мужское» и «не мужское» в настоящее время, когда женщины все активнее начинают конкурировать с мужчинами на профессиональной арене, может вести к повышению уровня отчуждения от работы среди мужчин, принимающих норму гомосоциальности и гомофобии. А ориентация на традиционно мужские формы поведения, ассоциированные с неоправданным риском, объясняет связь данного параметра с авантюризмом.

Интересными представляются результаты корреляционного анализа, полученные на женской выборке. У женщин ожидания высоких достижений от мужчин оказались связаны с общим уровнем отчуждения и неспособностью женщин найти смысл в участии в политической жизни общества. Это соответствует особенностям женской гендерной социализации, при которой женщин в большей степени ориентируют на реализацию себя в семье, в общении с другими людьми, а профессиональная и общественная деятельность считаются прерогативой мужчин. При этом принятие женщинами нормы высоких достижений мужчин оказалось связано с более тяжелыми формами экзистенциального недуга, такими как вегетативность (неспособность поверить в истинность, важность или ценность какой-либо реальной или воображаемой деятельности), бессилие (потеря человеком веры в свою способность влиять на жизненные ситуации при сохранении чувства важности этих ситуаций) и нигилизм (вера в отсутствие смысла и деятельность, направленная на утверждение этого убеждения путем занятия деструктивной позиции).

Нигилизм у женщин оказался связан с общим принятием мужских нормативных установок, ориентацией на достижения, признанием обезличенных сексуальных отношений нормальными для мужчин. Возможно, для женской группы согласие с более низким местом женщины в социальной иерархии, принятие обезличенного отношения к себе потенциального партнера и вера в то, что именно мужчины должны быть успешными во многих областях жизни, является деструктивной позицией, в которой проявляется нигилизм.

Таким образом, были обнаружены различия между группами мужчин и женщин в принятии мужских нормативных установок. Мужчины чаще соглашались с такими нормами как жесткость, опора на собственные силы, гомофобия и гомосоциальность. Для них характерна большая приверженность традиционалистским нормам мужского поведения, чем женщинам. Гендерные различия в психологическом отчуждении проявились только в таком экзистенциальном недуге, как авантюризм. В группе мужчин все показатели принятия традиционалистских норм мужского поведения оказались связаны с параметрами психологического отчуждения, за исключением нормы ориентации на достижения и высокий статус. При этом для

женской выборки ориентация на достижения и высокий статус мужчин оказалась наиболее тесно связанной с показателями отчуждения.

Несмотря на то, что социальные нормы, и гендерные нормы как их подвид, изучаются довольно давно, их рассматривают в основном в контексте регуляции поведения людей на групповом и индивидуальном уровне. Практически неизученной остается связь между содержанием принятой человеком нормы с его психологическим благополучием, так что это поле можно назвать перспективным для дальнейших исследований.

Литература

1. Берн Ш. Гендерная психология. М. : Прайм-Еврознак, 2004. 200 с.
2. Введение в гендерные исследования: Учебное пособие для студентов вузов / под ред. И. В. Костиковой. М. : Аспект Пресс, 2005. 235 с.
3. Иоффе Е. В. Нормы маскулинности и сексуальность мужчин // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. 2017. № 3. С. 51—62.
4. Клёцина И. С., Иоффе Е. В. Гендерные нормы как социально-психологический феномен: монография. Москва: Проспект, 2017. 142 с.
5. Кон И. С. Гегемонная маскулинность как фактор мужского (не) здоровья // Социология: теория, методы, маркетинг: научно-теоретический журнал. 2008. №4. С. 5-16.
6. Кон И. С. Психология половых различий // Вопросы психологии. 1981. № 2. С. 47-57.
7. Кон И. С. Мужчина в меняющемся мире. М. : Время, 2009. 496 с.
8. Осин Е. Н. Отчуждение как психологическое понятие // Третья Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: материалы сообщений / Под ред. Д. А. Леонтьева. М. : Смысл, 2007. С. 97-100.
9. Осин Е. Н. Смыслоутрата как переживание отчуждения: структура и диагностика: Автореф. дис. ... канд. психолог. наук. М., 2007 [Электронный ресурс]//URL: <http://www.psy.msu.ru/science/autoref/osin.pdf> (дата обращения: 24.06.2022).
10. Осин Е. Н., Леонтьев Д. А. Смыслоутрата и отчуждение // Культурноисторическая психология. 2007. № 4. С. 68—77.
11. Словарь гендерных терминов / Под ред. А. А. Денисовой // Региональная общественная организация "Восток-Запад: Женские Инновационные Проекты". М. : Информация XXI век, 2002. 256 с.
12. Addis M. E. Gender and depression in men. *Clinical Psychology: Science and Practice*. 2008. № 15(3). P. 153—168.
13. Flanagan Jr O. J. Freud: Masculinity, femininity and the philosophy of the mind // «Femininity», «masculinity» and «androgyny»: A modern philosophical discussion. 1982. P. 60-76.
14. Freud S. Some psychological consequences of the anatomical distinction between the sexes. *International Journal of Psycho-analysis*. 1927. № 8. P. 133-142.
15. Maddi S. R. Creating Meaning Through Making Decisions // *The Human Search for Meaning* / Ed. by P. T. P. Wong, P. S. Fry. Mahwah, 1998.
16. Maddi S. R. The Existential Neurosis // *Journal of Abnormal Psychology*. 1967. Vol. 72. № 4.
17. Maddi S. R., Kobasa S. C., Hoover M. An Alienation Test // *Journal of Humanistic Psychology*. 1979. № 19(4). P. 73-76.
18. Neilson E. C., Singh R. S., Harper K. L., Teng E. J. Traditional masculinity ideology, posttraumatic stress disorder (PTSD) symptom severity, and treatment in service members and veterans: A systematic review // *Psychology of Men & Masculinities*. 2020. № 21(4). P. 578-592.
19. Reny T. Masculine Norms and Infectious Disease: The Case of COVID-19 // *Politics & Gender*. 2020. № 16(4). P. 1028-1035.

Кунская Екатерина Васильевна,

студент, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, г. Минск, Беларусь

Полещук Юлия Анатольевна,

кандидат психологических наук, доцент, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, г. Минск, Беларусь, SPIN-код: 8804-3397

ПРОЯВЛЕНИЕ КОМПОНЕНТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ У СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье представлены примеры различных подходов к пониманию психологического благополучия. Приводятся данные эмпирического исследования компонентов психологического благополучия у студенческой молодежи. Максимальные значения были выявлены по следующим шкалам: «личностный рост», «автономия», «управление средой». Мнее выражены данные шкалы «позитивные отношения». Самые низкие значения — по шкалам «цели в жизни» и «самопринятие».

Ключевые слова: психологическое благополучие, профессиональное развитие, студенты, компоненты психологического благополучия, личность студента, психология студентов, эмпирические исследования.

Kunskaya Ekaterina Vasilevna ,

student, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus

Poleshchuk Yulia Anatolyevna,

PhD, Associate Professor, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus

MANIFESTATION OF COMPONENTS OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING IN STUDENTS

Abstract. The article presents examples of various approaches to understanding psychological well-being. The data of an empirical study of the components of psychological well-being among students are presented. The maximum values were identified on the following scales: “personal growth”, “autonomy”, “environment management”. The data of the “positive relations” scale are more pronounced. The lowest values are on the scales of “goals in life” and “self—acceptance”.

Keywords: psychological well-being, professional development, students, components of psychological well-being, student personality, student psychology, empirical research.

Одной из главных тенденций развития психологической науки в современном мире является изучение благополучия. Ранее изучались негативные причины возникновения психологических проблем, но в последние десятилетия всё больше и больше идет изучение характеристик личности, факторов социальной среды, условий, которые влияют на функционирование организма человека и на его благополучие в целом.

«Благополучие — это обширный термин, включающий множество факторов, которые связаны с позитивным психическим здоровьем» [1, с. 349].

«В основу концепта психологического благополучия положен тезис о постоянной потребности и способности человека к развитию, самореализации и самоактуализации, в зависимости от степени осуществления которых он и ощущает собственную психологическую целостность и удовлетворенность» [2, с.12]. «Для характеристики состояния субъективного мира личности в аспекте его благоприятности употребляют различные термины: переживание (ощущение) счастья, удовлетворенность жизнью, эмоциональный

комфорт, благополучие, психологическое здоровье, жизнестойкость, жизненный потенциал» [2, с. 12].

Существует множество подходов к пониманию психологического благополучия. Стронники одного из них считают, что в человеке изначально заложено стремление к благополучию и счастью [2]. На наш взгляд, данное утверждение не вызывает сомнения, поскольку человек всегда всё делает для того, чтобы быть в благополучии и жить счастливо. Ещё с давних времен, человек стремился к тому, чтобы быть сытым, иметь жилище, которое станет его убежищем, иметь огонь, который способен поддерживать тепло и пригоден для приготовления пищи. Сегодня люди также следуют данному принципу, однако все больше и больше перестают ценить то, что имеют. У них появляются новые приоритеты, новое понимание счастья и благополучия.

Ряд авторов придерживаются мнения, что у человека имеется стремление от природы самоутвердиться, саморазвиваться, а также удовлетворять свои потребности [2]. С развитием человечества изменилось и само понятие «счастье». Если раньше для людей счастьем и признаком благополучия считалась самая простая хижина из дерева и камня, то теперь — квартира в престижном районе.

Существует точка зрения, что счастье человека достигается в процессе личной борьбы и преодоления жизненных трудностей, в реализации своей индивидуальности [2]. Неудовлетворенность и тревога выступают как неотъемлемые элементы человеческой природы и являются компонентами стабильного счастья [2]. Личностная борьба и преодоление жизненных трудностей для людей являются биологически полезными, так как с помощью них природа заставляет их меняться.

Однако несмотря на то, что существует большое количество точек зрения по поводу психологического благополучия, на сегодняшний день эта тема все также актуальна, поскольку никто не знает точно, что же такое счастье, каковы его виды, как оно влияет на нас, есть ли от него польза.

В данных материалах мы придерживаемся подхода К. Рифф, согласно которому психологическое благополучие — это «интегральный (комплексный) показатель степени направленности человека на реализацию основных компонентов позитивного функционирования, а также степени реализованности этой направленности, субъективно отражающейся в ощущении счастья, удовлетворенности собой и собственной жизнью» [цит. по 3, с. 79].

Исследование психологического благополучия приобретает особую актуальность у студенческой молодежи, поскольку оно напрямую связано в профессиональное становление и развитием личности.

Для изучения психологического благополучия была проведена психологическая диагностика с помощью методики «Шкала психологического благополучия К. Рифф (в адаптации Н. Н. Лепешинского)», которая позволяет выявить показатели по следующим шкалам: «позитивные отношения», «автономия», «управление средой», «личностный рост», «цели в жизни» и «самопринятие». Испытуемыми выступили 30 студентов учреждений высшего образования г. Минска в возрасте 18-19 лет.

Результаты диагностики показали, что у респондентов преобладает средний уровень психологического благополучия (отметили 50% опрошенных). Низкий уровень — у 37 % студентов. И только 13% продемонстрировали высокий уровень психологического благополучия.

Поскольку средний и высокий уровень являются приемлемыми результатами для развития личности, нами было проанализировано, какие показатели составляют характеристику низкого уровня психологического благополучия. Для этого мы рассмотрели показатели шкал методики.

Максимальные значения были выявлены по следующим шкалам: «личностный рост», «автономия», «управление средой». Мнее выражены «позитивные отношения». Самые низкие значения — по шкалам «цели в жизни» и «самопринятие».

Похожее распределение данных по шкалам, как и доминирование среднего и низкого уровня психологического благополучия были получены нашими коллегами ранее на выборке студентов г. Минска [4].

У респондентов исследуемой выборки отмечены наиболее высокие значения по шкале «личностный рост», на что указали 72,7% опрошенных. Таким студентам свойственно стремление к саморазвитию и самореализации, они открыты новому опыту, готовы изменяться и рефлексировать эти изменения [5].

Данная шкала тесно связана с целями в жизни, а именно с их наличием. Для того, чтобы добиться своих целей, необходимо постоянное развитие. В связи с этим у человека появляются новые качества и умения, которые позволяют ему расти и самосовершенствоваться.

Студентам, ориентированным на автономию (45,5%), свойственно оценивать себя в соответствии с собственными критериями, проявлять самостоятельность в делах и поступках. Те, которые набрали низкие баллы по шкале «Автономия», зависят от мнения окружающих, в том числе и в процессе принятия решения [5].

Мы полагаем, что в данном случае всё также сводится к самопринятию, так как начинает формироваться цепная реакция: человек не принимает себя, у него низкая самооценка, следовательно слабо выражает свои интересы, полагаясь больше на мнение окружающих. Это приводит к тому, что у человека проблемы с образом «Я» и могут отсутствовать цели в жизни.

Высокое проявление управления средой (45,5%) характеризует респондентов как хорошо контролирующую свою деятельность, возможность управлять окружением, обращать себе на пользу имеющиеся условия и обстоятельства [5]. У тех, кто набрал низкие баллы по данной шкале, зачастую отсутствует понимание контроля на происходящим.

Вероятно, что здесь проблема также заложена в личностном росте и целях, поскольку если у человека нет цели, следовательно ему некуда стремиться. Здесь и возникает проблема в организации своей деятельности.

Шкала «позитивные отношения» выражена в средней степени (36,4%) и характеризует студентов как личностей, учитывающих необходимость создания позитивных межличностных отношений с другими людьми, но у которых проявление теплоты и заботы выражено в средней степени [5].

На наш взгляд, в данном случае также важную роль играет восприятие себя, поскольку человек имеет множество внутренних конфликтов, которые он не может решить, не может понять какой он, что влияет на его общение с окружающими — старается как можно больше быть изолированным от общества, тем самым человек становится замкнутым и в дальнейшем ему будет очень трудно взаимодействовать с людьми.

Невысокие значения по шкалам «цели в жизни» и «самопринятие» (по 18,2%) позволяют утверждать, что у респондентов слабо выражены жизненные цели, небольшое количество данных целей и намерений. Зачастую они недовольны собой, минувшими событиями своей жизни, беспокоятся по поводу проявления отдельных личностных характеристик [5]. Все описанное позволяет сделать вывод, что они не привыкли планировать свою жизнь, а также имеют трудности с принятием себя.

На наш взгляд, отсутствие целей тесно связано с проблемой самопринятия, поскольку человек не понимает и не принимает самого себя, в связи с чем он не может понять свои интересы и какая у него цель. Люди, порой, не осознают, что всё, что они делают, чем занимаются, существует ради одной цели — жить.

При анализе показателей шкал можно сделать вывод о том, что самая главная проблема психологического благополучия заложена именно внутри личности, в ее отношении к себе и окружающим, а также в проявлении самовыражения.

Все стороны личности взаимосвязаны между собой, но всё начинается с внутреннего состояния личности, что очень влияет на профессиональное самоопределение и профессиональное развитие.

В первую очередь, на профессиональное самоопределение оказывает влияние наша самооценка. Человек с низкой самооценкой боится показать себя, боится принять себя, свои интересы, желания, убеждения. Присутствует страх высказывать своё мнение, в связи с этим человек принимает мнение и интересы другого человека, а свои интересы начинают постепенно угасать и становятся неважными.

Если вовремя не начать работать над собой, принятием себя, пониманием своих желаний и интересов, то в дальнейшем появятся еще более глубокие проблемы. Например, проблема реализации своих интересов в дальнейшей жизни, а именно в профессиональной деятельности. Ведь человеку, который искоренял свои интересы и принимал мнение других, очень сложно понять, что его интересует, в каких сферах жизни ему будет приятно работать.

Большое количество профессий связано с взаимодействием с обществом. Когда имеются трудности в установлении контактов с людьми, то у человека будет ограниченный выбор профессий, в которых он сможет себя проявить.

Также на профессиональное самоопределение влияет наше окружение, поскольку происходит может происходить навязывание чужого мнения молодому человеку. Под влиянием авторитета взрослого, он может отказаться от своих увлечений, тем самым выбрав для себя не ту сферу, в которой он хотел бы развиваться.

Не стоит также исключать влияние средств массовой информации. На данный момент происходит пропаганда исключения высшего образования из жизненного пути личности. Многие пользователи социальных сетей привыкли видеть успешных личностей, которые склоняют не принимать участие в получении высшего образования за его ненужностью. К такому мнению стоит подходить с изрядной долей критичности.

Существует множество факторов, которые связаны с психологическим благополучием и развитием личности в целом. Однако, чтобы добиться своих целей необходимо постоянно работать над собой, развиваться и самосовершенствоваться.

Эмпирическое исследование психологического благополучия у студентов позволяет сделать позитивный прогноз относительно их будущего развития. Дальнейшего изучения требуют вопросы, связанные с взаимодействием показателей психологического благополучия и профессиональных типов личности в период обучения в учреждении высшего образования.

Литература

1. Брайт Д., Джонс Ф. Стресс. Теории, исследования, мифы. СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. — 352 с. (Проект «Психология-Best»).
2. Павлоцкая Я. И. Психологическое благополучие и социально-психологические характеристики личности: монография. Волгоградский институт управления — филиал ФГБОУ ВО РАНХиГС. Волгоград: Издательство Волгоградского института управления — филиала РАНХиГС, 2016. 168 с.
3. Дементий Л. И., Купченко В. Е. Самоконтроль как предиктор психологического благополучия студентов // Философия и социальные науки. 2016. № 2. С. 76—81.
4. Черчес Т. Е., Колас Т. А. Гендерные особенности психологического благополучия студенческой молодежи // Науч. тр. Респ. ин-та высш. шк. Сер.: Ист. и психол.-пед. науки : сб. науч. ст. : в 4 ч. / Респ. ин-т высш. шк. ; редкол.: В. А. Гайсенюк (пред.) [и др.]. Минск, 2021. Вып. 21, ч. 4. С. 410—419.
5. Лепешинский Н.Н. Адаптация опросника «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф. URL: <http://elibrary.miu.by/journals/item.pj/issue.15/article.3.html> (дата обращения 09.03.2023).

Бучек Альбина Александровна,

доктор психологических наук, доцент, Белгородский государственный университет, г. Белгород, Россия, SPIN-код: 3891-4188

Серебряная Мария Витальевна,

аспирант, Белгородский государственный университет, г. Белгород, Россия

ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ДЕТЕРМИНАНТ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ВЫНУЖДЕННЫХ ПЕРЕСЕЛЕНЦЕВ ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА (НА ПРИМЕРЕ КРЕАТИВНОСТИ)

Аннотация. В статье раскрывается вопрос различий в выраженности креативности вынужденных переселенцев зрелого возраста с продуктивными (адаптивный, конформный, интерактивный) и непродуктивными (депрессивный, отчужденный, ностальгический) типами социально-психологической адаптации. Установлено, что креативность характеризует продуктивное течение адаптации и наиболее характерна для интерактивного типа включения в новую среду.

Ключевые слова: психологические исследования, личностные детерминанты, социально-психологическая адаптация, вынужденные переселенцы, зрелый возраст, креативность, типы социально-психологической адаптации.

Buchek Albina Alexandrovna,

Doctor of Psychology, Associate Professor, Belgorod State University, Belgorod, Russia

Serebryanaya Maria Vitalevna,

postgraduate student, Belgorod State University, Belgorod, Russia

RESEARCH OF PERSONAL DETERMINANTS OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF FORCED MIGRANTS OF MATURE AGE (ON THE EXAMPLE OF CREATIVITY)

Abstract. The article reveals the issue of differences in the expression of creativity of forced migrants of mature age with productive (adaptive, conformal, interactive) and unproductive (depressive, alienated, nostalgic) types of socio-psychological adaptation. It is established that creativity characterizes the productive course of adaptation and is most characteristic of the interactive type of inclusion in a new environment.

Keywords: creativity, socio-psychological adaptation, type of socio-psychological adaptation, forced migrants, mature age.

Введение

В современном мире фиксируется значительное увеличение миграционных потоков на территорию Российской Федерации. Для многих переселенцев смена места жительства носит вынужденный характер, что определяет актуальность рассмотрения проблем в рамках решения глобальной задачи об эффективной организации их адаптации к новой социокультурной среде. Оказываясь в новых условиях, личность неизбежно претерпевает изменения, но характер этих изменений, как и способ проживания кризисной ситуации, не универсален и зависит от множества факторов, в том числе от личностных качеств.

В зрелом возрасте личность человека полностью сформирована, что позволяет нам говорить о возможности исследования ее свойств с позиции предопределения продуктивности социально-психологической адаптации. Такая черта личности как креативность может быть реализована как способность находить новые и необычные способы решения возникающих

© Бучек А. А., Серебряная М. В., 2023

перед человеком задач. В ходе адаптации вынужденных переселенцев основные задачи связаны с преодолением самой ситуацией включения в новое общество, в связи с чем вопрос креативности вынужденных переселенцев с разными типами социально-психологической адаптации приобретает особую актуальность.

Анализ существующих подходов

Исследуя социально-психологическую адаптацию важно принимать во внимание многоаспектность этого процесса. Процесс включения в новое общество охватывает все сферы отношений: от правовых до межличностных. Вопрос отношений в контексте адаптации был подробно раскрыт В. Н. Мясичевым, который во многом уравнивал эти два понятия. Он писал о том, что адаптация — это изменение отношения к себе, другим людям и миру, тем самым отражая в термине «адаптация» самосознание индивида, включенного в систему отношений [7]. Исходя из категорий отношения адаптацию определяет и Л. А. Шабанов, делая акцент на социальном компоненте и выводя на первый план отношений личности и определенной группы [11]. В таком случае, к основным задачам социальной адаптации относятся, прежде всего, включение в эту группу, принятие ее норм и ценностей и, как итог, самоидентификация как члена группы.

Говоря о задачах, которые стоят перед личностью, обратимся к определению А. И. Ивановой, которая определяет социально-психологическую адаптацию как «процесс усвоения социально-психологических ролевых функций, приобретения людьми социально-психологического статуса» [3, с. 255]. В определении автор выделяет усвоение ролевых функций и приобретение социально-психологического статуса как терминообразующие задачи данного процесса, что, в свою очередь, также указывает на ведущую роль социального взаимодействия, общения и установления контактов с людьми из нового общества.

В качестве субъекта адаптации, в том числе социально-психологической, чаще всего принято рассматривать человека зрелого возраста, так как именно на нем лежат основные задачи по организации переезда и обустройству на новом месте жительства. Взрослый человек в норме является сформированной целостной личностью с достаточным психическим тонусом, что помогает ему эффективно решать задачи социально-психологической адаптации [5]. Исследуя развитие личности вынужденных переселенцев зрелого возраста, Н. Д. Султанова выделяет смысложизненные ориентации и личностную зрелость как наиболее значимые для продуктивного протекания адаптации к новому социуму свойства личности [9]. Креативность при этом может рассматриваться и в качестве компонента самоактуализации, и как одна из терминальных жизненных ценностей [8].

Важной особенностью креативности как личностного свойства является то, что креативный человек проявляет свое творческое начало во всех видах деятельности, вне зависимости от присущих ему одаренностей. А. Е. Ильиных подчеркивает комплексность креативности, говоря о том, что она содержит мотивационный, когнитивный, эмоциональный, коммуникативный и экзистенциальный аспект [4]. Она определяет креативность как качество, помогающее принимать эффективные и нестандартные решения в различных ситуациях. Интегративность и сопряженность с разнообразной деятельностью прослеживается и в понимании Л. Н. Антиповой и Л. Г. Пузеп, которые пишут о том, что креативность является динамическим образованием, постоянно проявляющимся и развивающимся в ходе деятельности [1].

В контексте социально-психологической адаптации креативность чаще всего рассматривается как компонент самоактуализации. Н. Д. Султанова и С. М. Шишкина пишут о том, что отсутствие стремления к самоактуализации в период вынужденной смены места жительства не означает того, что личности в целом не может быть присуще это стремление, подчеркивая, что социальная ситуация, опосредующая вынужденный переезд, может быть тем фактором, что блокирует это стремление [10]. При этом в ценностной иерархии беженцев и вынужденных переселенцев креативность является значимой терминальной ценностью, уславливает А. В. Кужильная [6], что подчеркивает значимость данного личностного качества как для самоактуализации, так и для социально-психологической адаптации в целом.

В качестве гипотезы было высказано предположение, что креативность как характеристика личностной сферы в большей мере характерна для продуктивных типов социально-психологической адаптации и определяет интерактивный тип включения в новые социокультурные условия, облегчая выстраивание отношений в новой среде за счет применения творческого подхода к задачам адаптации, включающего в себя открытость личности к изменениям, готовность к самопреобразованию, гибкость и активное взаимодействие с окружающими.

Методы и методология

Исследование было реализовано на базе пункта временного размещения беженцев в Белгородской области. Выборку составили 32 человека зрелого возраста, в возрасте от 34 до 59 лет. Каждым из респондентов ранее было принято решение переехать и закрепиться на территории принимающей страны, что позволяет нам классифицировать их как вынужденных переселенцев.

В качестве методик исследования мы использовали тест «Адаптация личности к новой социокультурной среде» (Л. В. Янковский) для выявления типов адаптации и классификации их как продуктивных/непродуктивных и шкалу «Креативность» опросника «Определение типов мышления и уровня креативности» (Дж. Брунер) для фиксации уровня креативности. Автор методики определяет креативность как творческий тип мышления, поэтому в нашей работе мы будем употреблять данные понятия как синонимичные [2]. Для установления социально-демографических особенностей нами было применено анкетирование.

Статистический анализ данных был осуществлен с помощью пакета MS Excel и программы IBM SPSS Statistics 23. Для обработки данных исследования были применены методы математической статистики: описательная статистика, непараметрический критерий Н-Крускала-Уолисса и непараметрический критерий U-Манна-Уитни.

Результаты

В ходе нашего исследования было установлено, что для большинства вынужденных переселенцев на непродолжительном сроке пребывания характерен непродуктивный тип включения в новую среду (72%), из них преобладающими являются депрессивный (25%) и отчужденный (25%) типы адаптации. Это позволяет говорить нам о нарушенном ходе адаптации таких переселенцев из-за дистимии, личностной дисгармонии и неприятия правил нового социума. Для большинства также характерен высокий уровень креативности (47%), что говорит о них как о людях, характеризующихся готовностью находить новые и необычные пути решения проблемы. Это позволяет нам фиксировать у вынужденных переселенцев творческое мышление, позволяющее им быть более гибкими и чувствительными по отношению к задачам, стоящими перед ними.

В результате исследования нами было установлено наличие различий между вынужденными переселенцами с разным типом включения в новую среду по уровню креативности ($H = 0,049$; $p \leq 0,05$). Из анализа средних значений мы видим, что наиболее высокие показатели креативности характерны для переселенцев с интерактивным типом адаптации (ср. знач. = 8,7). Этот тип характеризует продуктивное течение процесса включения в новую среду и отличается, прежде всего, готовностью к активному взаимодействию с новой средой. Такие люди понимают важность интеграции в новое общество, в следствие чего демонстрируют направленность на сотрудничество и контроль над своим поведением в соответствии с правилами нового общества. Не менее важной особенностью данного типа адаптации является готовность к изменениям как внутренним, там и внешним, с целью облегчения интеракций с принимающим обществом. Мы полагаем, что именно эта особенность отражает причину, по которой вынужденным переселенцам с интерактивным типом адаптации характерны более высокие значения креативности. Общая направленность на взаимодействие и на реорганизацию своей жизнедеятельности для облегчения этого взаимодействия неотвратимо ставит перед человеком задачи, с которыми он не сталкивался ранее и решение которых требует от

него творческого подхода. Нельзя отрицать и тот факт, что задачу выстраивания отношений с новым социумом возможно решить и без проявления креативности, однако мы бы хотели акцентировать внимание на установленном факте, что креативное мышление характерно для интерактивного типа социально-психологической адаптации и, вероятно, может его детерминировать.

Исследуя вопрос различий между продуктивным и непродуктивным типами социально-психологической адаптации, мы достоверно установили их наличие ($H = 0,019$; $p \leq 0,05$). Из сравнения средних значений становится понятно, что креативность в большей мере характерна именно для продуктивного включения в новую социокультурную среду (ср. знач. = 8,5), что подразумевает под собой адаптивный, конформный и интерактивный типы адаптации. Продуктивность процесса включения в новый социум в целом характеризует его успешность. Поскольку конечной целью адаптации является интеграция вынужденного переселенца в принимающее общество, к продуктивному ее протеканию мы можем отнести те процессы, которые помогают достигать этой цели различными способами. Креативность как способность преобразовывать среду и самого себя для достижения поставленной задачи характеризует именно продуктивное течение адаптации, так как способствует эффективному включению в новую систему отношения через реализацию творческого подхода к решению задач адаптации.

Выводы

В структуре социально-психологической адаптации вынужденных переселенцев зрелого возраста креативность занимает определенное место. Было установлено, что она в большей мере характерна для продуктивно адаптирующихся вынужденных переселенцев. Творческий подход ориентирует их на поиск новых решений в сложной ситуации, уменьшает сопротивление самой ситуации поиска этих решений, а характерная в связи с этим гибкость облегчает процесс выстраивания новых социальных связей. Продолжая мысль о роли креативности в организации взаимодействия с новым социумом, необходимо отметить, что более всего креативность проявляется себя как компонент интерактивного типа включения в новую среду, связанного с активным взаимодействием со средой, куда в том числе входят окружающие люди. У креативного человека отмечают большую открытость к изменениям как в своем поведении, так и в мышлении, что также характеризует интерактивный тип адаптации. Генерализованный творческий подход облегчает принятие новой среды благодаря готовности к самопреобразованию в соответствии с социальными нормами, установками и ролями нового общества.

Обобщая вышеизложенное, мы приходим к выводу о том, что креативность вынужденного переселенца в зрелом возрасте характеризует продуктивное течение адаптационного процесса в целом и наиболее свойственна интерактивному типу включения в новую социокультурную среду. Это подчеркивает роль креативности в структуре адаптационного процесса. В прошлых исследованиях нами уже была выделена возможность детерминации продуктивного хода социального-психологической адаптации временной перспективой вынужденного переселенца зрелого возраста, поэтому важно отметить, что творческий подход не является единственно верным способом достижения адаптационного успеха. В то же время, возможность решать задачи творчески, обеспечиваемая креативностью, может существенно этому способствовать. Результаты исследования указывают нам на возможность детерминации социально-психологической адаптации вынужденного переселенца зрелого возраста креативностью, что мы собираемся подробнее раскрыть в будущих исследованиях по проблеме.

Литература

1. Антилогова Л. Н., Пузеп Л. Г. Психологическая сущность креативности как качества личности // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2006. №1. С. 129-131.
2. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации. М. : Директмедиа Паб-лишинг, 2008 г. — 782 с.

3. Иванова А. И. Социально-психологическая адаптация: классификация и механизмы // Вестник ГУУ. 2014. №9. С. 255-259.
4. Ильиных А. Е. Социальная креативность личности: психологическая структура // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2011. №3. С. 74-77.
5. Кухтеня Я. И., Маринова Т. Ю. Исследование связи творческой деятельности и адаптации обучающихся к обучению в вузе // Социальная психология: вопросы теории и практики. 2019. С. 314-317.
6. Кужильная А. В. Психологическая диагностика субъективного благополучия личности беженцев и вынужденных переселенцев // Успехи современной науки и образования. 2016. Т. 7, № 11. С. 46-50.
7. Мясищев В. Н. Психология отношений. М. :МПСИ, 2011. 400 с.
8. Ососова А. А. Этнический аспект особенностей взаимосвязи креативности и социально-психологической адаптации у юношей (на выборках коми-пермяков и русских) // ЯНПИС-2020. 2020. С. 167-171.
9. Султанова Н. Д. Развитие личности вынужденных переселенцев зрелого возраста // Образование и саморазвитие. 2011. № 4(26). С. 191-198.
10. Султанова Н. Д., Шишкина С. М. Особенности самоактуализации личности в ситуации вынужденного переселения // Russian Journal of Education and Psychology. 2011. №3. С. 1-12.
11. Шабанов Л. В., Шелехов И. Л., Мороденко Е. В. Социальная адаптация личности: методология психологического исследования // Теоретическая и экспериментальная психология. 2011. №3. С. 74-79.

Власова Софья Андреевна,

магистрант, Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, г. Липецк, Россия

Дормидонтов Роман Александрович,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, педагогики и специального образования, Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, г. Липецк, Россия, SPIN-код: 8822-0822

ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ

Аннотация. В настоящей работе авторами анализируются понятие психологического благополучия, его критерии, а также краткая проблематика изучения вопроса. Рассматривается специфика деятельности сотрудников органов публичной власти и института государственного управления в современных условиях. Выделены наиболее значимые для госслужащих профессиональные и личностные характеристики, а также параметры психологического благополучия, необходимые для эффективного исполнения трудовых функций в органах государственной службы. Обосновывается важность определения уровня психологического благополучия госслужащих для своевременного выявления и коррекции психологических затруднений. Даны практические рекомендации по определению уровня психологического благополучия у сотрудников органов власти и управления. Кроме того, для повышения уровня обоснованности кадровых решений рекомендовано в работе с кадровым резервом госслужбы принимать во внимание показатели психологического благополучия кандидатов на замещение вакантных должностей.

Ключевые слова: психологическое благополучие, органы власти, государственные служащие, профессиональная деятельность.

Vlasova Sofya Andreevna,

Master's student, Lipetsk State Pedagogical University named after P. P. Semenov-Tyan-Shansky, Lipetsk, Russia

Dormidontov Roman Alexandrovich,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology, Pedagogy and Special Education, Lipetsk State Pedagogical University named after P. P. Semenov-Tyan-Shansky, Lipetsk, Russia

THE FACTOR OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF CIVIL SERVANTS

Abstract. In this paper, the authors analyze the concept of psychological well-being, its criteria, as well as a brief problem of studying the issue. The specifics of the activities of employees of public authorities and the institute of public administration in modern conditions are considered. The most significant professional and personal characteristics for civil servants are highlighted, as well as the necessary parameters of their psychological well-being necessary for the effective performance of labor functions in public service bodies. The importance of determining the level of psychological well-being of civil servants in order to timely identify and correct psychological difficulties, as well as timely prevention of neurotic conditions and prevention of professional burnout is substantiated. Practical recommendations are given to determine the level of psychological well-being of employees of authorities and management. In addition, in order to increase the level of validity of personnel decisions, it is recommended to take into account the indicators of psychological well-being of

candidates for vacant positions when working with the personnel reserve of the civil service.

Keywords: psychological well-being, authorities, civil servants, professional activities.

Масштабность и многоаспектность стратегических целевых задач, стоящих перед региональными органами публичной власти особо актуализирует проблему психологического благополучия государственных служащих, выступающим в настоящее время базовым фактором эффективности их профессиональной деятельности, открытости института государственного управления, гармонизации отношений с субъектами гражданского общества, населением, отдельными социальными категориями граждан.

На протяжении столетий ключевой сферой жизни взрослого человека является трудовая деятельность. В последние полвека с развитием информационных технологий и постиндустриального уклада представления о работе все более трансформируются от вынужденной энергозатратной активности, направленной на добывание средств к существованию, к важнейшему источнику адекватной самооценки и самоопределения личности, необходимых для ощущения человеком счастья, общего благополучия и осознания смысла собственной жизни.

Современная психология с конца 60-х годов прошлого века определяет это состояние как «психологическое благополучие». Понятие рассматривается в работах многих зарубежных и российских психологов, таких как Н. М. Брандбурн, Э. Динер, К. Рифф, Б. С., И. В. Дубровина, Г. Н. Андреева, Л. А. Головей, Г. В. Маралов и др. [3, 4]. В настоящее время в исследовании психологического благополучия существует два основных направления — эвдемонистическое и гедонистическое. Первое, созданное американским психологом Кэрлом Риффом, подразумевает интегральное системное состояние личности, состоящее из взаимосвязанных физических, психологических, культурных, социальных и духовных факторов и отражающее восприятие и оценку человеком своей самореализации в процессе жизнедеятельности с точки зрения пика потенциальных возможностей [9]. Модель психологического благополучия К. Риффа включает шесть основных элементов: наличие цели в жизни, положительные отношения с другими, личностный рост, управление окружением, самопринятие и автономия. Второе направление изучает субъективное самоощущение целостности и осмысленности человеком своего бытия, связанного с понятиями «счастье», «удовлетворенность жизнью», «позитивные эмоции». Его основоположник, социолог из США Норман Брэдберн создал модель структуры психологического благополучия, в основе которой баланс, достигаемый при непрерывном взаимодействии позитивного и негативного аффектов. Разница между этими факторами является показателем психологического благополучия человека.

Необходимо отметить, что, несмотря на обилие публикаций, тема психологического благополучия является малоизученной, прежде всего в силу сложности и многомерности таких понятий, как «счастье» и «смысл жизни», основу которых в немалой степени определяет фактор психологического благополучия. Измерение, изучение и определение этого понятия с целью создания практических методов его достижения является одним из приоритетов гуманистического направления в психологии.

Поэтому общественный запрос на изучение психологического благополучия становится все более актуальным и в отечественной науке, не только со стороны образования и педагогики, но и со стороны управленческой теории и практики, экономической и социальной политики, социологии.

Особую значимость приобретает тема психологического благополучия, как фактора профессионального роста личности, так как от его влияния напрямую зависят результаты ее профессиональной деятельности. В свою очередь, эффективность работы каждого и коллектива в целом интересует руководство любой организации, будь то бюджетное учреждение, малый бизнес или правительство региона. Между тем, данная тема в отечественной психологии является еще менее изученной, по сравнению со сферой педагогики и образования. Об этом свидетельствует крайне малое количество публикаций [6] и исследований, касающихся отдельных профессий, в каждой из которых присутствует своя специфика, оказывающая непосредственное влияние на уровень психологического благополучия [8, 10].

Масштабность и многоаспектность стратегических целевых задач, стоящих перед органами публичной власти особо актуализирует проблему психологического благополучия государственных служащих, выступающую в настоящее время значимым фактором эффективности их профессиональной деятельности, открытости института государственного управления, гармонизации отношений с субъектами гражданского общества, населением, отдельными социальными категориями граждан. Именно от результатов принимаемых органами власти решений зависит политическая и экономическая стабильность, безопасность, социальная сфера. Таким образом, укрепление психологического благополучия госслужащих является необходимой и актуальной задачей в условиях сегодняшней повышенной турбулентности, когда происходят глобальные изменения всех мировых устоев. Одним из ключевых этапов для реализации этой задачи является определение уровня психологического благополучия госслужащих с целью его своевременной коррекции, профилактики стрессов и профессионального выгорания.

Кроме того, в органах власти при принятии обоснованных кадровых решений в отношении категории «руководители», сегодня становится недостаточно применение традиционных методов оценки руководящих кадров. Для того, чтобы понять, справится ли конкретный человек с новыми, более сложными задачами, обладает ли он нужными в данный момент компетенциями, способен ли меняться в соответствии с требованиями времени, оперативно реагировать на новые вызовы, помимо оценки профессиональных компетенций все более необходимо учитывать уровень психологического благополучия личности, ее стрессоустойчивость, способность противостоять невротическим состояниям и профессиональному выгоранию.

Профессиональная деятельность госслужащих протекает в условиях значительной информационной нагрузки, ограниченности по времени исполнения заданий, высокого уровня ответственности за результат. Кроме того, для работы в органах власти и управления характерна многозадачность, а также отсутствие однозначного алгоритма, готового способа выполнения поставленных задач. Немаловажно и то, что от сотрудников органов власти требуется готовность совмещать свои текущие профессиональные обязанности с практически постоянным повышением своей профессиональной квалификации и освоением новых компетенций, что увеличивает страх и тревогу, приводит к дополнительному напряжению и невротизации личности.

Указанная специфика требует не только высокой профессиональной подготовки, но и своеобразной психологической закалки работников органов власти, способной обеспечить личности необходимый уровень психологического благополучия. В качестве специфических характеристик психологического благополучия госслужащих можно выделить адекватность оценки окружающей обстановки, способность справляться с повседневными стрессами, умение планировать собственную жизнедеятельность, включая профессиональное развитие, и реализовывать эти планы, способность изменять поведение в зависимости от перемены обстоятельств в быту и на работе, стремление к постоянному личностному росту, профессиональному развитию и саморазвитию.

В практическом плане для определения уровня психологического благополучия работников органов государственной власти можно рекомендовать применение опросника «Шкала психологического благополучия», разработанного К. Рифф. По мнению многих авторитетных исследователей данный инструмент является теоретически наиболее обоснованным методом измерения выраженности основных слагаемых психологического благополучия, который активно используют ученые разных стран. В 2005 году методика была переведена на русский язык, адаптирована и модифицирована Т. Д. Шевеленковой и Т. П. Фесенко [11]. В частности, российские ученые предложили понимать психологическое благополучие личности как достаточно сложное переживание человеком удовлетворенности собственной жизнью, отражающее одновременно и актуальные, и потенциальные аспекты жизни личности. В 2007 году белорусским психологом Н. Н. Лепешинским была разработана другая русско-

язычная версия [7]. В отечественной науке оба варианта признаны надежными и эквивалентными оригиналу.

Факультативное применение данной методики целесообразно при проведении аттестации и оценки профессиональной служебной деятельности госслужащих в соответствии с методикой Минтруда России [1], а также в дополнение к другим инструментам, которые, как ранее мы отмечали, используются кадровыми службами органов государственной власти для получения более полной и достоверной информации о личностных и профессиональных качествах госслужащих [5].

Использование Шкалы Рифф даст представление об уровне шести основных составляющих психологического благополучия испытуемого: наличие цели в жизни, положительные отношения с другими, личностный рост, управление окружением, самопринятие и автономия (независимость). Эти параметры тесно связаны с осмысленностью жизни, ценностно-смысловой сферой и мотивацией, что дает более объективное представление о личности госслужащего и его потенциале. Данная информация может иметь неопределимое значение при принятии обоснованных кадровых решений и планировании карьерной траектории.

Немаловажно и то, что метод является достаточно ресурсосберегающим, так как не требует много времени на проведение исследования и интерпретацию его результатов. Шкала представляет собой своеобразный самоотчет: участник опроса заполняет анкету из 84 пунктов, для чего может быть использован как бумажный носитель, так и режим он-лайн. Далее эксперт-психолог в рамках аутсорсинга или штатный специалист кадровой службы анализирует полученные данные методом подсчета баллов и их ранжирования с помощью содержательной интерпретации основных и дополнительных шкал. Таким образом, количественный метод позволяет получить качественные основополагающие характеристики личности.

Результаты исследования при необходимости доводятся до сведения руководителя подразделения, в котором работает участник опроса, для принятия соответствующих мер, рекомендованных экспертом-психологом. Также при выявлении негативных результатов испытуемый может воспользоваться консультацией специалиста для снижения влияния соответствующих факторов и профилактики невротических состояний и других нежелательных явлений, мешающих нормальному выполнению сотрудником своих профессиональных обязанностей.

В современных условиях учет фактора психологического благополучия личности представляется крайне важным и в работе с кадровым резервом госслужащих. В последние десятилетия представления молодежи о работе в органах власти носят несколько идеалистический характер, что при столкновении с реальностью приводит к разочарованиям, невротическим состояниям и снижению эффективности работы. Поэтому еще на стадии профессионального образования необходимо внедрять в сознание студентов идею о том, что развитие личности неразрывно связано не только с освоением новой для человека деятельности, но и с преодолением трудностей. Так, по мнению Г. А. Балла, человека надо готовить «...к осмыслению таких трудностей не как несправедливостей, побуждающих к разочарованию в жизни и деструктивному поведению, а как закономерных проявлений неизбежно противоречивого бытия, считаясь с которыми личностно развитой человек вполне способен реализовать свое призвание, внести творческий вклад в культуру и принести пользу обществу» [2]. Для более осмысленного выбора жизненного пути применение опросника полезно также для старшеклассников и студентов.

Таким образом, изучение взаимосвязей уровня психологического благополучия личности в условиях стресса или невротических проявлений, характеризующих современный образ жизни, позволяет выработать адекватные методы профилактической работы с сотрудниками органов власти и управления, а также представителями кадрового резерва госслужбы с целью формирования у них толерантности к трудностям, создания позитивной установки на эффективную профессиональную деятельность и непрерывное профессиональное образование, а также построения гармоничных отношений с окружающими и самим собой. Поэтому

вопросы психологического благополучия, и особенно практической работы с госслужащими в процессе их профессиональной деятельности являются актуальными в современных условиях и имеют большую значимость для государства и всего общества.

Литература

1. Антошина Н. М. Реализация в субъектах Российской Федерации законодательства о гражданской службе. Государственная служба, 2014, №4. С. 36-38.
2. Балл Г. А. «Психология» методологии: радиогуманистический взгляд Вопросы психологии. 2011. № 2. С. 3—13.
3. Водяха С. А. Современные концепции психологического благополучия личности. Дискуссия, 2012 г. №2. С. 132-137
4. Воронина А. В. Проблема психического здоровья и благополучия человека: обзор концепций и опыт структурно-уровневого анализа. Сибирский психологический журнал, 2005 г., №21, с. 141-147.
5. Гончарова Е. А., Власова С. А. Применение бизнес-технологий в управлении кадрами органов власти Липецкой области. Государственная служба. 2022. № 5. С. 36—42.
6. Кузнецова У. Б. Проблема психологического благополучия личности в процессе ее профессионального становления. Вестник ФГОУ ВПО МГАУ (г. Воронеж), 2014 г. № 14. Стр. 30-31
7. Лепешинский Н. Н. Адаптация опросника «Шкала психологического благополучия» К. Рифф. Психологический журнал, 2007 г., №3, стр. 24-37
8. Мишина М. М., Сложеникина Т. П. Анализ связи индивидуально-психологических особенностей государственных гражданских служащих с психологическим благополучием. Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2020. № 4. С. 51—62.
9. Мэй Р. Искусство психологического консультирования. Как давать и обретать душевное здоровье. Москва, 2002 г.
10. Радченко М. В. Критерии психологического здоровья служащего (на примере работника федеральной налоговой службы). Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2021. № 10 (63).
11. Шевеленкова Т. Д., Фесенко Т. П. Психологическое благополучие личности. Психологическая диагностика, 2005 г., №3, стр. 95-121.

Жарких Наталья Григорьевна,

кандидат психологических наук, доцент, Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева, Орел, Россия, SPIN-код: 3607-8474

Костыря Светлана Сергеевна,

кандидат психологических наук, доцент, Технологический университет имени А. А. Леонова, Королев, Россия, SPIN-код: 2753-3857

РОДИТЕЛЬСКОЕ ОТНОШЕНИЕ И ТРЕВОЖНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ

Аннотация. В статье актуализирована проблема тревожности младших школьников как снижение психологического благополучия и угроза психологического здоровья обучающихся. С учетом статистического анализа исследования показано, что специфика тревожности, проявляющаяся в младшем школьном возрасте, выражающаяся в уровне и характере, определяется особенностями родительского отношения, связанными в первую очередь с оптимальностью эмоционального контакта, психологической дистанцией в общении, мерой концентрированности на ребенке, уровнем контроля и требований, отношением к своей роли.

Ключевые слова: семейное воспитание, родители, младшие школьники, детско-родительские отношения, самооценочная тревожность, школьная тревожность, межличностная тревожность, родительские установки, тревожные состояния.

Zharkikh Natalya Grigoryevna,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Oryol State University. I. S. Turgeneva, Orel, Russia

Kostyrya Svetlana Sergeevna,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, A. A. Leonov Technological University, Korolev, Russia

PARENTAL ATTITUDE AND ANXIETY OF YOUNGER STUDENTS IN THE CONTEXT OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING

Abstract. The article actualizes the problem of anxiety among younger schoolchildren as a decrease in psychological well-being and a threat to the psychological health of students. Taking into account the statistical analysis of the study, it has been shown that the specificity of anxiety, manifested in primary school age, expressed in the level and character, is determined by the characteristics of the parental relationship, associated primarily with the optimal emotional contact, the psychological distance in communication, the degree of concentration on the child, the level of control and requirements, attitude to their role.

Keywords: family education, parents, primary schoolchildren, child-parent relationships, self-esteem anxiety, school anxiety, interpersonal anxiety, parental attitudes, anxiety states.

Введение

Как известно, семья в современном обществе рассматривается как институт первичной социализации ребенка основное назначение которой — воспитание подрастающего поколения. Родительство имеет социокультурную природу и характеризуется системой предписанных культурой и обществом норм и правил, регулирующих распределение между родителями функций ухода за детьми и их воспитания в семье, определяющих содержание ролей, модели ролевого поведения. Родители несут ответственность перед обществом за организацию системы условий, соответствующих возрастным особенностям ребенка на каждой из ступе-

ней онтогенеза и обеспечивающих оптимальные возможности его личностного и умственного развития [1]. По мнению исследователей, занимающихся проблемами семьи (И. М. Балинский, А. И. Захаров, И. А. Сихорский и др.), семья может выступать в качестве положительного или отрицательного фактора в воспитании ребёнка. Положительное воздействие на личность ребёнка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него в семье людей, не относится к ребёнку лучше, не любит его так и не заботится столько о нём. И вместе с тем, никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько семья, с оформившимся типом нарушенного родительского отношения [2].

Обучение в школе — это сложный этап в жизни любого ребенка. Изменение системы требований, учебные нагрузки, новые условия жизни без должной родительской поддержки может формировать тревожное состояние учащегося и, как следствие, приводить к школьной дезадаптации и неуспеваемости, а также дисгармоничным отношениям с учителями и сверстниками. Способствуя проблеме психопрофилактики нарушения психологического здоровья младших школьников, создания адекватных условий для полноценной социализации личности на данном возрастном этапе, повышения психологического благополучия, считаем необходимым изучение родительского отношения в аспекте развития тревожности учащихся младшего школьного возраста. К сожалению, современных эмпирических исследований в данной области недостаточно.

Методика. Итак, целью исследования определение связи между параметрами родительского отношения и тревожностью младших школьников. Были определены следующие **задачи исследования**: изучить особенности родительского отношения к младшим школьникам; исследовать специфику тревожности младших школьников; изучить половые различия в родительском отношении и тревожности младших школьников; установить связь между параметрами родительского отношения и типами тревожности младших школьников.

Для реализации поставленных задач были использованы следующие методы и методики исследования: методика PARI Е. Шеффер и Р. Белла, адаптация Т. В. Нещерет; Опросник родительского отношения В. В. Столина, А. Я. Варги; методика «Шкала личностной тревожности» А. М. Прихожан; Тест школьной тревожности Филлипса; метод ранговой корреляции Спирмена; U-критерий Манна-Уитни.

В исследовании приняли участие 40 младших школьников в возрасте 8-9 лет (20 девочек и 20 мальчиков) и их матери — 40 человек, проживающие в г. Орел.

Результаты и их обсуждение

Изучение родительского отношения осуществлялось по двум направлениям — определение ведущих родительских (материнских) установок, касающихся разных сторон отношения к ребенку и выявление стиля воспитания ребенка.

Применив методику PARI на выборке матерей, получили, что все установки родителей относительно воспитания своих детей и выполнения семейных ролей не являются ярко-выраженными, т.к. находятся в зоне средних показателей. По отношению к ребенку родители в первую очередь нацелены на установление оптимального эмоционального контакта (14,9), которого, по их мнению, можно достичь за счет разумных дружеских отношений (15,5), партнерского взаимодействия (14,4), систематического эмоционального общения, при котором ребенку предоставляется возможность выразить свое мнение (15,3) и побуждения активного начала в ребенке (14,3).

При этом иногда они склонны излишне концентрироваться на ребенке (12,8), часто раздумывая, как бы его не обидеть (15,1), либо чрезвычайно вмешиваются в жизнь ребенка (14,1), возможно пытаясь таким образом защитить его от возможных неприятностей. Также родители считают правильным при воспитании ребенка иногда настаивать на своем, подавляя его волю (13,1) и ограничивать влияние третьих лиц (12,9). Скорее всего такая позиция объясняется тем, что большинство матерей в настоящее время под влиянием большого беспокойства за будущее своих детей, склонны инфантилизировать их, воспринимать как более

маленьких, а следовательно, нуждающихся в опеке, постоянной заботе и советах, ограждении от нежелательных контактов. Часто родители таким образом реализуют в своем ребенке самостоятельно выстроенную родительскую программу.

Наименее выражены установки родителей на установление дистанции со своим ребенком (10,4), поэтому они стараются проявлять умеренную раздражительность (11,7) и строгость (10,5), считают неприемлемым уклонение от контакта с ним (9,1). Также для респондентов характерно умеренно положительное отношение к родительской роли (12,3).

Исследуемые родители считают, что для благоприятного воспитания ребенка в семье необходим в первую очередь родительский авторитет (15,5), поддержка и помощь близких людей (13,5), а также некоторое самопожертвование своими интересами (13,5). Допустимы небольшие разногласия между супругами относительно воспитательных воздействий (13,2). Остальные установки оказались слабо выражены.

Были выявлены статистически значимые различия в установках на воспитание детей разного пола по некоторым параметрам. В воспитании мальчиков родители в большей степени ориентированы на установление партнерских отношений ($U_{эмп}=57$), проявление чрезмерной заботы ($U_{эмп}=118,5$), ограничение внесемейных влияний ($U_{эмп}=97,5$) и ускорение развития ($U_{эмп}=112,5$). При воспитании девочек родители чаще опасаются обидеть ($U_{эмп}=117$), вмешиваются во внутренний мир ($U_{эмп}=115,5$), осознают значимость материнского влияния ($U_{эмп}=114$) (Вероятность допустимой ошибки результатов 1% и 5%). Выявленные различия, по нашему мнению, закономерны. Их можно объяснить социальными установками в обществе на восприятие мальчиков и девочек. Мальчики — более сильные, активные, будущие помощники и защитники. Девочки — более мягкие, чувствительные, нуждающиеся в эмоционально-теплых и понимающих взаимоотношениях.

Для выявления стиля семейного воспитания обратимся к результатам по методике А. Я. Варги, В. В. Столина. В целом исследуемые респонденты испытывают достаточно благоприятные родительские чувства по отношению к своим детям. Для них характерно принимающее отношение к своему ребенку (23,8), выражающееся в позитивном восприятии его личности, одобрении интересов и планов, уважении, принятии своего ребенка таким, какой он есть, признании индивидуальности, желании проводить с ним, как можно больше времени.

При этом взрослые проявляют искренний интерес к тому, что интересует их ребенка, высоко оценивают его способности, поощряют самостоятельность и инициативу, стараются развивать партнерские, уважительные отношения. Это подтверждается высокими баллами, полученными по шкале «Кооперация» (7,3). Также родители склонны видеть в нем компетентную личность, способную самостоятельно преодолевать трудности и достигать успехов. Они верят в своего ребенка, поэтому любые неудачи рассматриваются как случайные (шкала «Маленький неудачник» — 2,1).

Полученные данные по шкале «Симбиоз» свидетельствуют об умеренно развитой тенденции к психологической дистанции родителя со своим ребенком (5,3). Скорее всего родители стараются быть ближе к своему ребенку, но в некоторые стороны его жизни предпочитают не вникать. Возможно, это связано с принятием факта взросления ребенка или большими физическими, эмоциональными перегрузками родителей на работе и дефицитом времени на общение с ним.

Высокие баллы были получены по шкале «Авторитарная гиперсоциализация», которые говорят о нарушении родительского отношения по параметру контроля и требований (5,9). Как правило такие взрослые используют авторитарный стиль в общении с ребенком, требуют безоговорочного послушания и задают строгие дисциплинарные рамки. Полученные данные, по нашему мнению, вполне закономерны. Современные родители, ссылаясь на занятость, обедняют коммуникацию с ребенком. Они недостаточно с ними общаются, мало объясняют что-то, приводя убедительные примеры и аргументы, предпочитая инструктивный тон взаимодействия.

Зафиксированы статистически значимые различия в семейном воспитании детей в зависимости от их пола по параметрам «Авторитарная гиперсоциализация» и «Симбиоз». Воспитание детей мужского пола характеризуется более высоким родительским контролем, требованиями и ограничениями ($U_{эмп}=108$). В родительском воспитании девочек в большей степени проявляется установка на симбиотические отношения, т.е. ощущение единства с ребенком и стремление удовлетворить все потребности, оградить от трудностей, неприятностей жизни ($U_{эмп}=66$) (Вероятность допустимой ошибки 1%).

Для выявления особенностей тревожности младших школьников была использована методика «Шкала личностной тревожности» А. М. Прихожан. Т. к. общий показатель личностной тревожности младших школьников находится в пределах нормативных значений (4), то предполагаем, что у исследуемых респондентов, независимо от форм включения в школьную жизнь, в целом преобладает позитивное эмоциональное состояние.

Детальный анализ различных ее видов показывает, что у младших школьников наблюдается несколько повышенный уровень школьной тревожности, связанной с переживанием с ожиданием неблагоприятия в учебных ситуациях (7), и межличностной тревожности, проявляющейся в ситуациях общения с взрослыми и сверстниками (7), адекватный уровень самооценочной тревожности, связанный с оценкой своей внешности и возможностей (4), и низкий уровень магической тревожности (1). Выявленные особенности, по нашему мнению, можно объяснить, опираясь на возрастно-психологические особенности младших школьников. Как известно ведущей деятельностью в данном периоде является учебная деятельность. Для младшего школьника большое значение имеют высокие оценки, успешность в обучении, похвала учителя, т.к. это дает возможность сформироваться чувству компетентности, влияющему на позитивное восприятие себя, а также на развитие благополучных отношений с учителем и одноклассниками.

Сравнительный анализ переживания личностной тревожности мальчиками и девочками показал отсутствие статистически значимых различий.

Далее была изучена школьная тревожность. Согласно показателю общей тревожности (5,9), исследуемые респонденты в целом комфортно ощущают себя в школе, испытывают благоприятное эмоциональное состояние. Вместе с этим были установлены факторы, которые могут вызывать небольшое беспокойство у младших школьников. К ним относятся страх самовыражения (2,9), который проявляется в ситуациях, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей; страх ситуации проверки знаний (2,6), возникающий в момент устной и письменной проверки знаний, достижений и возможностей; страх не соответствовать ожиданиям окружающих (2,8), развивающийся вследствие высокой значимости других в оценке своих результатов, поступков, мыслей в виде боязни по поводу оценок и замечаний; страх в отношениях с учителями (3,6), проявляющийся в форме беспокойства не понравится учителю.

Остальные факторы — контакты со сверстниками (3,3), достижение потребности в успехе (4,2), психофизиологическая сопротивляемость стрессу (1,5) — не являются источниками тревожности младших школьников.

Были выявлены половые различия в переживании тревожности младшими школьниками. Школьная тревожность девочек значительно чаще развивается под влиянием страха не соответствовать ожиданиям окружающих ($U_{эмп}=122,5$), а у мальчиков — под воздействием страха в отношениях с учителями ($U_{эмп}=79$) (Вероятность допустимой ошибки 1% и 5%).

В заключении с помощью метода ранговой корреляции Спирмена были установлены взаимосвязи между показателями родительского отношения и тревожности младших школьников.

По методике PARI Е. Шеффер, Р. Белла и методике «Шкала личностной тревожности» было получено, что школьная тревожность младших школьников тем выше, чем менее выражена в родительском воспитании установка на развитие их активности ($r_{эмп}=-0,415$), превалирует тенденция к чрезмерной заботе ($r_{эмп}=0,441$) и к сильному вмешательству в их внут-

ренный мир ($r_{эмп}=0,319$) и реализации в воспитании доминирующего материнского влияния ($r_{эмп}=0,372$); школьная тревожность увеличивается в связи с ростом раздражительности ($r_{эмп}=0,312$) и проявлением строгости со стороны родителей ($r_{эмп}=0,381$). Чем выше самооценочная тревожность, тем больше родители ориентированы на подавление агрессивности ($r_{эмп}=0,323$) и сексуальности своего ребенка ($r_{эмп}=0,361$).

Рост межличностной тревожности младшего школьника наблюдается в ситуациях отказа родителей от установления партнерских взаимоотношений ($r_{эмп}=-0,397$) и выраженной установки на сверхавторитет родителей ($r_{эмп}=0,416$); чем выше раздражительность родителей, тем большую эмоциональную неудовлетворенность от пребывания в школе испытывают младшие школьники ($r_{эмп}=0,336$) (Вероятность допустимой ошибки 1% и 5%).

По методикам А. Я. Варги, В. В. Столина и «Шкала личностной тревожности» было установлено, выраженность в родительском отношении эмоционального компонента приводит к росту школьной ($r_{эмп}=0,364$), самооценочной ($r_{эмп}=0,441$) и общей ($r_{эмп}=0,383$) тревожности младшего школьника; с увеличением авторитарной гиперсоциализации будет увеличиваться показатель межличностной тревожности младших школьников ($r_{эмп}=0,404$) (Вероятность допустимой ошибки 1% и 5%).

Обратимся к рассмотрению корреляционных связей между данными, полученными по методике PARI и тесту школьной тревожности Филлипса. В семьях, имеющих высокую семейную конфликтность ($r_{эмп}=0,398$), раздражительность родителей ($r_{эмп}=0,407$), не привносящих партнерские отношения с детьми ($r_{эмп}=-0,395$), учащиеся младшего школьного возраста имеют высокую общую тревожность в школе; излишняя строгость ($r_{эмп}=0,333$) и подавление воли ($r_{эмп}=0,347$) приводят к фрустрации потребности в достижении успеха младших школьников.

Чем больше родители проявляют раздражительность при взаимодействии со своими детьми ($r_{эмп}=0,377$), допускают наличие семейных конфликтов ($r_{эмп}=0,404$), пропагандируют родительский сверхавторитет ($r_{эмп}=0,391$), тем сильнее переживание страха самовыражения младших школьников; наблюдается усиление страха ситуации проверки знаний, когда в родительском отношении преобладает чрезвычайное вмешательство в жизнь ребенка ($r_{эмп}=0,412$), подавление воли ($r_{эмп}=0,388$), раздражительность родителей ($r_{эмп}=0,310$) и отсутствуют партнерские отношения ($r_{эмп}=-0,471$). Чем больше родители придерживаются установки на ключевое значение в воспитательном процессе материнского влияния, тем сильнее у младших школьников выражен страх несоответствовать ожиданиям окружающих ($r_{эмп}=0,480$); чем более терпимы родители к семейным конфликтам ($r_{эмп}=-0,441$) и меньше вступают в партнерские отношения с ребенком ($r_{эмп}=0,362$), тем сильнее переживания младших школьников в области общения с учителями.

По методике А. Я. Варги, В. В. Столина и тесту Филлипса выявлены положительные корреляции между шкалами «Принятие-отвержение» и «Фрустрация потребности в достижении успеха» ($r_{эмп}=0,318$). Установлено, чем теснее симбиотическая связь между родителями и младшими школьниками, тем большее беспокойство у детей вызывают отношения с учителями ($r_{эмп}=0,417$); чрезмерно требовательные и жестко контролирующие родители усиливают тревожность младших школьников в ситуациях самовыражения ($r_{эмп}=0,451$) и проверки знаний ($r_{эмп}=0,396$) (Вероятность допустимой ошибки 1% и 5%).

Выводы

1. Изучение родительского отношения к младшим школьникам в направлении выявления ведущих родительских (материнских) установок на процесс воспитания показало, что в целом родители ориентированы на установление позитивного эмоционального контакта, преимущественно посредством развития уравнительных отношений с ребенком и поощрения диалоговой коммуникации. Иногда они склонны излишне концентрироваться на ребенке в форме опасения обидеть или сильного вмешательства в его внутренний мир, подавления воли и ограничений. Практически неактуальными для родителей оказались установки на установление межличностной дистанции. Также родители положительно относятся к своей роли,

считая целесообразным для благоприятного воспитания ребенка в семье родительский авторитет, поддержку и помощь близких людей и частичный отказ от своих интересов.

При этом было установлено, что при воспитании мальчиков родители в большей степени ориентированы на установление партнерских отношений, проявление чрезмерной заботы, ограничение внесемейных влияний и ускорение развития. При воспитании девочек родители чаще опасаются обидеть, вмешиваются во внутренний мир, осознают значимость материнского влияния.

2. Изучение стиля родительского отношения показало, что в целом для родителей характерно адекватное родительское отношение к младшим школьникам, которое выражается в принятии, стремлении к сотрудничеству, установлению умеренной психологической дистанции, отношении как к компетентной успешной и в целом способной личности. При этом наблюдаются определенные тенденции к нарушению, которые проявляются в излишнем контроле, требованиях и ограничениях.

Также были выявлены статистически значимые различия в семейном воспитании детей в зависимости от их пола. В родительском воспитании мальчиков в большей степени выражены контролирующие и ограничивающие тенденции, в воспитании девочек приоритетное место занимают установки матери на симбиотические отношения.

3. Изучение личностной тревожности младших школьников показало, что в целом, находясь в школе, они испытывают положительное эмоциональное состояние. При этом у них несколько завышена школьная и межличностная тревожность, связанная с переживаниями за школьные успехи и благоприятные контакты с учителями и одноклассниками, на фоне адекватной самооценочной тревожности и невыраженной магической тревожности. Полученные результаты, по нашему мнению, можно объяснить, опираясь на возрастно-психологические закономерности младших школьников.

Половых различий в переживании личностной тревожности у младших школьников не зафиксировано.

4. У младших школьников выявлен низкий уровень общей тревоги в школе. К факторам, провоцирующим ее возникновение, относятся страх самовыражения, страх ситуации проверки знаний, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, страх в отношениях с учителями. Также было установлено, что у девочек в большей степени выражен страх не соответствовать ожиданиям окружающих, а у мальчиков страхи в отношениях с учителями.

5. Изучение статистически значимых корреляций показало наличие достоверных взаимосвязей между параметрами родительского отношения и спецификой тревожности младших школьников. Специфика тревожности, проявляющаяся в младшем школьном возрасте, выражающаяся в уровне и характере, определяется особенностями родительского отношения, связанными в первую очередь с оптимальностью эмоционального контакта, психологической дистанцией в общении, мерой концентрированности на ребенке, уровнем контроля и требований, отношением к своей роли.

Литература

1. Родители и дети: психология взаимоотношений / под ред. Е. А. Савиной, Е. О. Смирновой. М. : Когито-Центр, 2003.
2. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкис В. В. Психология и психотерапия семьи. СПб.: Питер, 1999.

Иризан Александра Степановна,
студент, Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия

Леснянская Жанна Александровна,
кандидат психологических наук, доцент, Забайкальский государственный университет,
г. Чита, Россия, SPIN-код: 5976-7351

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ГОРОДСКИХ И СЕЛЬСКИХ ПОДРОСТКОВ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема психологического благополучия и психологического здоровья городских и сельских подростков. Представлены трактовки понятия «психологическое благополучие», результаты эмпирического изучения психологического благополучия городских и сельских подростков из по показателям субъективное, эмоциональное, экзистенциально-деятельностное, гедонистическое, социально-нормативное благополучие, эго-благополучие.

Ключевые слова: психологическое благополучие, психологическое здоровье, городские подростки, сельские подростки, психология подростков, личность подростка, эмпирические исследования.

Irizan Alexandra Stepanovna,
student, Transbaikal State University, Chita, Russia

Lesnyanskaya Zhanna Aleksandrovna,
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Transbaikal State University, Chita, Russia

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF URBAN AND RURAL TEENAGERS AS AN INDICATOR OF THEIR PSYCHOLOGICAL HEALTH

Abstract. The article deals with the problem of psychological well-being and psychological health of urban and rural teenagers. The interpretations of the concept of "psychological well-being", the results of an empirical study of the psychological well-being of urban and rural teenagers from the indicators of subjective, emotional, existential-activity, hedonistic, socio-normative well-being, ego-well-being are presented.

Keywords: psychological well-being, psychological health, urban adolescents, rural adolescents, adolescent psychology, adolescent personality, empirical research.

Психологическое здоровье личности, ее психологическое благополучие — это приоритетные и актуальные задачи практической психологии во всех сферах человеческой жизни.

Сущность этих двух терминов представляется очень близкой семантически. Так, И. А. Джидарьян, проведя анализ трудов зарубежных авторов, посвященных изучению психологического благополучия, приходит к выводу, что это понятие по своей сути аналогично понятию психологического здоровья [2, с. 21]. Согласно И. В. Дубровиной, психологическое благополучие можно рассматривать как показатель психологического здоровья, имеющее в основе интеллектуальную и нравственную составляющие [3, с. 168].

Развитие проблемы понимания психологического благополучия началось с середины 20 века. Работа Н. Брэдбёрна «Структура психологического благополучия», выпущенная в 1969 году, и другие его исследования заложили теоретическую базу понимания данного феномена.

Изучением феномена «психологическое благополучие» на основе различных подходов, а

также и его компонентов также занимались Э. Динер, К. Рифф, А. Вотерман, М. Чиксентмихайи, Э. Дисси, А. А. Кроник, Д. А. Леонтьев, С. А. Водяха, И. В. Заусенко, А. В. Воронина, П. П. Фесенко, Т. Д. Шевеленкова и др.

Н. Брэдбёрн утверждал: «Психологическое благополучие — это баланс между позитивными и негативными аффектами ежедневной жизни, накапливающимися и в сумме представляющими аффективно окрашенное ощущение удовлетворенности или неудовлетворенности жизнью» [5].

По определению К. Рифф, «Психологическое благополучие — это наличие у человека специфических, устойчивых психологических черт, позволяющих ему функционировать значительно успешнее, чем при их отсутствии» [6].

Интересна модель психологического благополучия А. В. Ворониной. Она трактует психологическое благополучие как целостность, представленную следующими уровнями: психосоматическое здоровье как отражение взаимосвязи психической и соматической сферы человека; социальная адаптированность как состояние уравновешенности с социальной средой; психическое здоровье как проявление внутренней целостности и определённости, гармонии с окружающей средой, личной зрелости и согласия с самим собой; психологическое здоровье как способность к нахождению смысла своего существования [1, с. 10].

Огромное количество научных работ посвящено изучению психологического благополучия. Проанализировав различные направления изучения данного феномена, можно выделить общие характеристики психологического благополучия: удовлетворение собой и своей жизнью, личностный рост и переживание приятных чувств. На наш взгляд наиболее подходящим определением является трактовка, данная П. П. Фесенко и Т. Д. Шевеленковой: «Психологическое благополучие — это достаточно сложное переживание человеком удовлетворенности собственной жизнью, отражающее одновременно как актуальные, так и потенциальные аспекты жизни личности» [4, с. 97].

Если задаться вопросом, в каком возрасте человеку необходимо психологическое благополучие, то ответ очевиден. Это важно в любом возрасте. Однако особенно необходимым психологическое благополучие, в нашем представлении, является в подростковом возрасте.

Подростковый возраст является переходным от детства к взрослости. Личность всё ещё развивается, но чувство взрослости и стремление самоутвердиться так выражены, что всё это в совокупности является источником многих возрастных рисков. Изучение психологического благополучия подростков могло бы стать залогом плодотворной профилактики многих проблем подросткового возраста, таких, как аддикции, суицидальное поведение и т.п. На становление личности, на процесс социализации влияют многие факторы. Одним из них является тип поселения.

Социальная значимость психологического благополучия подростков очевидна, однако, исследований психологического благополучия подростков, и, в частности, психологического благополучия городских и сельских подростков, на сегодняшний день недостаточно.

С целью изучить уровень психологического благополучия у городских и сельских подростков нами было осуществлено исследование на базе Многопрофильного лицея ЗабГУ (г. Чита) и МОУ СОШ пгт Новокручининский (Читинский район). Выборку составили 26 городских и 30 сельских подростков. Средний возраст учащихся — 14 лет.

Нам было интересно изучить психологическое благополучие, подростков, обучающихся в сельской общеобразовательной школе и сопоставить полученные результаты с данными подростков-лицейцев из города.

Для выявления уровня психологического благополучия был выбрана комплексная методика диагностики субъективного благополучия личности Р. М. Шамионова, Т. В. Бесковой, позволяющая диагностировать общий уровень субъективного благополучия и его компоненты: эмоциональное, экзистенциально-деятельностное, эго-благополучие, гедонистическое и социально-нормативное благополучие. Для обработки полученных результатов нами приме-

нялись методы математико-статистической обработки, а именно — U- критерий Манна-Уитни, который позволяет оценить различия между двумя выборками по уровню признака.

Рассмотрим результаты методики. Результаты по методике диагностики субъективного благополучия показали, что у подростков преобладает высокий уровень субъективного благополучия, который составляет 58% у городских подростков и 63% у сельских подростков, у 38% городских и 37% сельских подростков средний уровень, а низкий уровень субъективного благополучия наблюдается лишь у 4%, то есть у 1 подростка изгорода (рис. 1). Из этого следует, что большинство подростков удовлетворены своей жизнью и только иногда переживают неприятные чувства. Из диаграммы видно, что уровень субъективного благополучия у подростков из сельской школы несного выше, чему городских подростков. Обработка U-критерием Манна-Уитни указывает на незначимость различий.

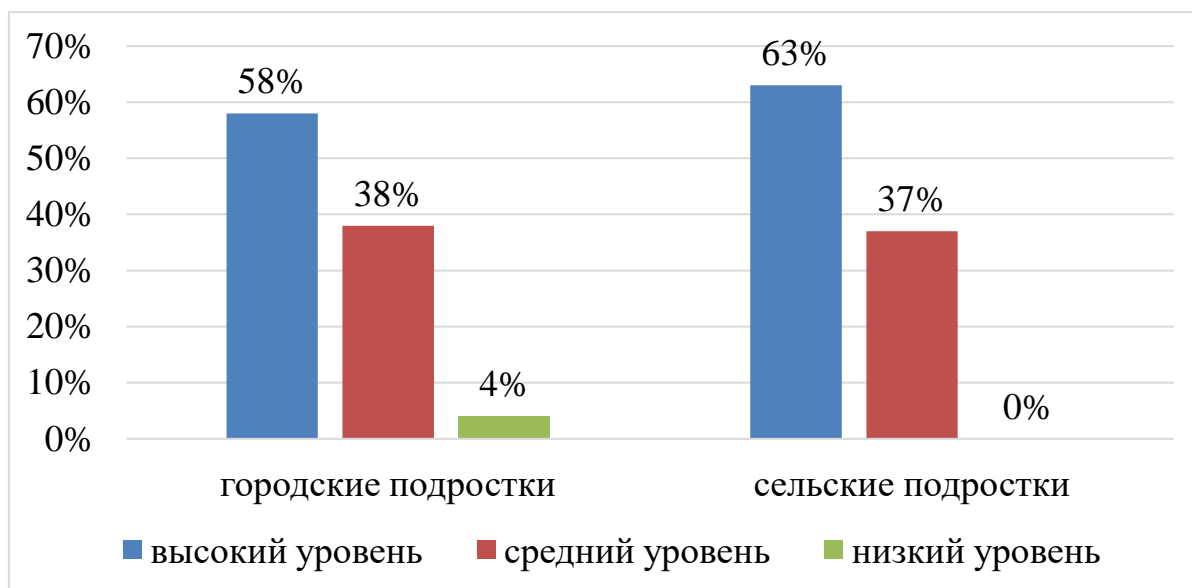


Рис. 1. Уровни субъективного благополучия у городских и сельских подростков по результатам методики диагностики субъективного благополучия личности Р. М. Шамянова, Т. В. Бесковой

Рассмотрим результаты диагностики компонентов субъективного благополучия. По показателю «эмоциональное благополучие» ни у кого из городских подростков не выявлен низкий уровень, у сельских подростков он составил 7%. А высокий и средний уровни эмоционального благополучия по отдельности составляют 50% у городских подростков и по 60% и 33% у сельских подростков соответственно (рис. 2). Несмотря на то, что у городских подростков нет низкого уровня эмоционального благополучия, в целом по диаграмме видно, что у сельских подростков в целом уровень эмоционального благополучия выше. Обработка данных U-критерием Манна-Уитни указывает на незначимость различий.

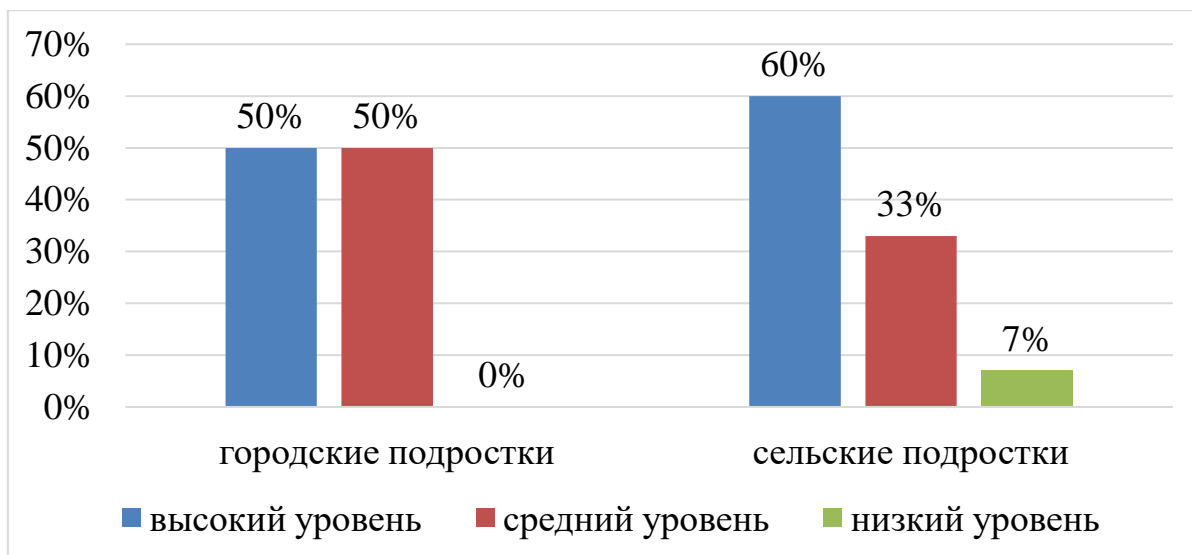


Рис. 2. Уровни эмоционального благополучия у городских и сельских подростков по результатам методики диагностики субъективного благополучия личности Р. М. Шамионова, Т. В. Бесковой

Наибольшее количество подростков имеют высокий уровень экзистенциально-деятельностного благополучия, который составляет 69% у городских и 53% у сельских подростков. 23% городских и 37% сельских подростков имеют средний уровень, и всего 8% городских и 10% сельских подростков имеют низкий уровень экзистенциально-деятельностного благополучия (рис.3). Обработка U-критерием Манна-Уитни указывает на незначимость различий.

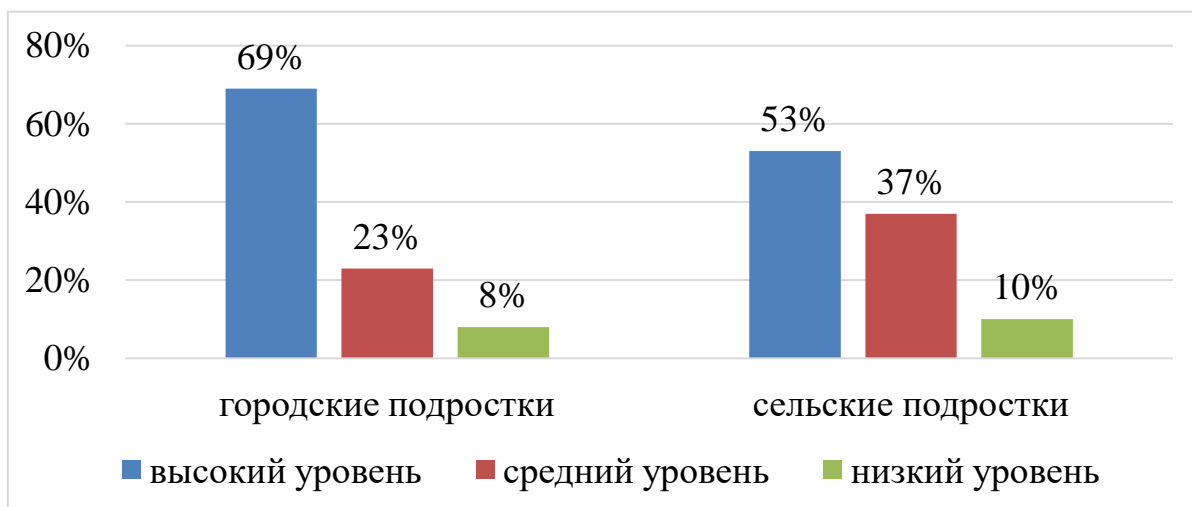


Рис. 3. Уровни экзистенциально-деятельностного благополучия у городских и сельских подростков по результатам методики диагностики субъективного благополучия личности Р. М. Шамионова, Т. В. Бесковой

У подростков преобладает высокий уровень эго-благополучия, который составляет 46% у городских подростков и 63% у сельских, у 38% городских и 37% сельских подростков средний уровень, у 16% городских подростков низкий уровень эго-благополучия (рис. 4). Обработка U-критерием Манна-Уитни указывает на значимость различий. Это даёт основание для того, чтобы сделать вывод, что сельские подростки превосходят городских по показателю «эго-благополучие».

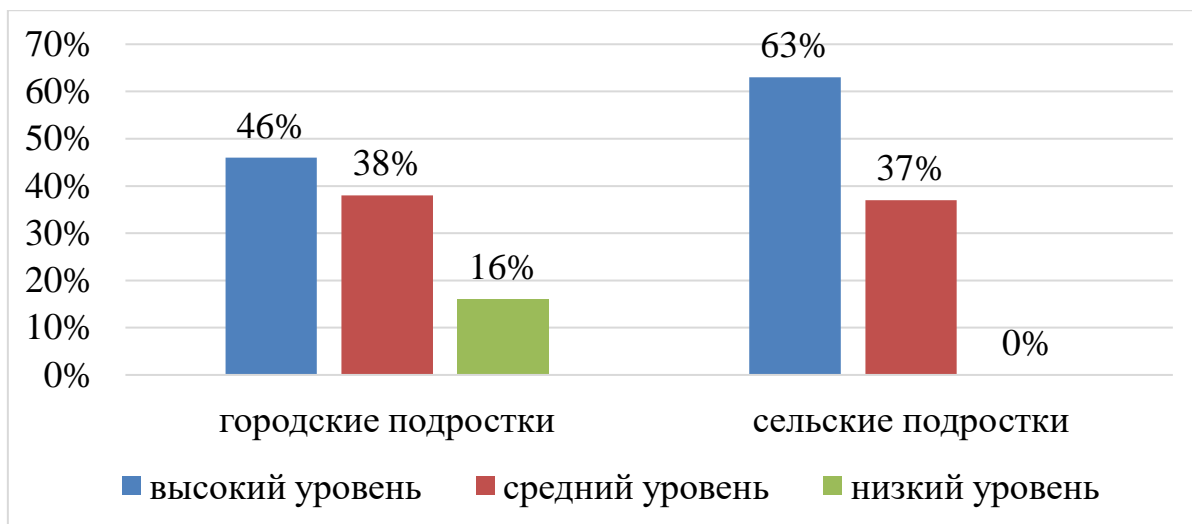


Рис. 4. Уровни эго-благополучия у городских и сельских подростков по результатам методики диагностики субъективного благополучия личности Р. М. Шамионова, Т. В. Бесковой

Результаты по гедонистическому благополучию в процентном соотношении: у подростков преобладает высокий уровень гедонистического благополучия, который составляет 58% у городских подростков и 63% у сельских подростков, у 38% городских и 30% сельских подростков средний уровень, а низкий уровень гедонистического благополучия наблюдается лишь у 4% городских подростков и у 7% сельских (рис. 5). Обработка U-критерием Манна-Уитни указывает на незначимость различий между данными городских и сельских подростков.

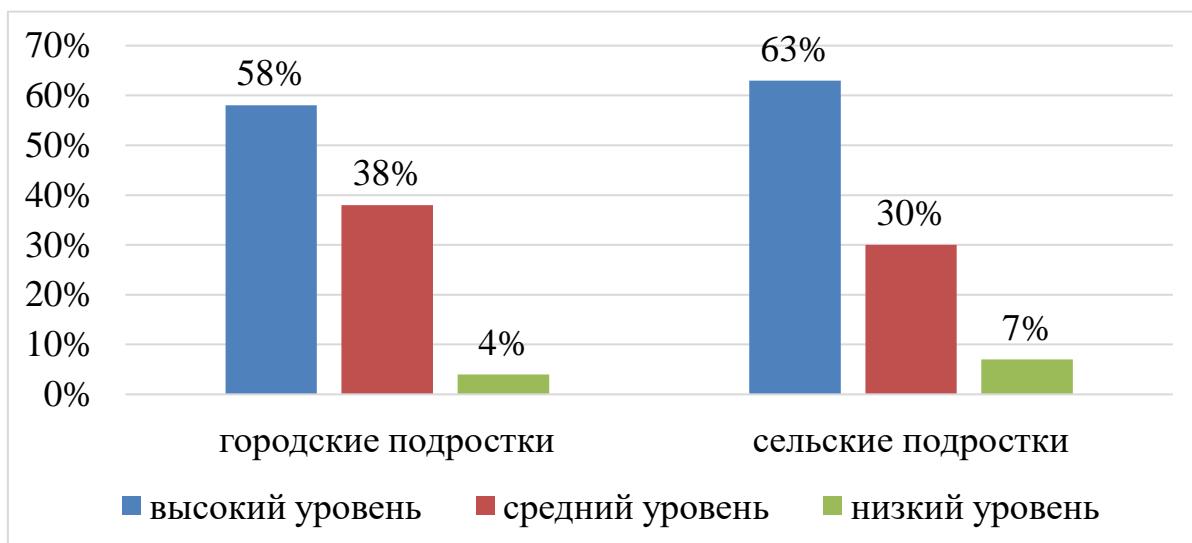


Рис. 5. Уровни гедонистического благополучия у городских и сельских подростков по результатам методики диагностики субъективного благополучия личности Р. М. Шамионова, Т. В. Бесковой

По результатам диагностики по компоненту «социально-нормативное благополучие» у подростков преобладает высокий уровень социально-нормативного благополучия, который составляет 66% у городских подростков и 73% у сельских, у 30% городских и 27% сельских подростков средний уровень, у 4% (1 человек) городских подростков низкий уровень социально-нормативного благополучия. У сельских подростков низкий уровень по этому показателю не был обнаружен (рис. 6). Обработка U-критерием Манна-Уитни указывает на незначимость различий.

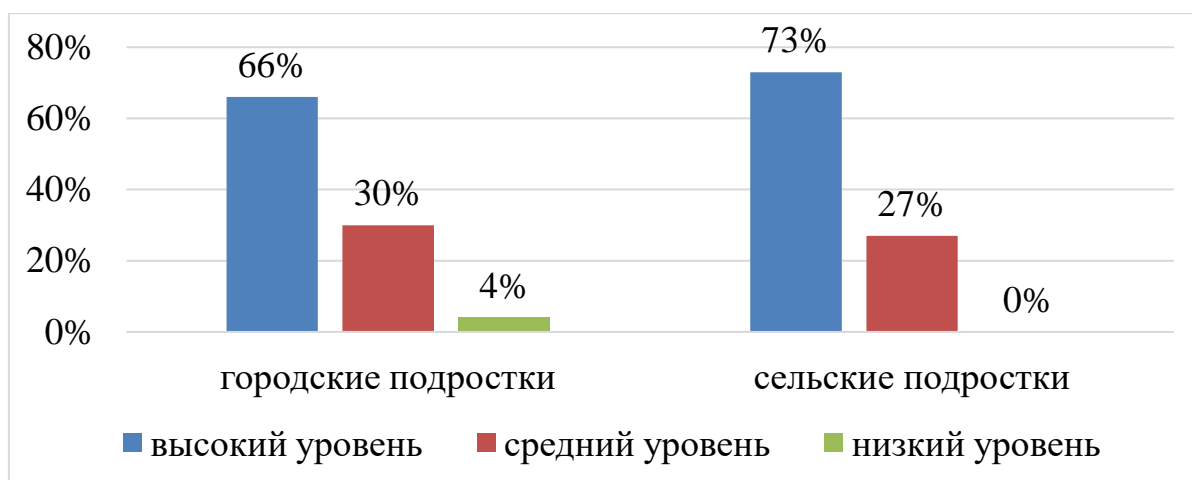


Рис. 6. Уровни социально-нормативного благополучия у городских и сельских подростков по результатам методики диагностики субъективного благополучия личности Р. М. Шамионова, Т. В. Бесковой

Обобщая полученные данные, можно сделать вывод о том, что большинство подростков имеют высокие уровни субъективного благополучия и его компонентов. Это в свою очередь говорит нам о том, что данные испытуемые часто испытывают положительные эмоции и чувства, пребывают в хорошем расположении духа, способны достигать своих целей и получать от этого удовольствие. Также их характеризует то, что они удовлетворены собой, своей внешностью и своими социальными связями. Кроме того, у них удовлетворены все базовые потребности человека. Следует отметить, что подростки с низкими уровнями субъективного благополучия и его компонентов единично встречаются. Таким образом, можно заключить, что психологическое благополучие, а значит, психологическое здоровье подростков в основном высокого и среднего уровня. Что касается сопоставления городских и сельских подростков по показателям психологического благополучия, то было выявлено, что у сельских подростков выше показатели эго-благополучия, то есть в этом аспекте они более психологически здоровы.

Сложно сказать, отличие в результатах продиктовано влиянием типа поселения, или тем, что в сравнении с общеобразовательной школой, для лицеза характерна большая учебная нагрузка, что возможно, негативно отражается на психологическом благополучии подростков-лицезистов. С другой стороны, в пользу предположения о влиянии типа поселения свидетельствует тот факт, что обучающиеся общеобразовательной школы более разнородны по результатам успеваемости, что, вероятно, должно негативно отражаться на их психологическом благополучии. Для более полной картины желательно дополнить исследование результатами городской общеобразовательной школы.

Литература

1. Воронина А. В. Оценка психологического благополучия школьников в системе профилактической и коррекционной работы психологической службы: автореф. дис. ... канд. психолог. наук. — Томск, 2002. 24с.
2. Джидарьян, И. А. Психологическое здоровье: проблема науки или удвоение понятий? // Психологическое здоровье личности и духовно-нравственные проблемы современного российского общества. — М. : Издательство «Институт психологии РАН», 2014. — С. 19-34.
3. Дубровина, И. В. Психологическое благополучие личности как феномен // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2019. № 2. С. 166-175.
4. Шевеленкова Т. Д., Фесенко П. П. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методик исследования) // Психологическая диагностика. 2005. №3. С. 95 — 129.
5. Bradburn, N.M. The structure of psychological well-being / By Norman M. Bradburn; With the assistance of C. Edward Noll. — Chicago: Aldine publ. co., 1969. 318 с.
6. Ryff C. D. Psychological well-being. In J. E. Birren (Ed.), Encyclopedia of gerontology: age, aging, and the aged. San Diego, CA: Academic Press. 1996. p. 365-369.

Мальцева Ольга Евгеньевна,

старший преподаватель, Гродненский государственный университет имени Я. Купалы, г. Гродно, Беларусь, SPIN-код: 4476-8525

УДОВЛЕТВОРЁННОСТЬ БРАКОМ СУПРУГОВ, ПРОЖИВАЮЩИХ В РАЗНЫХ ТИПАХ СЕМЕЙ

Аннотация. В статье обосновывается актуальность исследования особенностей удовлетворенности браком молодых семей, как важнейшего показателя прочности отношений и психологического благополучия супругов. Представлены результаты исследования удовлетворенности браком у молодых супругов, проживающих в многопоколенных и нуклеарных семьях.

Ключевые слова: многопоколенная семья, нуклеарная семья, типы семей, удовлетворенность браком, психологическое благополучие, брачные отношения, супружеские отношения.

Maltseva Olga E.,

Senior Lecturer, Y. Kupala State University of Grodno, Grodno, Belarus

MARITAL SATISFACTION OF SPOUSES, LIVING IN DIFFERENT TYPES OF FAMILIES

Abstract. The article substantiates the relevance of studying the peculiarities of marital satisfaction of young families, as the most crucial indicator of the strength of relationships and the psychological well-being of spouses. There are presented the results of the study of marital satisfaction among young spouses living in multigenerational and nuclear families.

Keywords: multigenerational family, nuclear family, types of families, marital satisfaction, psychological well-being, marital relations, marital relationships.

В настоящее время молодые семьи находятся под влиянием многих факторов, значительно меняющих принятые уклады традиционного семейного существования. В частности, на состояние современной семьи влияет стремление молодёжи к индивидуализации и расширению личного пространства. Поэтому и многопоколенные семьи, состоящие из детей, их родителей, а также бабушек и дедушек, живущих в одном доме и ведущих совместное хозяйство, у молодёжи всё меньше вызывают симпатии и утрачивают свою ценность [7]. Молодые люди стремятся самостоятельно строить гармоничные супружеские отношения, оправданно опасаясь, что проживание с родственниками может их нарушить на фоне общего быта, а также несовпадения взглядов разных поколений на жизненные ценности и социальные проблемы общества. Вместе с тем, молодая семья нередко вынуждена проживать вместе с родителями, что часто обусловлено финансовой несостоятельностью молодых людей, только вступающих в профессиональную жизнь. Проживание молодых супругов с родителями поднимает проблему личной автономии в семейных отношениях, освоения супружеских ролей, согласования ожиданий и притязаний, а также выработку общих семейных ценностей. Многие исследователи (Т. А. Гурко, В. Д. Власова, В. В. Паршина, А. А. Реан, В. И. Слепкова, В. А. Сысенко, В. М. Целуйко) отмечают, что выстраивание семейных отношений, существенно осложняется, если молодая семья проживает с родителями. Так, по мнению В. Д. Власовой, именно в ходе первичной адаптации семьи происходит формирование семейных норм и ценностей, стилей межличностного взаимодействия, определяющих гармоничность существования пары [3, с. 14].

Феномен удовлетворенности браком или благополучия супружеских отношений, находится в фокусе внимания отечественных и зарубежных психологов уже на протяжении более чем тридцати лет. Исследовательский интерес к данной проблеме определяется широтой по-

© Мальцева О. Е., 2023

нения «удовлетворённость семейной жизнью», включающего в себя удовлетворение всех потребностей личности, что делает актуальным вопрос и о связи между удовлетворенностью браком и психологическим благополучием личности. К. Рифф, говоря о психологическом благополучии, среди его базовых составляющих выделяет позитивные отношения с другими, принятие себя (позитивная оценка себя и своей жизни) и чувство непрекращающегося развития и самореализации [9].

Варданян Ю. В. и Митяева О. В. установили что показатели удовлетворенности браком и благополучие супружеских отношений тесно взаимосвязаны, так как позитивные благоприятные отношения с партнёром положительно влияют на позитивную оценку семейной жизни человека в целом. В семейной психологии понятие «удовлетворённость браком» традиционно используется для определения качества супружеских отношений — это субъективная оценка каждым из супругов качества своих отношений связанное с реализацией индивидуальных ожиданий относительно счастливой семьи. Поэтому супружеское благополучие можно определить как способность супругов к продуктивному взаимодействию в супружеской подсистеме при котором создаются условия для личностного роста каждого из супругов и конструктивных изменений пары в целом. В качестве основных индикаторов супружеского благополучия исследователи выделяют самопринятие, принятие партнёра, поддержка самораскрытия и личностного роста обоих партнёров в рамках семейных отношений [8].

В целом в рамках гуманистического подхода к семье супружеское благополучие может рассматриваться как интегральный показатель качества супружеского взаимодействия. Исследователи едины во мнении, что одним из главных компонентов социально-психологического климата семьи является удовлетворенность супругов отношениями между собой и браком в целом. Изучая феномен удовлетворённости браком, многими психологами были определены факторы, определяющие качество супружеских отношений. Так, Р. А. Льюис и Г. Б. Спенсер в качестве таковых выделяют три группы: добрачные, социальные и экономические, личностные и внутрисупружеские факторы. Т. А. Гурко пишет о важности следующих факторов: социально-демографические и экономические характеристики семьи, характеристики внесемейной сферы жизнедеятельности супругов, установки и поведение супругов в основных сферах семейной жизнедеятельности, а также характеристики межсупружеских отношений (чувство любви и уважения к партнеру, общие взгляды и интересы, супружеская верность и т.д.) [5]. С. И. Голод обращает фокус внимания на значимость взаимосвязи мотивов вступления в брак и удовлетворенности браком [4]. Е. В. Романова и А. С. Щербакова подчёркивают влияние на формирование супружеских отношений в молодых семьях, стиля отношений в их родительских семьях. Молодые супруги, описывающие отношения в детстве с родителями как искренние и уважительные, гораздо чаще демонстрируют эту же модель отношений уже в собственных семьях. Они пытаются выстраивать супружеские взаимоотношения на основании принятия и доброжелательности, что в значительной мере определяет их удовлетворённость браком [6]. Все вышеперечисленные факторы, безусловно, оказывают влияние на удовлетворенность браком супругов, но, отметим, что значимость и вклад каждого из них для разных людей могут быть различными. Мы предположили, что удовлетворённость браком может в определенной степени зависеть от типа семьи, в которой проживают молодые люди, в частности в многопоколенной семье или нуклеарной. Исследователи определяют многопоколенную семью как семью, состоящую из нескольких поколений, живущих в одном доме и ведущих совместное хозяйство и, выполняющую функцию сохранения семейных ценностей (А. В. Камышева, Л. В. Тайкова, Е. О. Тарасова). Нуклеарная семья — это семья, состоящая из одного поколения родителей и их детей, или только из партнёров (А. И. Антонов, Т. А. Гурко, В. И. Слепкова). Считается, что жизнь в многопоколенных семьях способствует нарушению отношений в супружеской паре, что может стать причиной развода. Однако есть и противоположная точка зрения о

том, что проживание в многопоколенных семьях создает наиболее благоприятную среду для социализации детей и имеет ряд других положительных последствий для молодой семьи.

В качестве цели исследования мы определили выявление особенностей удовлетворённости браком у молодых супругов, проживающих с родителями (многопоколенная семья), и супругов, проживающих отдельно от родителей (нуклеарная семья). В исследовании приняли участие 50 супружеских пар (25 супружеских пар, проживающих с родителями и 25 супружеских пар, проживающих отдельно от родителей). Для достижения цели использовался опросник удовлетворенности браком (В. В. Столин, Т. Л. Романова, Г. П. Бутенко).

Анализ социально-демографических характеристик респондентов, выявленных при помощи анкетирования, показал, что средний возраст супругов (26,7 лет), проживающих в многопоколенной семье, меньше по сравнению с супругами, проживающими в нуклеарной семье (28,5 лет); у большинства супругов проживающих с родителями, имеется высшее образование, тогда как у супругов проживающих отдельно от родителей — среднее специальное; все супруги, проживающие в нуклеарной семье, определили себя как финансово независимых от родителей, тогда как большинство супругов, проживающих в многопоколенной семье, отметили, что испытывают финансовую зависимость от родителей. Отметим, что многие исследователи пишут, что в начале семейной жизни уровень финансовой обеспеченности представляет собой большое препятствие для её стабилизации.

На следующем этапе исследования выявлялся показатель удовлетворенности браком супругов, в зависимости от типа семьи. Сначала, анализировалось процентное соотношение уровня удовлетворённости браком супругов. Установлено, что в молодых семьях, проживающих в многопоколенной семье, достаточно большое количество и мужчин и женщин не удовлетворены отношениями в браке (рис. 1).

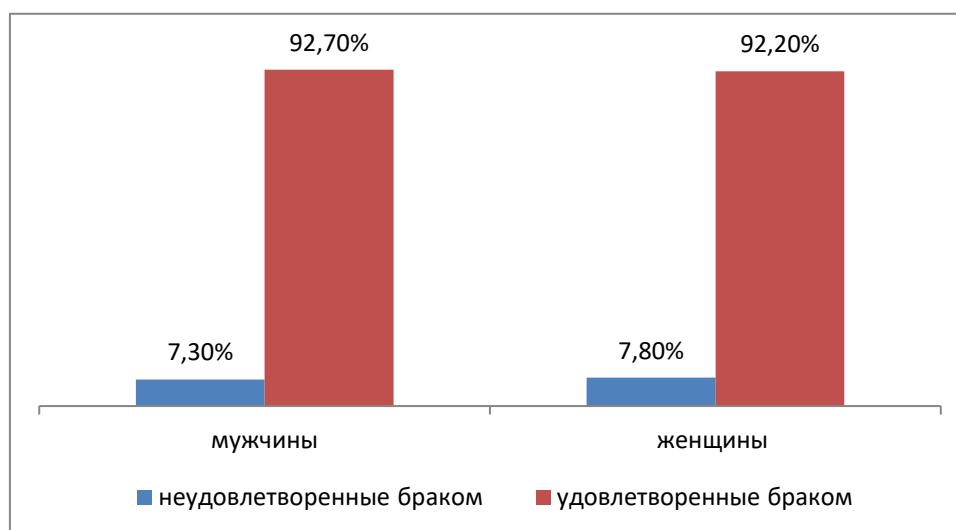


Рис. 1. Удовлетворенность браком у супругов, проживающих в многопоколенной семье

Такой результат может говорить о том, что потребности молодых супругов, сформированные ещё в добрачный период, в супружеских отношениях не удовлетворены. Супружеские отношения в этих семьях нестабильны и супруги, в большей степени, не удовлетворены совместным проживанием, поэтому возможны частые конфликты.

В семьях, проживающих отдельно от родителей, выявлена совершенно иная ситуация (рис. 2).

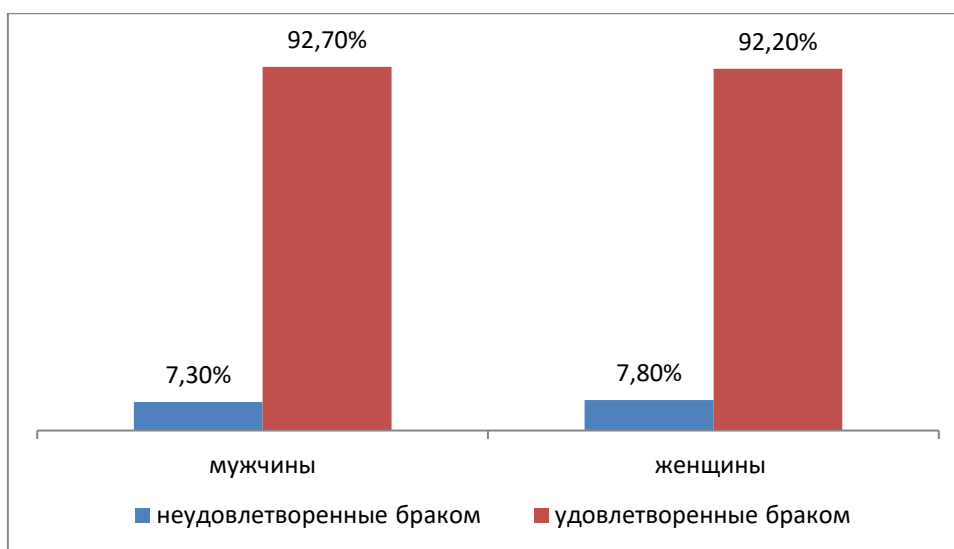


Рис. 2. Удовлетворенность браком у супругов, проживающих в нуклеарной семье

Полученные результаты, могут свидетельствовать, что молодые супруги, проживающие отдельно от родителей и ведущие самостоятельно семейный быт более открыты к общению, имеют выраженную потребность во взаимодействии друг с другом, они умеют контролировать свои эмоции, уважают потребности друг — друга и готовы брать ответственность за создание семейных норм и традиций. Кроме того, оказалось, что в многопоколенных семьях, есть пары, в которых один из супругов удовлетворен браком, а второй — не удовлетворен, тогда как в нуклеарных семьях таких пар не выявлено.

Таким образом, сравнивая показатели удовлетворенности браком супругов, проживающих в разных типах семей, предварительно можно отметить более высокую удовлетворенность браком в семьях, проживающих отдельно от родителей. И в целом, средний показатель удовлетворённости браком у супругов, проживающих в нуклеарных семьях составляет 37 баллов, что превышает соответствующий показатель в группе супругов проживающих в многопоколенной семье (24,1 балл), т.е. супруги, проживающие с родителями, в большей степени разочарованы своим браком, в сравнении с молодыми семьями, проживающими самостоятельно.

Полученные результаты позволяют предположить, что молодые супруги, проживающие в многопоколенных семьях, подвергаются некоторому давлению со стороны родителей, пытающихся вмешиваться в семейный уклад молодых супругов. Так, А. С. Бурмистрова, отмечает, что субъективную оценку своего брака могут снижать как расхождение между предполагаемой и реальной жизнью молодой семьи, определяемое завышенными ожиданиями в отношении брака и партнера, неизбежно возникающие ссоры между молодыми супругами, так и ощущение постоянного напряжения от ненужных советов родителей [2]. Супруги, проживающие отдельно от родителей, в большей степени удовлетворены своим браком. Они позитивно оценивают складывающиеся брачные отношения, ощущают радость и удовлетворение в браке, видят достоинства партнёра, испытывают удовольствие от его присутствия. Вероятно, это связано с тем, что они не ощущают контроль и давление со стороны родителей, что позволяет им самостоятельно решать возникающие проблемы.

Для оценки достоверных различий между показателями удовлетворённости браком молодых супругов был использован критерий U-Манна-Уитни. было установлено, что уровень удовлетворённости браком значительно выше в группе супругов, проживающих отдельно от родителей, чем в группе супругов, проживающих с родителями ($U=317$; $p \leq 0,001$). Это свидетельствует о том, что супруги, которые проживают отдельно от родителей, более удовлетворены тем, как складываются их супружеские отношения, чем супруги, проживающие вместе с родителями.

Таким образом, сравнительный анализ показал, что удовлетворенность браком достоверно выше у супругов, проживающих отдельно от родителей, чем у супругов, проживающих с родителями. Переживание чувства удовлетворенности / неудовлетворенности браком переносится на отношение к большинству сфер семейной жизни, формирует оценки тех или иных сфер жизни: человек, не удовлетворенный браком, даже очевидно успешные аспекты семейной жизни может воспринимать как эмоционально негативные. И наоборот, удовлетворенный браком в целом человек сможет и в недостатках увидеть достоинства. Удовлетворенность браком непосредственно влияет на устойчивость супружества — низкая удовлетворенность браком при незначительном влиянии других важных факторов приводит к распаду семьи [2]. Рассматривая семью с позиций представлений о малой группе, можно с уверенностью говорить, что наиболее эффективно функционирующие группы возникают только при наличии удовлетворенности совместной деятельностью [1]. Следовательно, наиболее эффективно осуществлять свои функции (в том числе воспитание детей и т. д.) будут семьи, члены которых удовлетворены своими отношениями и выполняемой ими совместно деятельностью. Поэтому удовлетворенность браком играет большую роль в поддержании стабильности семьи, благоприятного эмоционального фона внутри семьи.

Литература

1. Алешина Ю. Е. Удовлетворенность браком и межличностное восприятие в супружеских парах с различным стажем совместной жизни: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Ю. Е. Алешина. — Москва, 1985. — 21 с.
2. Бурмистрова А. С. Психологические факторы удовлетворенности браком / А. С. Бурмистрова // Современная наука. — 2021. — № 1. — С. 366—369.
3. Власова М. Д. Формование семейных ценностей в первичной адаптации семьи / М. Д. Власова // Вестник науки. — 2019. — № 3. — С. 9—14.
4. Голод С. И. Удовлетворенность супружеством как фактор стабилизации семьи / С. И. Голод // Современная семья. М., 1982. С. 57—62.
5. Гурко Т. А. Удовлетворенность браком как показатель супружеских отношений / Т. А. Гурко // Семья и социальная структура. М., 1987. С. 40—53.
6. Романова Е. В. Влияние опыта взаимоотношений в родительской семье на формирование супружеских отношений и удовлетворенности браком / Е. В. Романова, А. С. Щербакова // Вестник СПбГУ. Сер. 12. 2011. Вып. 3. С. 121-128.
7. Рыбак Е. В. Молодая семья в современном обществе / Е. В. Рыбак, Н. Г. Слепцова, А. Б. Федулова. — Архангельск: САФУ имени М. В. Ломоносова, 2017. — 238 с.
8. Слепкова В. И. Супружеское благополучие как фактор родительского отношения к детям / В. И. Слепкова, Е. Ю. Коженевская // Журнал практического психолога., 2011, № 6 — С. 18-31.
9. Ryff C. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being // Journal of Personality and Social Psychology. 1989. Vol. 57. P. 1069-1081.

Шлат Наталья Юрьевна,

кандидат педагогических наук, доцент, Псковский государственный университет, Г. Псков, Россия, SPIN-код: 1230-3660

МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО АДАПТАЦИИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ СРЕДЕ СОВРЕМЕННОЙ АРМИИ

Аннотация. В статье анализируются проблемы и перспективные направления адаптации военнослужащих в полиэтническом коллективе современной армии. Материалы содержат описание модели организации социально-психологической работы, направленной на формирование когнитивного, деятельностно—поведенческого, ценностно—мотивационного компонентов социально—психологических адаптационных механизмов военнослужащих.

Ключевые слова: модели социально-психологической адаптации, социально-психологическая адаптация, военнослужащие, военная служба, полиэтническая среда.

Shlat Natalia Jurjevna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Pskov State University, Pskov, Russia

THE MODEL OF THE ORGANIZATION OF THE SOCIO-PSYCHOLOGICAL WORK ON THE ADAPTATION OF MILITARY PERSONNEL IN THE MULTIETHNIC ENVIRONMENT OF THE MODERN ARMY

Abstract. The article analyzes the problems and promising areas of the adaptation of military personnel in the multiethnic collective of the modern army. The materials contain a description of the model of the organization of the socio-psychological work aimed at the formation of the cognitive, activity—behavioral, value—motivational components of the socio—psychological adaptation mechanisms of military personnel.

Keywords: models of socio-psychological adaptation, socio-psychological adaptation, military personnel, military service, multi-ethnic environment.

По мнению авторов Межкультурного социального портала [1], во всех социальных институтах (семье, образовательных организациях, воинских коллективах и так далее) можно наблюдать негативные тенденции в межкультурном взаимодействии: непонимание традиций иной культуры, повышенная конфликтность, агрессия по отношению к человеку иной внешности и статуса, ощущение негативного отношения от населения, представляющего большинство.

Одним из важнейших условий действенности воинского воспитания, ориентированного на создание у каждого военнослужащего положительных мотивов к воинской службе и достойного выполнения воинского долга, является предоставление воинам возможностей для реализации их важнейших потребностей и интересов с учетом сил и средств, которыми располагает для этого воинская организация. В этой связи изучение адаптационных механизмов военнослужащих представляется проблемой весьма интересной и актуальной.

Однако адаптивные механизмы могут быть подвержены негативному влиянию различных факторов, среди которых в контексте исследования выделяется смена этнокультурной жизненной ситуации.

В Советском Союзе институт армии традиционно служил и социальным лифтом для многонациональной страны, и местом социализации. Здесь военнослужащие из разных регионов набирались опыта взаимодействия в коллективе, учили русский язык, осуществлялась

культурная, языковая интеграция военнослужащих. В современной армии могут формироваться микрогруппы внутри воинского коллектива, атмосфера которых обусловлена тем, что для военнослужащих, впервые попавших на место службы в полиэтничный коллектив, языковые, культурные, религиозные идентификаторы предстают важными отличительными чертами.

Различие в подходах и трактовках понятия «адаптации», безусловно, вызывают трудности в понимании сущности данного явления, в построении классификационных основ данного объекта изучения и структурирования.

В частности, под социально—психологической адаптацией подразумевают следующие аспекты (А. М. Мухаметжанов, Н. К. Смагулов, С. Б. Жаутикова [3]; [5]):

- процесс, в ходе которого происходит активное взаимодействие индивида с социальной средой;
- процесс, направленный на установление равновесия человека с социальной средой. В этом случае социальная среда способна обеспечить активное функционирование и развитие индивида. В условиях равновесного существования адаптированная личность способна: к продуктивному выполнению ведущей деятельности; к удовлетворению своих социально обусловленных потребностей; к самореализации и творческому выражению. В данном контексте такие понятия, как психологическая адаптация и социализация личности, часто считаются тождественными.

Для проводимого исследования интересной представляется мысль о том, что в рамках поликультурного подхода выделяется деятельностьная концепция, авторы которой [6] считают, что своя и чужая культура усваивается только в процессе какой—либо деятельности, в том числе в ситуации разрешения межкультурных конфликтов, активное социальное взаимодействие. И тогда обосновывается деятельностно—поведенческий компонент рассматриваемого феномена. Важна мысль и о том, что «... необходимо показывать представителей других культур в их жизненной ситуации, вместе с их стилем жизни, традициями, особенностями и жизненными обстоятельствами» (Х. Гёпферт и У. Шмидт) [по 6, с. 113].

Необходимо указать еще на один аспект, определяемый в русле поликультурной концепции — интеллектуальное (когнитивное) обогащение за счет «диалога с чужими культурами». То есть речь идет о знании традиций, поведенческих аспектов, этнокультурных ограничениях — когнитивном компоненте структуры «адаптации военнослужащего в полиэтнической среде».

Наконец, рассмотрение поликультурной концепции с позиции именно социально—психологического подхода как особого способа формирования определённых социально—установочных и ценностно—ориентационных предрасположенностей, коммуникативных и эмпатических умений позволяет выделить третий компонент изучаемой категории «адаптации военнослужащего в полиэтнической среде» — ценностно—мотивационный (социальные установки и ценностные ориентации).

Важно отметить, что сформированность последнего компонента подчеркивает необходимость осуществления интенсивного межкультурного взаимодействия и проявления понимания других культур, а также толерантности по отношению к их носителям. Таким образом, в исследовании категория «адаптация» будет синонимична понятию «социально—психологическая адаптация».

По мнению А. А. Налчаджяна [4], национально—психологические особенности влияют на деятельность человека на трех уровнях: 1) национального своеобразия выполнения деятельности; 2) национальной специфики проявляемых качеств людей; 3) национального своеобразия морально—нравственного климата.

Анализ категорий «адаптация», «адаптация военнослужащих в воинской среде» позволили дать авторскую интерпретацию понятия «адаптация военнослужащих в полиэтнической среде армии» — это процесс приспособления личности (процесс и результат качественных изменений состояния психики) к условиям полиэтнической среды, во время которого проис-

ходит сближение целей, ценностных ориентаций воинского подразделения и входящей в нее личности военнослужащего, усвоение ею норм, традиций, культуры воинской среды. По итогам проведенного теоретического анализа сущности категории и особенностей процесса социально—психологической адаптации военнослужащих в поликультурном воинском коллективе отмечено, что адаптация представителей воинских коллективов в принимающей полиэтнической воинской среде анализируется в контексте возможной перестройки характеристик поведения, проявляющейся в формировании социальных установок, связанных с динамичными изменениями в структуре социально—психологической адаптации когнитивного, деятельностно—поведенческого, ценностно—мотивационного компонентов.

На рисунке 1 представлена теоретическая модель организации социально-психологической работы в армейском подразделении, направленная на формирование всех трех компонентов социально—психологических адаптационных механизмов военнослужащих.



Рис. 1. Теоретическая модель организации социально-психологической работы по адаптации военнослужащих в полиэтнической среде современной армии

В центре модели — методологическая основа запуска процесса адаптации в рамках военно—социально-психологической работы.

Целевой блок обусловлен целеполаганием заявленной работы — адаптация военнослужащих в полиэтнической среде современной армии.

Содержательный блок модели представлен комплексом формируемых знаний, умений, ценностных ориентаций, поведенческих установок на пути к достижению цели.

Организационно—технологический блок включает комплекс форм, социальных технологий, активных методов, учитывающих потребность военнослужащих в самоактуализации: лекции, психологическое консультирование, тимбилдинг, культурный ассимилятор, case—study, проектная деятельность [2].

Основные принципы организации изучения контента, заявленного в содержательном блоке, выявленные по итогам анализа современных исследований, соотносятся с идеями системно-деятельностного подхода. Перечислим некоторые из них.

Принцип деятельности предполагает, что военнослужащий самостоятельно действуют, принимают систему норм деятельности, активное участие в их совершенствовании; это помогает военнослужащему в успешном формировании общекультурных и деятельностных способностей.

Принцип непрерывности означает преемственность между всеми уровнями и этапами адаптации на уровне технологии, содержания и методик с учетом психологических особенностей личности.

Принцип целостности предполагает формирование у военнослужащих обобщенного системного представления о мире (природе, обществе, самом себе, социокультурном мире и мире профессиональной деятельности).

Принцип психологической комфортности подчеркивает важность снятия влияния всех стрессообразующих факторов процесса взаимодействия военнослужащих, необходимость создания в воинском коллективе доброжелательной атмосферы, ориентированной на реализацию идей сотрудничества, развитие диалоговых форм общения.

Принцип вариативности: данный принцип направлен на умение военных использовать возможные варианты действий и принимать грамотное решение, отталкиваясь от ситуации.

Принцип творчества предполагает, что социальная работа будет ориентирована на формирование творческих навыков, приобретения личного опыта всеми участниками адаптационного периода.

Также важно отметить необходимость междисциплинарного подхода к организации адаптационного периода военнослужащих — командный состав и специалисты прилагают совместные усилия для обеспечения эффективности этого процесса.

Согласно идее системно—деятельностного подхода, системообразующим элементом социально-психологической адаптации военнослужащих выступают ожидаемые всеми участниками процесса адаптации эффекты: позитивное социально—психологическое самоощущение военнослужащего, появление положительного отношения к приказам, традициям, ритуалам вооруженных сил РФ, позитивный имидж воинского подразделения, сформированное здоровое общественное мнение населения о службе в армии.

Результативно—критериальный блок создает предпосылки для оценки эффективности процесса организации социально-психологической работы по адаптации военнослужащих в полиэтнической среде современной армии.

При этом когнитивный компонент адаптационных механизмов делает акцент на получении военнослужащими знаний и информации о культурах и межэтнических различиях. Ценностно—мотивационный компонент ориентирован на трансформацию установок, связанных с межкультурным взаимодействием, чувств людей по отношению к «иным» (от предубежденности к толерантности или даже к проявлению активности по развитию товарищеских взаимоотношений). Деятельностно—поведенческий компонент призван формировать умения и навыки, которые повысят эффективность общения, предупредят возникновение конфликтных ситуаций.

Литература

1. Межкультурная социальная работа. Социальный работник по работе с населением в поликультурной среде. — URL: <https://pandia.ru/text/78/269/29340.php> (дата обращения: 02.03.2020)
2. Михайлов А. Г. Социальный проект «Адаптация на службе Родине» как средство организации социальной работы по адаптации военнослужащих в полиэтнической среде современной армии // Актуальные проблемы современной педагогической науки: взгляд молодых исследователей «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского», 2021. С. 112-116.
3. Мухаметжанов А. М., Смагулов Н. К., Жаутикова С. Б. Особенности адаптации военнослужащих в процессе прохождения воинской службы // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 3. С. 83—87.
4. Налчаджян А. А. Социально—психическая адаптация личности, формы, механизмы и стратегии. Ереван, издат.: АН АрмССР, 1988. 262 с.
5. Социальная психология. Словарь / Под. ред. М. Ю. Кондратьева // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.—сост. Л. А. Карпенко. Под общ. ред. А. В. Петровского. Москва: ПЕР СЭ, 2006. 176 с.
6. Фахрутдинова Г. Ж. Поликультурные аспекты образования: учебное пособие. Казань: Отечество, 2017. 172 с.

Ярошевич Анна Сергеевна,

старший преподаватель, Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины, г. Гомель, Беларусь, e-mail: hannayaroshevich@gmail.com, SPIN-код: 2957-4955

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЗИЛЬЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ КАК УСЛОВИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ

Аннотация. Ряд социальных, экономических и политических событий последних лет испытывает на прочность навыки борьбы со стрессом у всего человечества. Однако наибольшему давлению подвергаются студенты, как личности уязвимые и не до конца сформированные, которые в то же время уже являются совершеннолетними и, с точки зрения закона, обязаны участвовать в общественно-политической жизни.

Ключевые слова: студенты, высшие учебные заведения, стрессоустойчивость, стрессы, стрессовые состояния, резильентность личности, жизнестойкость личности, психолого-педагогическое сопровождение, личность студента, психологическое благополучие.

Yaroshevich Hanna Sergeevna,

senior lecturer, Gomel State University named after F. Skorina, Gomel, Belarus

DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL RESILIENCE OF STUDENTS AS A CONDITION OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING

Abstract. A number of social, economic and political events of recent years are testing the strength of the skills of dealing with stress for the whole of humanity. However, students are under the greatest pressure as vulnerable and not fully formed individuals, who at the same time are already of age and, from the point of view of the law, obligated to participate in socio-political life.

Keywords: students, higher education institutions, stress resistance, stress, stressful conditions, personality resilience, personality resilience, psychological and pedagogical support, student personality, psychological well-being.

Современное высшее образование направлено на подготовку специалистов самых разных профилей. Однако, несмотря существующие различия в изучаемых дисциплинах, специалист любого направления должен быть готов к тому, что в процессе личной и профессиональной деятельности он неоднократно и регулярно будет сталкиваться со стрессовыми ситуациями.

По мнению С. И. Дьякова стрессоустойчивость является одной из важнейших характеристик личности, которая определяют возможность раскрытия потенциала и самоактуализации. Акцент на задачах развития стрессоустойчивости молодежи в процессе образования обусловлены аспектами места и роли субъекта в жизни общества и актуализированы исследованиями механизмов психической самоорганизации, способов самоуправления и саморегуляции при раскрытии творческого потенциала личности. Подготовка студентов к преодолению стресса позволит повысить уровень здоровья и благополучия общества в целом, поможет снизить проявления аддиктивного и девиантного поведения молодежи [1, с. 99].

Как отмечает М. З. Газиева, стрессоустойчивость часто отождествляют с эмоциональной стабильностью, способностью контролировать эмоции, переносить большие нагрузки, успешно решать задачи и преодолевать состояние эмоционального возбуждения в сложных и даже экстремальных ситуациях. В ряде подходов стрессоустойчивость описывают, как одну из особенностей темперамента, которая позволяет успешно выполнять запланированные задачи за счет рационального распределения резервов своего организма. Кроме того, стрессоустойчивость можно рассматривать как интегративное свойство личности, характеризующееся взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонен-

тов психической деятельности человека, обеспечивающих успешное достижение цели деятельности в сложной обстановке. Это устойчивое преобладание положительных эмоций и стабильная направленность эмоциональных переживаний на положительное решение предстоящих задач [2, с. 60].

Н. И. Бережная считает, что среди факторов, характеризующих стрессоустойчивость личности, значимы психофизиологические (вид, характеристика темперамента); мотивационные (эмоциональная устойчивость); эмоциональные (опыт личности, приобретенный в результате преодоления негативного воздействия чрезвычайных ситуаций); волевые (сознательная саморегуляция действий, согласующихся с условиями деятельности); профессиональные (информированная готовность человека к выполнению профессиональных задач); интеллектуальные (рациональная оценка конкретной ситуации, понимание вариантов ее возможного развития, принятие решений о способах действий) [3, с. 8].

Таким образом, в структуре стрессоустойчивости большую роль играют не только биологические факторы, которые практически не поддаются коррекции, но те особенности личности, на которые можно повлиять в учебно-воспитательном процессе. Иными словами, можно утверждать, что развитие стрессоустойчивости и навыков преодоления стресса является одной из задач воспитательной работы высшей школы, а также одним из условий психологического благополучия и профессионального становления будущего специалиста.

В связи с тем, что исключить влияние разного рода стрессоров на обучающихся не представляется возможным, крайне важным является развитие у обучающихся навыков критического мышления, отбора источников для получения информации и умения осознавать и контролировать свое эмоциональное состояние. Кроме того, следует обращать внимание на то, чтобы в стремлении нивелировать влияние стрессоров обучающиеся не «прятали голову в песок», игнорируя существующие экономические, социальные и политические кризисы.

Ведь, как подчеркивает Р. В. Вольнов, информационно-психологическая самозащита — это естественное противостояние человека окружающей среде. Она бессознательно предохраняет его от эмоционально-негативной перегрузки, но в то же время нередко искажает, отрицает, трансформирует или фальсифицирует восприятие реальности, чтобы сделать тревогу менее угрожающей [4, с. 37].

В ряде работ такие навыки осознанной самозащиты от кризисных событий и переживаний согласуются с понятиями жизнестойкости, жизнеспособности и резильентности.

Несмотря на то, что понятие «жизнеспособность» (resilience) не является абсолютно новым термином, до сих пор нет единства в его понимании, диапазон расхождений во мнениях о феноменологической сущности этого понятия достаточно широк [5, с. 7]. В отечественных работах трактовка понятия неоднозначна: чаще всего в психологии под резильентностью понимают, с одной стороны, врожденное качество личности (жизнестойкость, жизнеспособность, стрессоустойчивость), с другой стороны, приобретенную способность «преодолевать неблагоприятные обстоятельства и вызовы».

В педагогической науке жизнеспособность рассматривается как динамическое взаимодействие факторов риска и факторов жизнеспособности во всех контекстах развития ребенка, поэтому деятельность педагогов должна быть направлена на поиск оптимального набора воздействий и социальных услуг, позволяющих сократить уровень риска и развить защитные механизмы обучающегося [5, с. 8].

Другими словами, резильентность — это способность достойно встречать и преодолевать неблагоприятные обстоятельства и вызовы, становясь при этом сильнее. Важно подчеркнуть, что это не какое-то врожденное качество, а компетенция или умение, которые можно формировать путем освоения стратегий поведения в ситуациях сложностей и вызовов. Поэтому крайне важно интегрировать формирование данной компетенции в образовательные программы и в образовательную среду в целом [6].

И. С. Дмитриева и Л. Н. Рогалева определяют жизнестойкость как профессионально значимую характеристику личности специалиста, позволяющую преодолевать профессиональ-

ные трудности и риски, трансформируя их в ситуации развития, сохраняя здоровье, устойчивость к эмоциональному выгоранию и удовлетворенность трудом [7, с. 90].

С. А. Богомаз и Д. Ю. Баланев считают, что жизнестойкость является ключевой личностной переменной, опосредующей влияние стрессогенных факторов (в том числе хронических) на успешность профессиональной деятельности, потому что жизнестойкий человек способен даже в условиях стресса находить и использовать новые возможности, обеспечивающие его продвижение к намеченным целям. Кроме того, жизнестойкость способствует эффективной деятельности не только в условиях стресса, но и тогда, когда стрессовые события сменяются длительным ожиданием и периодами монотонной деятельности, а также в целом оказывает влияние на физическое и психическое здоровье [8, с. 24].

В исследовании М. Ю. Кузьмина подтверждено, что у лиц с низкой жизнестойкостью признаки кризиса идентичности являются более выраженными, что может приводить к формированию негативной идентичности. В свою очередь, лица с высокой жизнестойкостью переживают нормативный кризис идентичности за более короткий срок. По мнению автора, жизнестойкость студентов младших курсов тесно связана с профессиональной и семейной идентичностями, а у студентов старших курсов — преимущественно с семейной и деятельностной идентичностями [9, с. 3—5]. Поэтому крайне важно на младших курсах уделять повышенное внимание развитию жизнестойкости студентов, чтобы способствовать их более успешной профессионализации.

Н. Г. Гайфуллина и Н. И. Исмаилова отмечают, что для профессионального становления и приобретения компетенций будущим специалистам необходима смена механизмов защиты на более эффективные копинг-стратегии, которые позволят стать резильентной личностью, способной профессионально взаимодействовать со всеми участниками образовательного процесса, готовой адаптироваться к различным социальным группам, находить баланс между негативными и позитивными эмоциями [10, с. 259].

По мнению О. А. Березкиной эффективность актуализации и развития жизнестойких качеств личности будущих специалистов обеспечивается рядом условий. Во-первых, для этого необходима направленность учебно-воспитательного процесса на раскрытие личностного потенциала и саморазвитие личности посредством использования проблемных ситуаций и кейс-методов. Во-вторых, крайне важно повышать уровень субъектности будущих специалистов; формировать объективное самовосприятие как основу уверенного поведения, ориентирующего личность на успех.

Актуализация и развитие жизнестойких качеств личности — специально организованный и контролируемый процесс, в рамках которого будущим специалистам оказывают содействие и психолого-педагогическую поддержку. Этот процесс обеспечивается взаимодействием всех участников учебно-воспитательного процесса, что позволяет подготовить специалиста, способного к самосовершенствованию и самореализации; умеющего корректировать свою профессиональную деятельность и реализовывать жизненную программу. Научно-методическое обеспечение актуализации и развития жизнестойких качеств студента включает в себя использование активных методов обучения (проблемные вопросы, эвристические беседы, тренинги, игры, дискуссии, диспуты, проекты, коллизийные ситуации, «круглый стол») с подкрепляющими их традиционными формами обучения. Такое всеобъемлющее воздействие оказывает целостное влияние на развитие жизнестойких качеств личности будущих специалистов на основе взаимодействия психолого-педагогических и методических принципов организации образовательного процесса [11, с. 5—9].

Автор подчеркивает, что актуализация и развитие жизнестойких качеств личности возможна через раскрытие личностного потенциала и саморазвитие личности, через повышение уровня субъектности личности, а также путем формирования объективного самовосприятия как основы уверенного поведения, ориентирующего личность на успех [11, с. 10—11].

Таким образом, в современных социальных, политических и экономических условиях развитие психологической резильентности, стрессоустойчивости и жизнестойкости студен-

тов являются залогом эффективной психологического благополучия будущих специалистов, полноценной реализации личностного потенциала обучающихся и предиктором успешного прохождения нормативных кризисов идентичности. Именно поэтому мероприятия, направленные на ее развитие должны быть включены в список задач учебно-воспитательной работы в вузе.

Для развития психологической резильентности социально-педагогической и психологической службой вуза и кураторами учебных могут проводиться занятия, включающие в себя игры и тренинги, решение кейсов и проблемных задач, направленных на самопознание, развитие эмоциональной устойчивости и копинг-стратегий, навыков выхода из конфликтных ситуаций. В рамках практических и лабораторных занятий по дисциплинам преподавателями могут быть использованы такие формы работы, как моделирование проблемных ситуаций, которые могут возникнуть в будущей профессиональной деятельности, дискуссии по этически и методологически спорным вопросам, а также задания, направленные на развитие навыков анализа информации и развитие критического мышления.

Литература

1. Дьяков, С. И. Стрессоустойчивость студентов. Парадигма субъектной самоорганизации личности / С. И. Дьяков // Образование и наука. — 2016. — № 6 (135) — С. 97—109.
2. Газиева, М. З. Стрессоустойчивость индивидуальности как предмет психолого-педагогического изучения / М. З. Газиева, З. В. Масаева // Западно-Сибирский педагогический вестник. — 2014. — №2. — С. 59—67.
3. Бережная Н. И. Стрессоустойчивость оперативных сотрудников таможенных органов // Ежегодник Российского психологического общества : материалы 3-го Всероссийского съезда психологов : в 8 т. СПб., 2003. — Т. 1. — С. 33—35.
4. Вольнов, Р. В. Психолого-правовые особенности обеспечения информационной безопасности личности / Р. В. Вольнов // Акмеология. — 2010, №2. — С. 34—38.
5. Жизнеспособность человека: индивидуальные, профессиональные и социальные аспекты / отв. ред. А. В. Махнач, Л. Г. Дикая. — М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2016. — 755 с.
6. Муравьева, А. А. Недооцененная компетенция или педагогические аспекты формирования резильентности / А. А. Муравьева, О. Н. Олейникова // Казанский педагогический журнал. — 2017. — № 2 (121). — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/nedootsenennaya-kompetentsiya-ili-pedagogicheskie-aspekty-formirovaniya-reziliientnosti> (дата обращения: 25.12.2022).
7. Дмитриева, И. С. Исследование жизнестойкости как фактора сохранения здоровья спортивных педагогов / И. С. Дмитриева, Л. Н. Рогалева // Развитие технологий здоровьесбережения в современном обществе : Материалы докладов участников международного студенческого научного конкурса (Екатеринбург, 21 мая 2018 г.). — Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2018. — С. 89—92.
8. Богомаз С. А. Жизнестойкость как компонент инновационного потенциала человека / С. А. Богомаз, Д. Ю. Баланев // Сибирский психологический журнал. — 2009. № 32. — С. 23—28.
9. Кузьмин, М. Ю. Кризис идентичности у студентов и его связь с жизнестойкостью : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / М. Ю. Кузьмин ; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. — С-Пб., 2012. — 35 с.
10. Гайфуллина, Н. Г. Механизмы защиты и совладания как показатели резильентности будущих педагогов-психологов / Н. Г. Гайфуллина, Н. И. Исмаилова // Проблемы современного педагогического образования. — 2022. — №76-3. — С. 258—261.
11. Березкина, О. А. Актуализация и развитие жизнестойких качеств личности будущих специалистов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. А. Березкина ; Комсомольский-на-Амуре государственный педагогический университет. — Комсомольск-на-Амуре, 2002. — 24 с.

Ротманова Наталья Валерьевна,

кандидат психологических наук, доцент, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Пермь, Россия, SPIN-код: 7979-3722

Федченко Оксана Владимировна,

магистрант, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Пермь, Россия

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭТНИЧЕСКОГО САМОСОЗНАНИЯ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПОДРОСТКА

Аннотация. В статье дано определение этнического самосознания как феномена. Описаны актуальность, цель, гипотезы эмпирического исследования. Представлены материал и методики эмпирического исследования. Отражены существующие подходы к решению задач исследования. Описаны результаты эмпирического исследования. Представлены выводы эмпирического исследования.

Ключевые слова: этносы, этнопсихология, этническая принадлежность, этническое самосознание, этническая идентичность, эмоциональный интеллект, подростки, личность подростка, психология подростков, эмпирические исследования.

Rotmanova N.V.,

PhD in Psychology, docent, Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

Fedchenko O. V.,

master's student, Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

THE RELATIONSHIP OF ETHNIC IDENTITY AND EMOTIONAL INTELLIGENCE OF A TEENAGER

Abstract. The article defines ethnic identity as a phenomenon. The relevance, purpose, hypotheses of empirical research are described. The material and methods of empirical research are presented. The existing approaches to solving research problems are reflected. The results of an empirical study are described. The conclusions of an empirical study are presented.

Keywords: ethnic groups, ethnopsychology, ethnicity, ethnic self-awareness, ethnic identity, emotional intelligence, adolescents, adolescent personality, adolescent psychology, empirical research.

Введение в проблему

В современной ситуации социальной нестабильности в нашей стране и в мире в целом у человека всё чаще возникает интерес к вопросу о своей этнической принадлежности. Это обусловлено, с одной стороны, увеличением числа межэтнических взаимодействий, а с другой — поиском ориентиров и стабильности в обществе, перенасыщенном информацией.

Психологами установлено (Э. Фромм, Э. Эриксон), что у человека существует врожденная потребность в принадлежности, в обретении чувства тождественности с группой.

Понимание этнического самосознания в системе связей, образующих личность, нам представляется интересным с позиций теории интегральной индивидуальности В. С. Мерлина: «Интегральная индивидуальность — это особый, выражающий интегральное своеобразие характер связи между всеми свойствами человека» [3, с. 19]. Этническая общность, сформировавшаяся в определенном историческом и культурно-лингвистическом единстве, порождает особое сочетание индивидуальных качеств человека, представленной в этнической индивидуальности. В таком понимании этническое самосознание — есть способ самоактуализации этнической и индивидуальности в социуме. Определяющей особенностью этнического самосознания как на личностном, так и на других уровнях рассмотрения является-

ся его дихотомичность, то есть способность к разделению «всех» на «чужих» и «своих». В целом любое групповое самосознание невозможно без сопоставления, так как гораздо труднее рефлексировать черты своей общности, чем заметить отличие от другой группы. Эта общепсихологическая закономерность, отмеченная Л. С. Выготским, заключается в том, что осознание сходства требует более развитой способности обобщения и концептуализации, чем осознание различия, которое уже возможно на чувственном уровне. В результате непривычные люди замечают в первую очередь у тех групп, к которым сами не принадлежат.

По мнению В. Ю. Хотинец, этническое самосознание представляет собой относительно устойчивую систему осознанных представлений и оценок, реально существующих этнодифференцирующих и этноинтегрирующих компонентов жизнедеятельности этноса.

Очень важен для изучения особенностей этнической идентичности подростковый возраст, поскольку этот период отличается высокой интенсивностью социализации и индивидуализации, процессов формирования самосознания в целом. Данный период характеризуется активными поисками личности своего места в обществе, самоопределением в системе социальных ролей, а также расширением представлений о своих особенностях (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, И. С. Кон, А. В. Мудрик, В. С. Мухина, А. В. Петровский, Д. И. Фельдштейн). Зарубежными исследователями подростковый возраст называется периодом обретения психосоциальной идентичности (Э. Эрикссон, Дж. Марсия), что определяет систему ценностей, идеалы, жизненные планы, социальную роль индивида, его потребности и способы их реализации. И, что особенно важно, по данным разных авторов, развитие этнической идентичности наиболее интенсивно идет именно в подростковом возрасте, формируется ее основное содержание, а периодом завершения формирования этнической идентичности называют старший подростковый возраст (Ж. Пиаже, Дж. Финни, И. А. Снежкова, Т. Г. Стефаненко, В. Ю. Хотинец и др.). Старший подростковый возраст отличается также тем, что в этот период происходит актуализация потребности в жизненном самоопределении, в том числе и в этническом.

Теоретический анализ по изучаемой проблеме позволил заключить, что особенности развития этнической идентичности личности должны рассматриваться в общем контексте развития представлений ребенка о социальной действительности, о взаимоотношениях с окружающими, становления его эмоциональной сферы.

Актуальность нашего исследования определяется тем, что особенности этнического самосознания подростков будут рассматриваться во взаимосвязи с эмоциональным интеллектом у подростков.

Цель исследования: выявление взаимосвязи этнического самосознания и эмоционального интеллекта у подростков в возрасте 15-16 лет.

Гипотезы:

- Существует взаимосвязь этнического самосознания и эмоционального интеллекта у подростков:
- позитивная этническая идентичность положительно связана с эмоциональным интеллектом;
- выраженность негативных типов этнической идентичности отрицательно связана с эмоциональным интеллектом.

Материал и методы исследования

В рамках эмпирического исследования было опрошено 30 человек в возрасте 15-16 лет. В выборку подростков женского пола вошли 16 человек, средний возраст испытуемых составил 15,7 лет. В выборку подростков мужского пола вошли 14 человек, средний возраст — 15,5 лет.

В качестве методов исследования выступили:

- методика диагностики уровня развития этнического самосознания (ЭСС) В. Ю. Хотинец;
- методика «Типы этнической идентичности» Г. У. Солдатовой и С. В. Рьжковой;

- опросник эмоционального интеллекта «ЭмИн» Д. В. Люсина;
- методы математико-статистической обработки данных.

Анализ существующих подходов к решению данной задачи

Анализ научных работ по проблеме формирования этнической идентичности в детском и подростковом возрасте показывает, что в большей мере исследовались особенности влияния социально-психологических условий (марко- и микросреды) на ее формирование (А. М. Грачева, Л. М. Дробижева, Н.Н. Корж, Л. Д. Кузмицкайте, Н. М. Лебедева, В. П. Левкович, В. Н. Павленко, О.Л. Романова, С.В. Рыжова, В.С. Собкин, М. Т. Уталиева и др.); педагогические условия (А. Н. Джурицкий, Г. Д. Дмитриев, И. В. Жуковский, В. П. Комаров, В. В. Макаев, М. Г. Тайчинов, Ф. Ф. Харисов).

Результаты исследования

Статистическая обработка данных исследования осуществлялась с помощью программы STATISTIKA. Использовался корреляционный анализ по Пирсону, который был применён для выявления взаимосвязей между показателями этнического самосознания и эмоционального интеллекта выборки.

Таблица 1

Значения коэффициента корреляции Пирсона между показателями

I	Уровень развития этнической идентичности					Типы этнической идентичности					
	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII
МЭИ	0,22	0,31	0,28	0,22	0,32	-0,17	0,16	0,22	-0,08	-0,24	-0,15
ВЭИ	0,09	0,10	0,35	0,32	0,27	0,10	0,28	0,14	-0,12	-0,35	-0,26
ПЭ	0,21	0,24	0,38*	0,31	0,36	0,11	0,15	0,21	-0,05	-0,26	-0,14
УЭ	0,08	0,17	0,26	0,24	0,23	-0,20	0,30	0,08	-0,16	-0,34	-0,29
МП	0,15	0,28	0,26	0,23	0,28	-0,02	0,13	0,09	0,02	-0,19	-0,10
МУ	0,22	0,25	0,30	0,15	0,29	-0,31	0,12	0,33	-0,22	-0,22	-0,20
ВП	0,22	0,16	0,41*	0,34	0,36*	0,21	0,13	0,28	-0,12	-0,27	-0,15
ВУ	0,11	0,10	0,24	0,22	0,21	-0,07	0,29	0,05	-0,08	-0,38*	-0,33
ВЭ	-0,18	0,11	0,22	0,28	0,11	-0,10	0,22	-0,08	-0,06	-0,15	-0,13
ОУЭИ	0,17	0,23	0,35	0,30	0,33	-0,03	0,23	0,17	-0,11	-0,32	-0,22

Прим. I — эмоциональный интеллект; II — этнодиф. культ.; III — этнодиф. личн.; IV — этноинтегр. культ.; V — этноинтегр. личн.; VI — интегр.показ. этнич. самоопределенности; VII — этнонигилизм; VIII — этнич.индифферентность; IX — норма; X — этноэгоизм; XI — этноизоляция; XII — этнофанатизм; МЭИ — межличностный эмоциональный интеллект, ВЭИ — внутриличностный эмоциональный интеллект, ПЭ — понимание своих и чужих эмоций, УЭ — управление своими и чужими эмоциями, МП — понимание чужих эмоций, МУ — управление чужими эмоциями, ВП — понимание своих эмоций, ВУ — управление своими эмоциями, ВЭ — контроль экспрессии, ОУЭИ — общий уровень эмоционального интеллекта

Проведенный корреляционный анализ показал наличие корреляционной связи этнического самосознания и эмоционального интеллекта подростков:

1. Осознание психологических особенностей своего этноса имеет корреляционную связь со способностью к пониманию своих и чужих эмоций и способностью и потребностью управлять своими эмоциями при уровне значимости $P \leq 0,05$ ($r=0,38$; $r=0,41$). Корреляционная связь прямая. То есть, чем выше у старшего подростка осознание психологических особенностей своего этноса, тем ярче у него выражена способность к пониманию своих и чужих эмоций и способность и потребность управлять своими эмоциями.

2. Способность и потребность управлять своими эмоциями имеет корреляционную связь с этнической самоопределенностью при уровне значимости $P \leq 0,05$ ($r=0,36$). Корреляционная

связь прямая. То есть, чем ярче у старшего подростка выражена способность и потребность управлять своими эмоциями, тем выше его этническая самоопределенность.

3. Также корреляционный анализ показал отрицательную корреляционную связь этноизоляционизма, как типа этнической идентичности, со способностью и потребностью управлять своими эмоциями при уровне значимости $\alpha \leq 0,05$ ($r=-0,38$). То есть, чем выше у старшего подростка выражена способность и потребность управлять своими эмоциями, тем менее он склонен к убежденности в превосходстве своего народа. Другими словами, менее склонными к этноизоляционизму являются подростки с ярко выраженной способностью и потребностью управлять своими эмоциями.

Таблица 2

Значения коэффициента корреляции Пирсона между показателями

Уровень развития этнической идентичности	Типы этнической идентичности					
	Этнонигилизм	Этнич.индифферентность	Норма	Этноэгоизм	Этноизоляция	Этнофанатизм
Этнодиф.КУЛЬТ	0,03	0,06	0,01	0,18	0,13	0,19
Этнодиф.ЛИЧН	-0,11	-0,20	0,12	0,30	0,34	0,47**
Этноинтегр.КУЛЬТ	-0,03	-0,01	0,17	-0,06	-0,05	-0,03
Этноинтегр. ЛИЧН	0,13	-0,11	0,08	0,34	0,20	0,42*
Интегр. показатель этнич. самоопределенности	0,01	-0,06	0,11	0,21	0,16	0,29

1. Осознание собственных этнопсихологических особенностей имеет корреляционную связь с этнофанатизмом, как с типом этнической идентичности, $P \leq 0,01$ ($r=0,47$). Корреляционная связь прямая. То есть, чем выше у старшего подростка осознание собственных этнопсихологических особенностей, тем выше его готовность идти на любые действия во имя так или иначе понятых этнических интересов. Иначе говоря, более склонны к этнофанатизму подростки с ярко выраженным осознанием собственных этнопсихологических особенностей.

2. Осознание тождественности со своим этносом имеет корреляционную связь с этнофанатизмом, как с типом этнической идентичности, $P \leq 0,05$ ($r=0,42$). Корреляционная связь прямая. То есть, чем выше у старшего подростка осознание тождественности со своим этносом, тем выше его готовность идти на любые действия во имя так или иначе понятых этнических интересов. Иначе говоря, более склонны к этнофанатизму подростки с ярко выраженным осознанием тождественности со своим этносом.

Подводя итоги по корреляционному анализу, учитывая все статистически значимые корреляции показателей этнического самосознания и показателей эмоционального интеллекта, по методикам: Методика диагностики уровня развития этнического самосознания (ЭСС), разработанная В. Ю. Хотинец, Методика «Типы этнической идентичности» Г. У. Солдатовой и С. В. Рыжовой, Опросник эмоционального интеллекта «ЭМИн» Д. В. Люсина соответственно, можем сделать следующие заключения:

Гипотеза о том, что позитивная этническая идентичность положительно связана с эмоциональным интеллектом подтвердилась частично по показателю «осознание психологических особенностей своего этноса».

Гипотеза о том, выраженность негативных типов этнической идентичности отрицательно связана с эмоциональным интеллектом подтвердилась частично по показателю «этноизоляционизм».

Выводы

Подводя итог нашему исследованию, можно заключить, что этническое самосознание является важнейшим компонентом структуры личности, выполняющим консолидирующую,

регулятивную, познавательную, эмоционально-оценочную, ценностную, социально-психологическую функции.

Проблемы, связанные с формированием этничности, являются ключевыми для подростков, так как именно в этом возрасте формируется эмоционально-оценочное осознание своей принадлежности к этнической группе. Отношение к своей этнической принадлежности подростка зависит от окружающей социальной среды, моделей поведения значимых взрослых, предъявляемых ему, сверстников. Развитие эмоционального интеллекта важно на всех этапах онтогенеза, но сензитивным периодом в его формировании является подростковый возраст, поскольку основные новообразования данного возраста связаны с эмоциональной и когнитивной сферой (Я-концепция, самосознание, рефлексия и др.). Высокий эмоциональный интеллект обеспечивает хорошее понимание как собственных эмоций и чувств, так и эмоций и чувств других; способность регулировать эмоции и управлять ими. Люди с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта легче и быстрее адаптируются к окружающей обстановке и более эффективны и успешны в межличностном общении и взаимодействии с людьми. Вследствие этого, проблема изучения взаимосвязи этнического самосознания и эмоционального интеллекта у подростков видится нам крайне актуальной.

В ходе эмпирического исследования были частично подтверждены гипотезы о том, что существует взаимосвязь этнического самосознания и эмоционального интеллекта в подростковом возрасте.

Данные результаты исследования можно учитывать для практического применения в организации учебно-воспитательной работы общеобразовательных организаций для построения системы работы по развитию этнического самосознания учащихся подросткового возраста.

Литература

1. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: В 6 т. Т. 2 Проблемы общей психологии. — М. : Педагогика, 1982. 504 с.
2. Вяткин Б. А., Хотинец В. Ю. Этническое самосознание как фактор развития индивидуальности / Б. А. Вяткин, В. Ю. Хотинец // Психологический журнал. 1993. №5. С. 69-75.
3. Мерлин В. С. «Очерк интегрального исследования индивидуальности». М: Педагогика, 1986.
4. Смолина Т. Л. Этническое самосознание как социально- психологический феномен [Электронный ресурс] / Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2014. №171. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/etnicheskoe-samosoznanie-kak-sotsialno-psihologicheskii-fenomen>.
5. Хотинец В. Ю. Этническая идентичность и толерантность. — Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2002.

Шевцова Юлия Александровна,

доцент кафедры социальной и педагогической психологии, кандидат психологических наук, доцент, Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины, г. Гомель, Беларусь, SPIN-код: 1121-0332

Лащевская Дарья,

студентка 4 курса, Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины, г. Гомель, Беларусь

ПОДРОСТКОВАЯ АГРЕССИВНОСТЬ И СЕМЕЙНОЕ НАСИЛИЕ

Аннотация. Цель исследования — исследовать и описать подростковую агрессивность и семейное насилие. В статье рассматривалась взаимосвязь агрессивного поведения и семейного насилия в подростковом возрасте. Были проанализированы возрастные особенности личности подростка и подростковой агрессивности в отечественной психологической литературе, а также мотивы жестокого обращения с детьми с подростками.

Ключевые слова: семейное воспитание, родители, подростки, детско-родительские отношения, семейное насилие, жертвы насилия, жестокое обращение, подростковая агрессия, агрессивность, агрессивное поведение.

Shevtsova Yulia Aleksandrovna,

Associate Professor of the Department of Social and Pedagogical Psychology, PhD, Associate Professor, F.Skaryna Gomel State University, Gomel, Belarus

Daria Lashevskaya,

student, F.Skaryna Gomel State University, Gomel, Belarus

ADOLESCENT AGGRESSIVENESS AND FAMILY VIOLENCE

Abstract. The aim of the study is to investigate and describe adolescent aggressiveness and domestic violence. The article considered the relationship between aggressive behavior and domestic violence in adolescence. The age characteristics of a teenager's personality and adolescent aggressiveness in the domestic psychological literature were analyzed, as well as the motives of child abuse with adolescents.

Keywords: family education, parents, adolescents, child-parent relationships, family violence, victims of violence, abuse, teenage aggression, aggressiveness, aggressive behavior.

Одна из острых и актуальных проблем в современном мире — проблема насилия и жестокого обращения с подростками. Растущая угроза социальному, психическому и физическому здоровью людей, в особенности подростков, не умеющих в силу возраста противостоять насилию, требует искать пути, позволяющие создать условия для безопасной жизни ребенка, искать способы оказания помощи ему с целью обеспечения социальной ориентации и раскрытия личностного потенциала.

Для изучения взаимосвязи подростковой агрессивности и семейного насилия были проанализированы отечественные литературные источники: А. Н. Белоус [1], М. М. Акулич [2], Л. Р. Яруллина [3], Е. Д. Беспанская-Павленко [4], Е. Н. Волкова [5], Л. П. Плесюк [6].

Проблему подростковой агрессивности и семейного насилия рассматривается как отечественными, так и зарубежными психологами. Актуальность данной проблемы неоспорима, так как число детей с агрессивным поведением стремительно возрастает. Это вызвано взаимодействием неблагоприятных факторов: ухудшение социальных условий жизни детей, жестокого обращения родителей по отношению к детям и многими другими.

Следует отметить, что Л. С. Выготский и Д. Б. Эльконин рассматривали подростковый возраст как в норме стабильный, несмотря на то, что реально он может протекать весьма

бурно. Временем, отделяющим подростковый возраст от младшего школьного и юношеского, Л. С. Выготский считал кризисы 13 и 17 лет, соответственно. Д. Б. Эльконин и Т. В. Драгунова рассматривают возраст 11-12 лет, как переходный от младшего школьного к подростковому периоду. Кризисом, отделяющим подростковый возраст от юношеского, Д. Б. Эльконин считает кризис 15 лет, а отделяющим юность от взрослости — кризис 17 лет.

Подростковый период — время активного формирования личности, преломления социального опыта через собственную активную деятельность индивида по преобразованию своей личности, становление своего «Я». [1, с. 101].

Понятия «дом» и «насилие» кажутся несовместимыми. Дом дает защиту, безопасность, любовь и возможность открываться и развиваться способностям подростка и взрослого. Однако в мире ежегодно погибают тысячи детей и взрослых не от преступника на улице, не от незнакомого случайного агрессора, а от близкого, родного человека. А психологическое насилие как вид воспитания наносит еще большее количество травм.

По представлениям М. М. Акулич домашнее насилие — это повторяющиеся циклы физического, сексуального, психологического, эмоционального и экономического оскорбления по отношению к своим близким с целью обретения над ними власти и контроля [2, с. 62].

Согласно суждениям Л. Р. Яруллиной, для подростков 13-18 лет, пережившим насилие, характерны такие эмоции, как: отвращение, стыд, вина, недоверие, амбивалентные чувства по отношению к взрослым, сексуальные нарушения, не сформированность социальных ролей и своей роли в семье, чувство собственной ненужности; в поведении: попытки суицида, уходы из дома, агрессия, избегание телесной и эмоциональной интимности, непоследовательность и противоречивость поведения [3, с. 79].

Как утверждает Е. Д. Беспанская-Павленко, испытанная подростком жестокость оставляет след на всю жизнь и приводит к самым разнообразным последствиям, которые объединяет одно — ущерб здоровью ребенка или опасность для его жизни. Различают ближайшие и отдаленные последствия жестокого обращения с детьми. К ближайшим относятся физические травмы, повреждения, острые психические реакции в ответ на любую агрессию, особенно на сексуальную. Эти реакции могут проявляться в виде возбуждения, стремления куда-то бежать, спрятаться, либо в виде глубокой заторможенности, внешнего безразличия, но в обоих случаях подросток бывает охвачен страхом, тревогой, гневом. [4, с. 118].

Согласно исследованиям Е. Н. Волкова, переживших насилие подростков зачастую формируются такие личностные и поведенческие особенности, которые делают их обладателей малопривлекательными для окружающих. В результате ребенок испытывает трудности социализации, у него бывают нарушены связи со взрослыми, нет навыков общения со сверстниками. А если он не обладает достаточным уровнем знаний и эрудицией для завоевания авторитета в школе, то может примкнуть к криминальной, пристраститься к алкоголю, наркотикам и опять-таки совершать правонарушения. Девочки нередко начинают заниматься проституцией, у мальчиков может нарушаться половая ориентация [5, с. 35].

Насилие по отношению к подросткам может привести к потере в их лице родителей. Выросшие в жестокости мальчики сами становятся обидчиками, а девочки, как правило, связывают свою жизнь с жестоким и агрессивным мужчиной. И те, и другие не только испытывают трудности при создании собственной семьи, но и не могут дать своим детям достаточно тепла, чтобы воспитать здоровое физически и нравственно потомство.

Нарушения эмоциональной жизни заброшенного или подвергшегося насилию ребенка, проявляются прежде всего в виде эмоциональной неуравновешенности, эмоционального равнодушия, перевеса отрицательных чувств над положительными.

Родители, склонные к насилию, страдают расстройствами личности и нарушениями поведения. Родитель-социопат может в гневе все ломать, крушить, причинять телесные повреждения чужим и своим, и даже самому себе — он не в состоянии контролировать свои действия, импульсивен и склонен к насилию. У него снижен инстинкт самосохранения, и он

также безразличен к жизни и страданиям своих родных. У родителей, применяющих физическое и сексуальное насилие, нарушено адекватное восприятие своего ребенка. В семьях с жестоким обращением с подростками зачастую происходит перевертывание ролей, когда родители ждут от детей удовлетворения своих желаний и выполнения родительских обязанностей — стирки белья, приготовления пищи, уборки, ухода за другими детьми и т. д. Если подросток в роли родителя не выполняет «свои обязанности», то его наказывают, зачастую бьют. В семье, где был инцест, также происходит путаница ролей: отец общается с дочерью как с супругой или любовницей. Ребенку приходится нести ответственность за счастье своего отца, а также за сохранение семьи.

Таким образом, исходя из сведений из зарубежных и отечественных источников, можно обобщить, что семейное насилие — это физическое или ментальное дурное отношение одного человека к другому в домашних условиях. Диктуя ребенку или подростку насилие как обычное явление, родитель заведомо портит последующее отношение депривированного подростка к себе, сверстникам и учителям, а также к своим будущим детям. Для здорового, гармоничного развития, ребенку необходимо в первую очередь здоровое отношение родителя, которое никак не может сочетаться с каким бы то ни было домашним насилием.

Теперь рассмотрим основные понятия, проблемы и виды подростковой агрессивности.

Следует различать понятия «агрессия» и «агрессивность». Первое (от лат. *agressio* — нападение, угроза) — общее название для всех деструктивных, разрушающих действий, направленных на причинение вреда. Агрессивность — намерение, состояние, предшествующее агрессивному действию. А само агрессивное действие — это поведение человека, которое направлено на причинение вреда другим людям. Агрессивное состояние сопровождается эмоциональным состоянием гнева, враждебности, ненависти и т.п. Действие выражается в непосредственном агрессивном акте причинения вреда другому человеку: оскорблениях, издевательствах, драках, избиваниях и т.д.

По мнению Плесюка Л. П. понятия агрессивности бывают:

- любое поведение, содержащее угрозу или ущерб другим;
- действие, включающее в себя намерение обиды или оскорбления;
- попытка нанесения другим телесных и физических повреждений;
- любая форма поведения, нацеленного на оскорбление или на причинение вреда другому существу, не желающему подобного обращения [6, с. 38].

Несмотря на то, что интуитивно смысл агрессивного поведения понятен каждому, по поводу терминологии до сих пор идут жаркие споры. Дело в том, что агрессивные поступки и действия могут быть различной степени тяжести — от лёгких, непреднамеренных и случайных до тяжёлых и умышленных.

Многообразие проявлений агрессивного поведения детей и подростков можно сгруппировать на виды:

- агрессивность физическая с использованием предметов, направленная на другого (сверстника, взрослого, на животных);
- агрессивность словесная (вербальная) без или в сочетании с физической с элементами садизма, направленная на другого;
- агрессивность в виде угроз физического, морального насилия;
- агрессивность физическая или вербальная, скрытая или открытая, направленная или выражающаяся через (на) предмет, направленная на взрослого, на себя, на животных;
- сочетание агрессивности с другими расстройствами поведения.

Разнообразие проявлений агрессии у подростков и взрослых можно группировать на виды как негативные (агрессивные) свойства личности. Они проявляются в отношениях с другими людьми, в расстройствах поведения и эмоций как деструктивность, жестокость, притеснение, конфликтность, враждебность, вспыльчивость и гневливость, мстительность и другое.

Агрессивный подросток в группе сверстников нападает на остальных, обзывает и бьет их, отбирает, ломает игрушки, намеренно употребляет грубые выражения, становится грозой всего коллектива, источником огорчения педагогов и родителей.

Таким образом, агрессивное поведение — это способ реагирования на внешнюю угрозу. Агрессия необходима для самозащиты, для обеспечения выживания вида. Проблема есть тогда, когда агрессивные проявления никак не связаны с угрозой, когда они становятся постоянным и неизменным способом реагирования. Агрессия не возникает как отдельно взятое явление, она лишь тем или иным способом проявляется во внешнем мире. И проблема, как правило, заключается не в наличии этого явления как такового, а в особенностях его проявления.

Место проведения исследования. Исследование проводилось на базе государственного учреждения образования «Средняя школа № 2 г. Ельска», в исследовании участвовали 60 подростков.

Цель исследования: выявить взаимосвязь насилия в семье и уровня агрессии подростков.

Методики исследования:

1. Методика «Агрессивное поведение» Е. П. Ильин, П. А. Ковалев
2. Методика Опросник ICAST-C (ISPCAN Child Abuse Screening Tool Children's Version);

Рассмотрим результаты исследования по методике Методика «Агрессивное поведение» Е. П. Ильин, П. А. Ковалев.

Для простоты и наглядности интерпретации данных, полученных в результате психодиагностического исследования по методике «Агрессивное поведение» Е. П. Ильин, П. А. Ковалев, составим диаграмму, в которой результаты исследования будут представлены в процентном соотношении от общего количества респондентов в выборке (рис. 1).

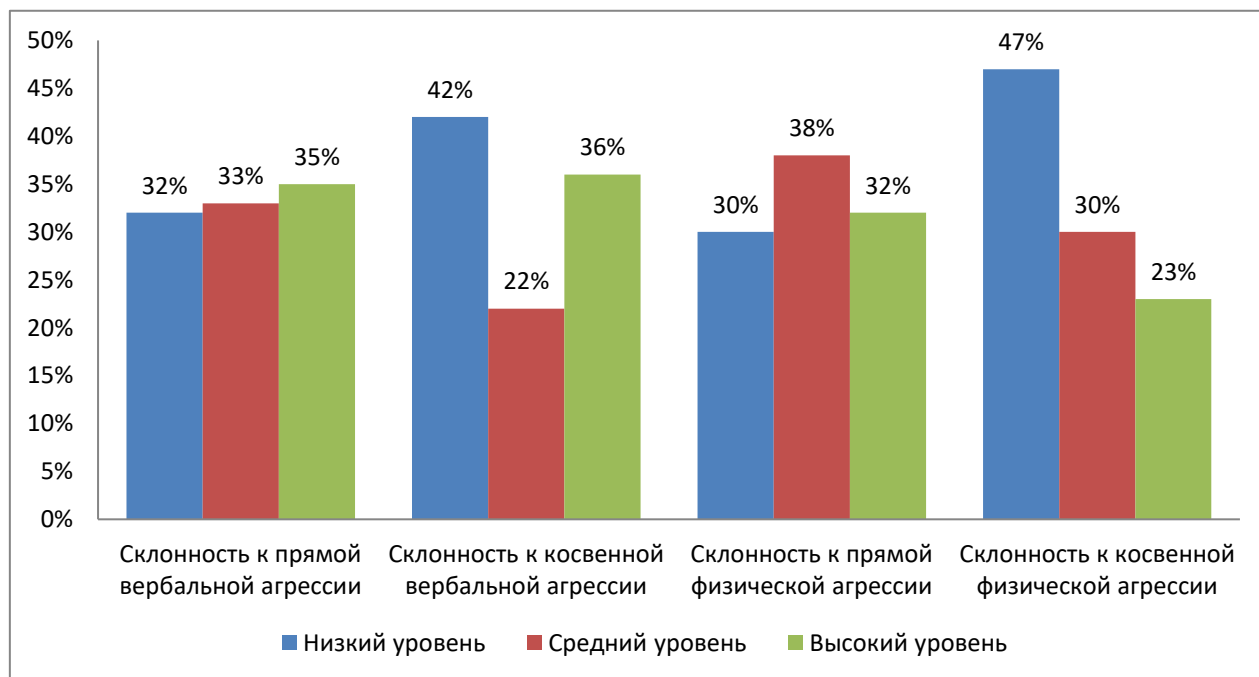


Рис. 1. Результаты исследования по методике «Агрессивное поведение» Е. П. Ильин, П. А. Ковалев

В соответствии с данными, полученными в ходе психодиагностического исследования, а также в соответствии с данными, представленными на рисунке 1 можно утверждать следующее: низкий уровень склонности к прямой вербальной агрессии выявлен у 32% опрошенных подростков, средний уровень склонности к прямой вербальной агрессии выявлен у 33% опрошенных подростков, высокий уровень склонности к прямой вербальной агрессии выявлен у 35% респондентов. По шкале склонности к косвенной вербальной агрессии низкие по-

казатели выявлены у 42% опрошенных, средний уровень склонности к косвенной агрессии установлен у 22% респондентов, высокий уровень выявлен у 36% респондентов. Низкий уровень склонности к прямой физической агрессии выявлен у 30% опрошенных подростков, средний уровень склонности к прямой физической агрессии выявлен у 38% опрошенных подростков, высокий уровень склонности к прямой физической агрессии выявлен у 32% респондентов. По шкале склонности к косвенной физической агрессии низкие показатели выявлены у 47% опрошенных, средний уровень склонности к косвенной физической агрессии установлен у 30% респондентов, высокий уровень косвенной физической агрессии выявлен у 23% респондентов.

Далее рассмотрим результаты психодиагностического исследования по опроснику IC-AST-C (ISPCAN Child Abuse Screening Tool Children's Version).

Для простоты и наглядности интерпретации данных, полученных в результате психодиагностического исследования по опроснику IC-AST-C (ISPCAN Child Abuse Screening Tool Children's Version), составим диаграмму, в которой результаты исследования будут представлены в процентном соотношении от общего количества респондентов в выборке (рис. 2).

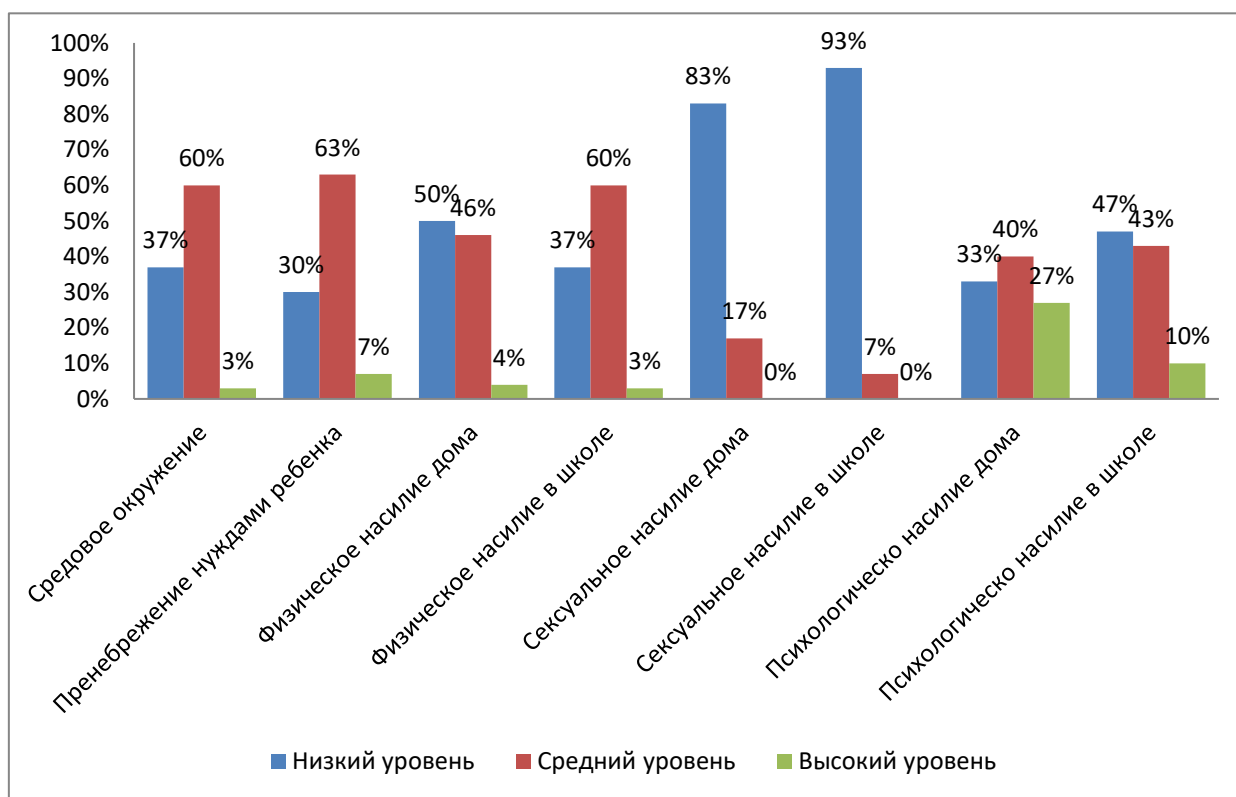


Рис. 2. Результаты исследования по опроснику IC-AST-C (ISPCAN Child Abuse Screening Tool Children's Version)

В соответствии с данными, полученными в ходе психодиагностического исследования по опроснику IC-AST-C (ISPCAN Child Abuse Screening Tool Children's Version), а также в соответствии с данными, представленными на рисунке 2 можно утверждать следующее:

При изучении проявлений семейного насилия над подростками установлено, что низкие показатели по шкале средового окружения выявлены у 37% опрошенных подростков, средний уровень средового окружения выявлен у 60% респондентов, принявших участие в исследовании, высокий уровень средового окружения диагностирован у 3% опрошенных. Низкие показатели по шкале пренебрежения нуждами ребенка выявлены у 30% опрошенных подростков, средние показатели выявлены у 63% опрошенных подростков, высокий уровень пренебрежения потребностями ребенка установлен у 7% опрошенных. По шкале физического насилия дома низкие показатели установлены у 50% опрошенных респондентов, средние

показатели установлены у 46% опрошенных подростков, высокие показатели наблюдаются у 4% респондентов. Низкие показатели по шкале сексуального насилия дома выявлены у 83% опрошенных подростков, средние показатели выявлены у 17% опрошенных подростков, высокий уровень сексуального насилия дома не установлен у опрошенных. Низкие показатели по шкале психологического насилия дома выявлены у 33% опрошенных подростков, средние показатели выявлены у 40% опрошенных подростков, высокий уровень психологического насилия дома установлен у 27% опрошенных.

При изучении взаимосвязи семейного насилия и проявлений агрессивности подростков было установлено, что существует умеренная прямая статистически значимая взаимосвязь между физической агрессией дома, психологическим насилием дома и уровнем прямой вербальной агрессии. Также была установлена статистически значимая умеренная прямая взаимосвязь между средовым окружением, пренебрежением нуждами ребенка, физическим насилием дома, психологическим насилием дома и склонностью к косвенной вербальной агрессии. Была выявлена статистически значимая умеренная и прямая взаимосвязь между пренебрежением нуждами ребенка, физическим насилием дома, сексуальным насилием дома, психологическим насилием дома и уровнем прямой физической агрессии. Также, была выявлена статистически значимая умеренная прямая взаимосвязь между пренебрежением нуждами ребенка, физическим насилием в школе и дома, сексуальным насилием дома и в школе, психологическим насилием дома и в школе и уровнем склонности к косвенной физической агрессии.

Литература

1. Белоус, А. Н. Возрастная психология: программно-методический комплекс / А. Н. Белоус. — Минск: БГПУ, 2010. — 127 с.
2. Акулич, М. М. Жестокое обращение с детьми в семье: научное определение и общественное мнение по проблеме / М. М. Акулич, О. А. Беседина // Вестник Тюменского государственного университета. — 2014. — № 8. — С. 147–156.
3. Ярулина, Л. Р. Развитие учебной мотивации студентов / Л. Р. Ярулина. — М. : Социс. — 2007. — №4. — С. 30—32.
4. Бадонов, А. М. Власть и насилие в семье / А. М. Бадонов // Власть. — 2015. — № 8. — С. 115 — 119.
5. Беспанская-Павленко, Е. Д. Возрастная психология: учеб.-метод. пособие для студентов / Е. Д. Беспанская-Павленко. — Минск: БГУ, 2010. — 52 с.
6. Плесюк, Л. П. Проблема детской агрессивности у детей: оказание помощи ребёнку и его семье. / Л. П. Плесюк. — М. : — 2005. — С. 38-44.

Бердина Карина Артуровна,

магистрант кафедры психологии, конфликтологии и бихевиористики факультета политических и социальных наук, Российский государственный социальный университет, г. Москва, Россия

Полякова Ольга Борисовна,

кандидат психологических наук, доцент; доцент кафедры психологии, конфликтологии и бихевиористики факультета политических и социальных наук, Российский государственный социальный университет, г. Москва, Россия, SPIN-код: 5176-0918

ЧУВСТВО ЮМОРА КАК ДЕТЕРМИНАНТА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Установлены заметная связь между автономией, мотивационной вовлеченностью и самопринятием и affiliативным стилем юмора, самоподдерживающим стилем юмора, ситуативным чувством юмора, уровнем чувства юмора; умеренная связь между личностным ростом, общим показателем психологического благополучия личности, общим показателем психологического благополучия, позитивной самореализацией, позитивным отношением с окружающими, позитивными межличностными отношениями, позитивными эмоциями, целями в жизни и affiliативным стилем юмора, самоподдерживающим стилем юмора, ситуативным чувством юмора и уровнем чувства юмора. Доказано, что чем выше чувство юмора, а именно affiliативный и самоподдерживающий стили юмора, ситуативное чувство юмора и уровень чувства юмора, тем выше такие составляющие психологического благополучия, как автономия, личностный рост, мотивационная вовлеченность, общий показатель психологического благополучия личности, общий показатель психологического благополучия, позитивная самореализация, позитивные межличностные отношения, позитивные отношения с окружающими, позитивные эмоции, самопринятие и цели в жизни. Акцентировано внимание на необходимости в рамках психологической профилактики и психологической коррекции нивелирования агрессивного и самоуничижительного стилей юмора студентов.

Ключевые слова: юмор, чувство юмора, студенты, психологическое благополучие, личность студента.

Berdina Karina Arturovna,

Master's student, Department of Psychology, Conflictology and Behavioral Science, Faculty of Political and Social Sciences, Russian State Social University, Moscow, Russia

Polyakova Olga Borisovna,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor; Associate Professor, Department of Psychology, Conflictology and Behavioral Science, Faculty of Political and Social Sciences, Russian State Social University, Moscow, Russia

SENSE OF HUMOR AS A DETERMINANT OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF STUDENTS

Abstract. A noticeable relationship has been established between autonomy, motivational involvement and self-acceptance and affiliative style of humor, self-supporting style of humor, situational sense of humor, level of sense of humor; moderate relationship between personal growth, general indicator of psychological well-being of the individual, general indicator of psychological well-being, positive self-realization, positive relationship with others, positive interpersonal relationships, positive emotions, goals in life and affiliative style of humor, self-sustaining style of humor, situational sense of humor and level of feeling humor. It has been proven that the higher the sense

of humor, namely affiliative and self-supporting styles of humor, situational sense of humor and the level of sense of humor, the higher such components of psychological well-being as autonomy, personal growth, motivational involvement, the general indicator of the psychological well-being of the individual, the general indicator of psychological well-being, positive self-realization, positive interpersonal relationships, positive relationships with others, positive emotions, self-acceptance and goals in life. Attention is focused on the need for leveling the aggressive and self-deprecating styles of students' humor within the framework of psychological prevention and psychological correction.

Keywords: humor, sense of humor, students, psychological well-being, student personality.

Одной из детерминант психологического благополучия студенчества выступает чувство юмора, рассматриваемое и как копинг-стратегия преодоления стрессогенных факторов образовательной среды [1, с. 8-20], составляющая психологического портрета современного студента [2, с. 211-216], качество самодетерминации будущего специалиста [3, с. 239-241], компонент метакомпетентного образования [4, с. 315-321], индикатор психологического благополучия [5, с. 126-159], что в процессе профессиональной подготовки студентов упреждает трудности обучения [6, с. 98-106], учебно-профессиональное выгорание [7, с. 55-62], эмоциональное истощение [8, с. 1208-1214], физиологический стресс [9, с. 432-439], асоциальность поведения [10, с. 2361-2372] и способствует повышению самоконтроля [11, с. 133-137], нивелированию составляющих возможных деформаций [12, с. 134-146], исключению факторов депрессивной направленности [13, с. 1000322], упрочению жизнестойкости [14, с. 67-75].

Целью исследования стало рассмотрение чувства юмора как детерминанты психологического благополучия 186 студентов московских ВУЗов.

Для замеров уровней выраженности и особенностей психологического благополучия, чувства юмора и стилей юмора студентов применялись опросники:

1) шкала психологического благополучия личности (К. Д. Рифф) (ШПБЛ Р) с целью определения позитивного отношения с окружающими (ПОсО), автономии (Ав), управления средой (УС), личностного роста (ЛР), целей в жизни (ЦвЖ), самопринятия (СП), общего показателя психологического благополучия личности (ОППБЛ);

2) опросник психологического благополучия (С. А. Водяха) (ОПБ В) с целью выявления позитивных эмоций (ПЭ), мотивационной вовлеченности (МВ), личностного смысла (ЛС), позитивных межличностных отношений (ПМЛО), позитивной самореализации (ПСР), общего показателя психологического благополучия (ОППБ);

3) есть ли у вас чувство юмора (Е. А. Тарасов) (ЕлуВЧЮ Т) для определения уровня чувства юмора (Σ ЧЮ);

4) какое у вас чувство юмора (Р. Мартин и Г. Лефкорт) (КуВЧЮ МЛ) для установления уровней выраженности сурового (СуЧЮ), ситуативного (СиЧЮ) и душевного (ДЧЮ) чувства юмора;

5) стилей юмора (Р. Мартин и П. Дорис) (ОСЮ МД) для диагностирования уровней выраженности аффилиативного (АфСЮ), самоподдерживающего (СПСЮ), агрессивного (АгСЮ) и самоуничижительного (СУСЮ) стилей юмора.

Критерий корреляции К. Пирсона и описание связей по шкале Чеддока-Снедекора дали возможности установления связей между составляющими психологического благополучия, уровнем и видами чувства юмора и стилями юмора студентов.

Результаты установления взаимосвязи психологического благополучия, уровня и видов чувства юмора и стилей юмора студентов показали, что:

1) определена заметная связь: между автономией и самоподдерживающим стилем юмора (0,64), и ситуативным чувством юмора (0,62), и аффилиативным стилем юмора (0,59), и уровнем чувства юмора (0,58), и самоуничижительным стилем юмора (0,57), и агрессивным стилем юмора (0,56); между мотивационной вовлеченностью и ситуативным чувством юмора (0,61), и уровнем чувства юмора (0,58), и самоподдерживающим стилем юмора (0,57), и аффилиативным стилем юмора (0,56), и агрессивным стилем юмора (0,55), и самоуничижи-

тельным стилем юмора (0,55); между самопринятием и самоподдерживающим стилем юмора (0,63), и ситуативным чувством юмора (0,62), и уровнем чувства юмора (0,60), и affiliативным стилем юмора (0,59), и самоуничижительным стилем юмора (0,58), и агрессивным стилем юмора (0,55) (табл. 1);

2) определена умеренная связь: между позитивным отношением с окружающими и уровнем чувства юмора (0,45), и самоподдерживающим стилем юмора (0,44), и affiliативным стилем юмора (0,43), и ситуативным чувством юмора (0,43), и агрессивным стилем юмора (0,37), и самоуничижительным стилем юмора (0,37); между общим показателем психологического благополучия личности и самоподдерживающим стилем юмора (0,45), и уровнем чувства юмора (0,45), и ситуативным чувством юмора (0,44), и affiliативным стилем юмора (0,43), и самоуничижительным стилем юмора (0,41), и агрессивным стилем юмора (0,39); между позитивными межличностными отношениями и ситуативным чувством юмора (0,43), и уровнем чувства юмора (0,41), и affiliативным стилем юмора (0,38), и самоподдерживающим стилем юмора (0,38), и агрессивным стилем юмора (0,35), и самоуничижительным стилем юмора (0,34); между общим показателем психологического благополучия и уровнем чувства юмора (0,41), и ситуативным чувством юмора (0,41), и affiliативным стилем юмора (0,39), и самоподдерживающим стилем юмора (0,39), и самоуничижительным стилем юмора (0,36), и агрессивным стилем юмора (0,36); между позитивной самореализацией и уровнем чувства юмора (0,38), и affiliативным стилем юмора (0,37), и самоподдерживающим стилем юмора (0,37), и ситуативным чувством юмора (0,36), и агрессивным стилем юмора (0,32), и самоуничижительным стилем юмора (0,31); между личностным ростом и уровнем чувства юмора (0,39), и самоподдерживающим стилем юмора (0,38), и affiliативным стилем юмора (0,37), и ситуативным чувством юмора (0,37), и самоуничижительным стилем юмора (0,35), и агрессивным стилем юмора (0,32); между целями в жизни и самоподдерживающим стилем юмора (0,40), и уровнем чувства юмора (0,40), и affiliативным стилем юмора (0,39), и ситуативным чувством юмора (0,37), и самоуничижительным стилем юмора (0,36), и агрессивным стилем юмора (0,34); между позитивными эмоциями и уровнем чувства юмора (0,46), и самоподдерживающим стилем юмора (0,42), и affiliативным стилем юмора (0,41), и ситуативным чувством юмора (0,40), и самоуничижительным стилем юмора (0,40), и агрессивным стилем юмора (0,39) (табл. 1).

Таблица 1

Взаимосвязи составляющих психологического благополучия, уровня и видов чувства юмора и стилей юмора студентов

	ПОсО	Ав	УС	ЛР	ЦвЖ	СП	ОППБЛ	ПЭ	МВ	ЛС	ПМЛО	ПСР	ОППБ
ΣЧЮ	0,45	0,58	0,25	0,39	0,40	0,60	0,45	0,46	0,58	0,24	0,41	0,38	0,41
СуЧЮ	0,16	0,25	0,07	0,17	0,14	0,24	0,17	0,18	0,23	0,06	0,19	0,15	0,16
СиЧЮ	0,43	0,62	0,23	0,37	0,37	0,62	0,44	0,40	0,61	0,23	0,43	0,36	0,41
ДЧЮ	0,13	0,22	0,09	0,12	0,16	0,20	0,15	0,11	0,21	0,07	0,13	0,15	0,13
АфСЮ	0,43	0,59	0,22	0,37	0,39	0,59	0,43	0,41	0,56	0,24	0,38	0,37	0,39
СПСЮ	0,44	0,64	0,23	0,38	0,40	0,63	0,45	0,42	0,57	0,23	0,38	0,37	0,39
АгСЮ	0,37	0,56	0,21	0,32	0,34	0,55	0,39	0,39	0,55	0,21	0,35	0,32	0,36
СУСЮ	0,37	0,57	0,22	0,35	0,36	0,58	0,41	0,40	0,55	0,22	0,34	0,31	0,36

Таким образом, чувство юмора как детерминанта психологического благополучия студентов подтверждается наличием: заметной связи между автономией, мотивационной вовлеченностью и самопринятием и affiliативным стилем юмора, самоподдерживающим стилем юмора, ситуативным чувством юмора, уровнем чувства юмора; умеренной связи между личностным ростом, общим показателем психологического благополучия личности, общим показателем психологического благополучия, позитивной самореализацией, позитивным отношением с окружающими, позитивными межличностными отношениями, позитивными эмоциями, целями в жизни и affiliативным стилем юмора, самоподдерживающим стилем юмора, ситуативным чувством юмора и уровнем чувства юмора, что подтверждается исследованиями зарубежных и отечественных педагогов и психологов, посвященными выявлению

особенностей учебно-мотивационной направленности [15, с. 169-180], профиля профессионального кризиса [16, с. 521-528], предпосылок профессиональных деформаций [17, с. 100-334], психосоматизации [18, с. 278-286], пребывания в ситуациях вынужденного контакта [19, с. 801-807].

Чем выше чувство юмора, а именно аффилиативный и самоподдерживающий стили юмора, ситуативное чувство юмора и уровень чувства юмора, тем выше такие составляющие психологического благополучия, как автономия, личностный рост, мотивационная вовлеченность, общий показатель психологического благополучия личности, общий показатель психологического благополучия, позитивная самореализация, позитивные межличностные отношения, позитивные отношения с окружающими, позитивные эмоции, самопринятие и цели в жизни, что отражено в психолого-педагогических исследованиях связи юмора, психологического благополучия и других индивидуально-психологических особенностей студентов: нивелирования нервно-психического напряжения [20, с. 1195-1201], учета гендерных признаков при изучении субъективного благополучия [21, с. 56-61], связи лидерских качеств и благополучия [22, с. 958-965], описания динамики самоотношения как фактора, влияющего на психологическое благополучие [23, с. 52-56], упреждения симптоматики психосоматических проявлений [24, с. 1-7].

В рамках психологической профилактики и психологической коррекции целесообразно предусмотреть нивелирование агрессивного и самоуничижительного стилей юмора студентов путем включения в тренинговые программы активных форм работы (игр и упражнений), а также моделирования учебно-профессиональных и жизненных ситуаций и метода профессиональной пробы, что также эффективно в исследованиях психологов и педагогов, направленных на изучение разноуровневых показателей здоровья как предикторов субъективного благополучия [25, с. 458-471], определение специфики социально-психологических технологий повышения субъективного благополучия студентов-психологов [26, с. 71-79], характеристику субъективной картины благополучия студентов из семей с разной структурой [27, с. 60-68], изучение психологического благополучия студенческой молодежи при онлайн-обучении в условиях пандемии COVID-19 [28, с. 153-158].

Литература

1. Водяха С. А. Психологическое благополучие как предиктор совладания с COVID-19 // Проблемы психологического благополучия: Материалы Международной заочной научной конференции (Екатеринбург, 19.03.2021). Екатеринбург: Урал. ГПУ, 2021. С. 8-20.
2. Полякова О. Б., Коровенкова А. Н. Особенности субъективного благополучия студентов-психологов // Наука, образование, общество: актуальные вопросы, достижения и инновации: Сб. ст. IV Международной научно-практической конференции (Пенза, 10.12.2021). Пенза: Наука и Просвещение, 2021. С. 211-216.
3. Водяха С. А. Самодетерминация как предиктор психологического благополучия школьников // Деятельностная теория учения: современное состояние и перспективы: Материалы Международной научной конференции (Москва, 06-08.02.2014). М. : Московский университет, 2014. С. 239-241.
4. Полякова О. Б., Коровенкова А. Н. Повышение субъективного благополучия студентов как составляющая метакомпетентностного образования // Образование в современном мире: ключевые тренды трансформации: Сб. науч. тр. Всероссийской научно-методической конференции с международным участием (Самара, 25.02.2022). Самара: Самарский национальный исследовательский университет имени академика С. П. Королева, 2022. С. 315-321.
5. Пилишвили Т. С., Данилова А. Л., Савушкина А. И. Особенности субъективного благополучия российский и китайских студентов: сравнительный анализ проблемы // Образование и наука. 2022. Т. 24. № 7. С. 126-159.
6. Бонкало Т. И., Полякова О. Б. Проблемы профессиональной подготовки будущих медицинских работников в условиях онлайн-обучения: опыт пандемии COVID-19. М. : НИИ организации здравоохранения и медицинского менеджмента Департамента здравоохранения города Москвы, 2022. 152 с.
7. Полякова О. Б. Категория и структура профессиональных деформаций // Национальный психологический журнал. 2014. № 1(13). С. 55-62.
8. Бонкало Т. И., Полякова О. Б. Эмоциональное истощение как фактор возникновения и развития невротических состояний медицинских работников // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. 2020. Т. 28. № S2. С. 1208-1214.

9. Полякова О. Б., Бонкало Т. И. Специфика физиологического стресса населения, находящегося в самоизоляции из-за пандемии COVID-19 // *Здравоохранение Российской Федерации*. 2021. Т. 65. № 5. С. 432-439.
10. Bonkalo T.I., Polyakova O.B., Bonkalo S.V., Kolesnik N.T., Sorokoumova E.A. Development of ethnic social identity among the members of ethnic community organizations as the factor of preventing the spread of nationalist in a multicultural society // *Biosciences Biotechnology Research Asia*. 2015. V. 12. № 3. P. 2361-2372.
11. Полякова О. Б. Самоконтроль в общении как фактор преодоления состояний деперсонализации психологов и педагогов // *Вестник Томского государственного университета*. 2011. № 348. С. 133-137.
12. Аксенова Е. И., Полякова О. Б., Бонкало Т. И. Профессиональные деформации медицинских работников: сущность, структура, особенности диагностики, профилактики и коррекции. М.: НИИ организации здравоохранения и медицинского менеджмента Департамента здравоохранения города Москвы, 2022. 265 с.
13. Elshansky S.P., Anufriev A.F., Polyakova O.B., Semenov D.V. Positive personal qualities and depression // *Prensa Medica Argentina*. 2018. V. 104. № 6. P. 1000322.
14. Полякова О. Б., Бонкало Т. И. Специфика жизнестойкости работников здравоохранения с профессиональными деформациями // *Здравоохранение Российской Федерации*. 2022. Т. 66. № 1. С. 67-75.
15. Sokolovskaya I.E., Polyakova O.B., Romanova A.V., Belyakova N.V., Tereshchuk K.S. Educational and professional motivation of students with various religious // *European Journal of Science and Theology*. 2020. № 16(4). P. 169-180.
16. Полякова О. Б., Бонкало Т. И. Особенности профиля профессионального кризиса медицинских работников с профессиональными деформациями в условиях пандемии COVID-19 // *Здравоохранение Российской Федерации*. 2022. Т. 66. № 6. С. 521-528.
17. Jafar Zade D.A., Senkevich L.V., Polyakova O.B., Basimov M.M., Strelkov V.I., Tarasov M.V. Features of professional deformation (burnout) of medical workers depending on working conditions // *Prensa Medica Argentina*. 2019. V. 105. № 1. P. 1000334.
18. Полякова О. Б., Бонкало Т. И. Особенности психосоматизации медицинских работников с профессиональными деформациями // *Здравоохранение Российской Федерации*. 2020. Т. 64. № 5. С. 278-286.
19. Mironova O.I., Polyakova O.B., Ushkov F.I. Psychological health of leaders with professional burnout in compelled contacts // *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS*. 2018. P. 801-807.
20. Полякова О. Б., Бонкало Т. И. Физиологические симптомы нервно-психического напряжения у медицинских работников с профессиональными деформациями // *Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины*. 2020. Т. 28. № S2. С. 1195-1201.
21. Измайлова Ю. М., Пискарева Е. М. Изучение по гендерному признаку личностного ресурса и субъективного благополучия студентов // *Среднее профессиональное образование*. 2022. № 7 (323). С. 56-61.
22. Polyakova O.B., Petrova E.A., Mironova O.I. Features of subjective well-being of leaders with professional deformations (burnout) // *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS*. 2018. P. 958-965.
23. Кончакова Е. В. Динамика самоотношения и субъективного благополучия студентов-психологов в пространстве учебной группы // *Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования*. 2022. № 3. С. 52-56.
24. Polyakova O.B., Petrova E.A., Mironova O.I., Semenov D.V. Specificity of Psychosomatization of Psychologist-leaders with Professional Deformations (Burnout) // *Prensa Medica Argentina*. 2019. V. 105. № 1. P. 1-7.
25. Коржова Е. Ю., Веселова Е. К., Рудыхина О. В. Разноуровневые показатели здоровья как предикторы субъективного благополучия // *Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология*. 2022. Т. 12. № 4. С. 458-471.
26. Полякова О. Б., Коровенкова А. Н. Специфика социально-психологических технологий повышения субъективного благополучия студентов-психологов // *Ученые записки Российского государственного социального университета*. 2022. Т. 21. № 1 (162). С. 71-79.
27. Малёнова А. Ю., Федотова Е. Е. Субъективная картина благополучия студентов из семей с разной структурой // *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*. 2022. Т. 28. № 1. С. 60-68.
28. Полякова О. Б. Психологическое благополучие студенческой молодежи при онлайн-обучении в условиях пандемии COVID-19 // *Проблемы психологического благополучия: Материалы Международной заочной научной конференции (Екатеринбург-Фергана, 01.04.2022)*. Екатеринбург: Урал. ГПУ, 2022. С. 153-158.

Халфина Регина Робертовна,

доктор биологических наук, доцент, Уфимский университет науки и технологии, г. Уфа, Россия, SPIN-код: 9475-6068

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ СТАЖА И УРОВНЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

Аннотация. В статье описаны результаты исследования особенностей развития эмоционального выгорания у педагогических работников, имеющих различный профессиональный стаж. Полученные в ходе нашего исследования результаты свидетельствуют о том, что профессиональная деятельность педагогов действительно относится к разряду стрессогенных, и благоприятна для формирования синдрома эмоционального выгорания. С увеличением стажа работы увеличивается риск возникновения эмоционального выгорания у педагогов. Эмпирически доказано, что в фазе напряжения прогрессируют симптомы переживания психотравмирующих обстоятельств и тревоги. Накапливаются отчаяние и негодование, ощущение неразрешимости ситуации. Возможно проявление тревожно-депрессивной симптоматики, переживание разочарования в себе, профессии, месте работы.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, синдром эмоционального выгорания, педагогические работники, профессиональные деформации, профессиональная деятельность, стаж работы, эмоциональные состояния.

Regina R. Khalfina,

Doctor of Biological Sciences, Associate Professor, Ufa University of Science and Technology, Ufa, Russia

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE LENGTH OF SERVICE AND THE LEVEL OF EMOTIONAL BURNOUT OF TEACHING STAFF

Abstract. The article describes the results of a study of the features of the development of emotional burnout in teaching staff with different professional experience. The results obtained in the course of our study indicate that the professional activity of teachers really belongs to the category of stressful, and is favorable for the formation of emotional burnout syndrome. With an increase in work experience, the risk of emotional burnout among teachers increases. It has been empirically proven that in the stress phase, symptoms of experiencing traumatic circumstances and anxiety progress. Despair and indignation are accumulating, a feeling of the insolubility of the situation. Perhaps the manifestation of anxiety-depressive symptoms, the experience of disappointment in yourself, profession, place of work.

Keywords: emotional burnout, emotional burnout syndrome, teaching staff, professional deformations, professional activity, work experience, emotional states.

Актуальность

Профессиональная педагогическая деятельность имеет ряд специфических особенностей, которые негативно сказываются на физическом и психическом состоянии работников. Одним из таких является феномен «эмоционального выгорания» или, как он более известен нам, «синдром эмоционального выгорания». Данный синдром может возникнуть под влиянием ряда факторов в условиях повышенного общения, в рабочей среде типа «человек-человек» [1, 2].

Профессия педагога по праву может относиться к разряду стрессогенных, так как она требует больших внутренних резервов, человек должен обладать высоким уровнем самооб-

ладания и саморегуляции, для того, чтобы преодолевать трудности, встречающиеся в череде рабочих будней.

На основании анализа психологической литературы необходимо более тщательно исследовать проблемы, которые связаны с конкретизацией научного представления о содержании понятия синдрома эмоционального выгорания, с определением факторов, детерминирующих синдром эмоционального выгорания. Также первостепенной задачей является выявление связи различных фаз эмоционального выгорания у работников с различным рабочим стажем [3, 4].

Организация исследования

Экспериментальной базой исследования выступили преподаватели общеобразовательных учреждений г. Уфы. В исследовании приняли участие преподаватели и педагоги, в количестве 70 человек.

Для оценки эмоционального и профессионального выгорания педагогических работников нами использовались следующие методики:

Методика диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко для педагогов. Представляет собой личностный опросник, предназначенный для диагностики психологического феномена «синдром эмоционального выгорания», возникающего у работников сферы образования в процессе выполнения профессиональной деятельности. Был разработан и апробирован в нашей стране, В. В. Бойко.

Опросник «Профессиональное (эмоциональное) выгорание» был разработан на основе трехфакторной модели К. Маслач и С. Джексон в адаптации Н. Водопьяновой, Е. Старченковой. Методика предназначена для диагностики основных показателей синдрома эмоционального выгорания: «эмоциональное истощение», «деперсонализация» и «редукция профессиональных достижений».

Результаты исследования и их обсуждение

Была сформирована выборка, в состав которой вошли педагоги различных высших учебных заведений города Стерлитамака. Среди них были выделены три группы в зависимости от стажа работы (рис. 1).

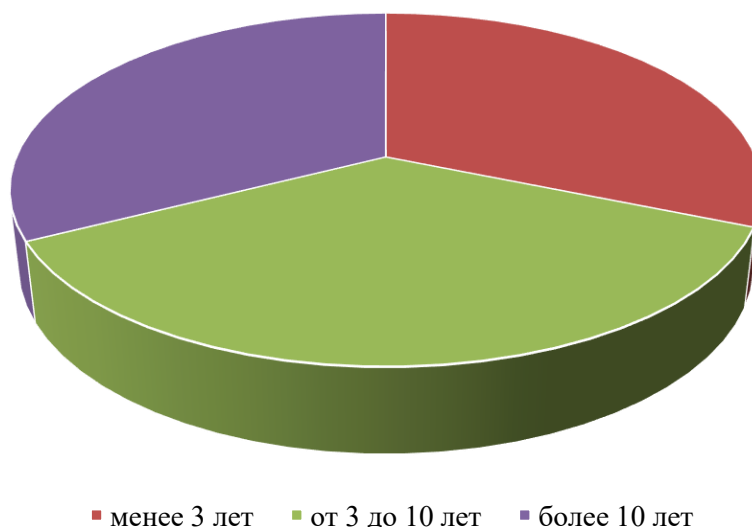


Рис. 1. Состав выборки по стажу профессиональной деятельности

В первую группу вошли работники педагогической деятельности, имеющие стаж работы до 3 лет. Это время профессиональной адаптации к обязанностям, месту и коллективу. Средний возраст в данной группе 29 лет.

Во вторую группу вошли педагоги со стажем от 3 до 10 лет. Данный этап отражает процесс идентификации с профессией, утверждения в понимании и необходимости выполняемой деятельности. Средний возраст в данной группе 32 года.

В третью группу вошли респонденты со стажем работы более 10 лет. Данный этап отражает становление профессионализма, наработки мастерства, устойчивого роста. Средний возраст в данной группе 45 лет.

Дальнейший анализ результатов психодиагностики проводился с позиции сравнения данных групп.

Для диагностики уровня эмоционального выгорания была использована методика В. В. Бойко.

Частотный анализ полученных результатов позволил выявить процентное соотношение групп с различным статусом сформированности фаз эмоционального выгорания в каждой группе стажа работы в отдельности (рис. 2–4).

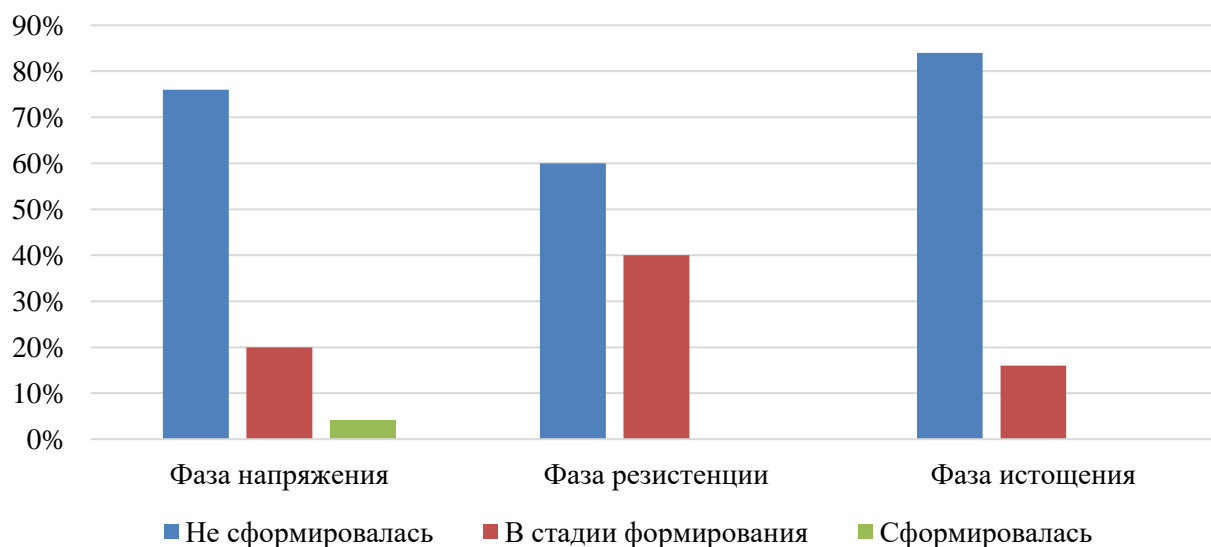


Рис. 2. Соотношение групп с различным статусом сформированности фаз эмоционального выгорания в группе стажа работы до 3 лет.

В группе респондентов, имеющих стаж работы до 3 лет, у подавляющего числа (76%) фаза напряжения находится в статусе несформированности. У 20% испытуемых данная фаза находится на стадии формирования. 4% имеют сформированное напряжение. Фаза напряжения — является предвестником и «запускающим» механизмом в формировании эмоционального выгорания.

У 60% молодых специалистов фаза резистенции находится в статусе несформированности. У 40% — на стадии формирования. Фаза «резистенции» — вычленение этой фазы в самостоятельную весьма условно. Фактически сопротивление нарастающему стрессу начинается с момента появления напряжения. Человек стремится к психологическому комфорту и поэтому старается снизить давление внешних обстоятельств.

У 84% представителей данной группы фаза истощения не сформирована, однако, у 16% она находится в стадии формирования. Фаза истощения — характеризуется падением общего энергетического тонуса и ослаблением нервной системы.

Большинство молодых педагогов не имеют проблем с эмоциональным выгоранием, однако, сравнительно большое количество человек с формирующимся напряжением, резистенцией и истощением серьезно настораживает. Возможно, данные показатели вызваны стрессом адаптации, необходимостью работы в режиме многозадачности: вовлечения в различные виды практической деятельности образовательного процесса и расширением круга знаний.

К тому же стоит отметить большой процент специалистов, чьи личностные особенности, возможно, не соответствуют требованиям занимаемой должности.

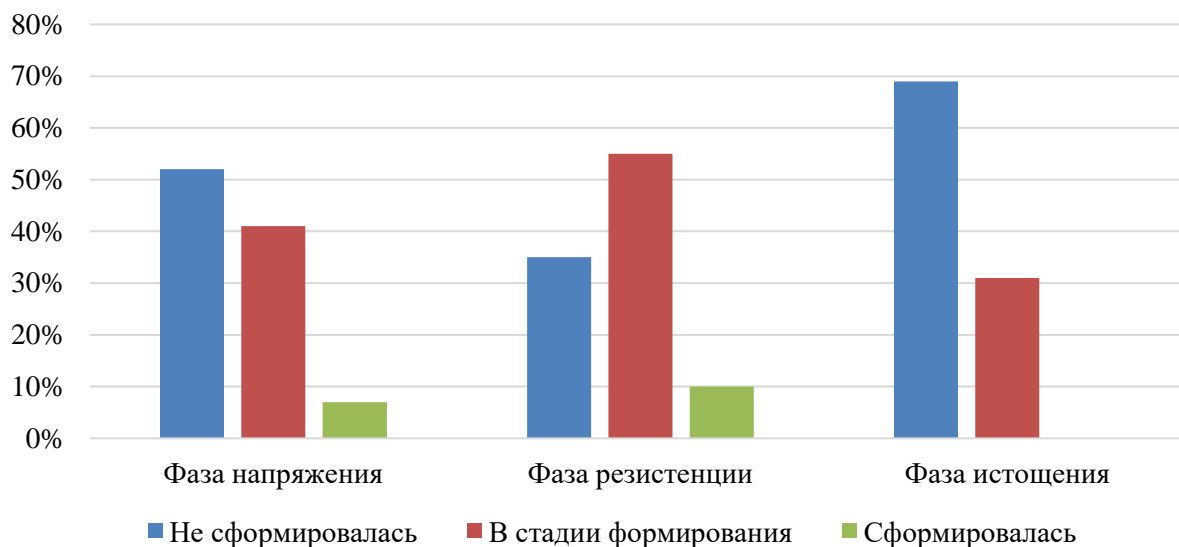


Рис. 3. Соотношение групп с различным статусом сформированности фаз эмоционального выгорания в группе стажа работы от 3 до 10 лет.

В группе респондентов, имеющих стаж работы от 3 до 10 лет, у подавляющего числа (52%) фаза напряжения находится в статусе несформированности. У 41% испытуемых данная фаза находится на стадии формирования. 7% имеют сформированное напряжение.

У 35% специалистов данной группы фаза резистенции находится в статусе несформированности. У 55% — на стадии формирования, а у 10% — на стадии сформированности.

У 69% представителей данной группы фаза истощения не сформирована, однако, у 31% она находится в стадии формирования.

По сравнению с предыдущей группой в данном случае наблюдается повышение показателей по всем трем фазам эмоционального выгорания. Увеличение числа респондентов с формирующимся и сформированным выгоранием с одной стороны отражает травмирующую стрессовую специфику самой педагогической деятельности, а с другой стороны, демонстрирует недостаточность практических мер по профилактике и коррекции эмоционального выгорания. Педагоги, прошедшие этап адаптации, самоутверждаются в профессии при полном понимании личной и социальной важности выполняемой деятельности.

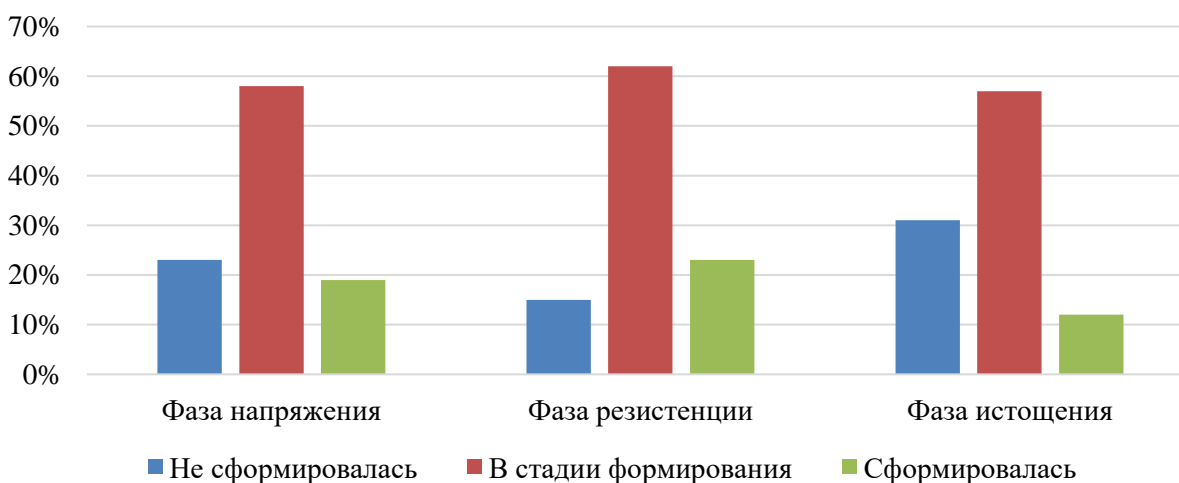


Рис. 4. Соотношение групп с различным статусом сформированности фаз эмоционального выгорания в группе стажа работы более 10 лет.

Однако в связи со спецификой системы образования в стране, проявляющейся преимущественно в повышенной нагрузке и недостаточности поощрений, специалисты утрачивают прежний энтузиазм и под давлением стрессовых факторов, переживают серьезные внутренние конфликты, приводящие к различным психологическим, психическим и соматическим нарушениям. В группе респондентов, имеющих стаж работы более 10 лет, у 23% фаза напряжения находится в статусе несформированности. У 58% испытуемых данная фаза находится на стадии формирования. 19% имеют сформированное напряжение.

У 15% молодых специалистов фаза резистенции находится в статусе несформированности. У 62% — на стадии формирования, а у 23% — на стадии сформированности.

У 31% представителей данной группы фаза истощения не сформирована, однако, у 57% она находится в стадии формирования, а у 12% — на стадии сформированности.

Период оттачивания мастерства, автоматизма профессиональных навыков зачастую помимо позитивных моментов почитания, признания и т.д. сопровождается у работников чувствами покинутости, страха, сомнениями, т.к., не смотря на наработанные знания, умения и навыки, сохраняется необходимость адаптации к постоянным изменениям в сфере образования, сохранения конкурентоспособности, гибкости, свежести взглядов, что отчасти, конечно, обесценивает накопленный опыт, становясь дополнительным стрессовым фактором. Возможно, в связи с этим полученные данные отражают серьезные различия в уровнях сформированности фаз эмоционального выгорания.

Для более глубокого анализа достоверных различий в уровне симптомов эмоционального выгорания в зависимости от стажа работы был применен сравнительный анализ по непараметрическому критерию Крускала-Уоллиса для трех и более независимых групп. В таблице ниже представлены средние значения по переменным, по которым обнаружилось различия при уровне значимости $p < 0,05$.

Результаты сравнительного анализа позволяют сделать выводы, что с увеличением стажа работы увеличивается риск возникновения эмоционального выгорания у педагогов. Эмпирически доказано, что в фазе напряжения прогрессируют симптомы переживания психотравмирующих обстоятельств и тревоги. Накапливаются отчаяние и негодование, ощущение неразрешимости ситуации. Возможно проявление тревожно-депрессивной симптоматики, переживание разочарования в себе, профессии, месте работы.

Литература

1. Андросова М. И., Федотова В. М., Кульбертинова А. В. Эмоциональное выгорание как проблема педагогических работников // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 73-1. С. 20-23.
2. Халфина Р. Р., Политика О. И., Хахлова О. Н. Психологические особенности эмоционального выгорания педагогических работников в зависимости от стажа // Вестник психофизиологии. 2022. № 2. С. 114-123.
3. Халфина Р. Р., Хох И. Р., Тимербулатов И. Ф. Психологические особенности эмоционального выгорания медицинских работников в зависимости от специализации // Вестник психофизиологии. 2022. № 2. С. 123-129.
4. Чигир О. В. Диагностика синдрома эмоционального выгорания педагогов // Региональный вестник. 2019. № 18 (33). С. 40-41.

Елисеев Владимир Константинович,

доктор педагогических наук, профессор, Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, г. Липецк, Россия, SPIN-код: 3744-4356

Павлов Иван Сергеевич,

аспирант, Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, г. Липецк, Россия

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ КОМПОНЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена инклюзивному образованию и проблемам формирования ценностно-смысловых компонентов будущих педагогов для работы в рамках данного вида образования. Дается определение инклюзии, описываются основные элементы и ценностные установки инклюзивной культуры. Предлагаются пути решения проблемы формирования ценностно-смысловых компонентов инклюзивной культуры у педагогов.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образования, инклюзивная культура, студенты-педагоги, подготовка будущих педагогов, формирование ценностно-смысловых компонентов, профессиональная деятельность, ценностно-смысловые компоненты, педагоги инклюзивного образования

Yeliseev Vladimir Konstantinovich,

PhD, Professor, Lipetsk State Pedagogical University named after P.P. Semenov-Tyan-Shansky, Lipetsk, Russia

Pavlov Ivan Sergeevich,

PhD student, Lipetsk State Pedagogical University named after P.P. Semenov-Tyan-Shansky, Lipetsk, Russia

PROBLEMS OF FORMATION OF VALUE-SEMANTIC COMPONENTS OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE TEACHERS IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. The article is devoted to inclusive education and the problems of forming value-semantic components of future teachers to work in cancers of this type of education. The definition of inclusion is given, the main elements and values of inclusive culture are described. The ways of solving the problem of the formation of value-semantic components of inclusive culture among teachers are proposed.

Keywords: inclusion, inclusive education, inclusive culture, student teachers, training of future teachers, formation of value-semantic components, professional activity, value-semantic components, teachers of inclusive education.

В современных социально-философских исследованиях констатируется вариативность и трансформационность общественного развития. Реальные изменения и преобразования характеризуют все основные сферы науки, образования и культуры, идут сложные интегральные процессы переориентации существующих проблем и социальных противоречий. Важной проблемой, которая активно обсуждается в социуме, является инклюзивное образование, привлекающее к себе внимание, как теоретиков, так и практиков, как сторонников, так и противников внедрения инклюзивного образования. Меняется время, меняются социальные запросы, ориентиры, ценности. Все эти процессы, безусловно, требуют и от школы в широ-

ком смысле этого слова и от педагога формирования новых ценностей и смыслов своей деятельности

Само слово «инклюзия» происходит от английского термина «inclusion», что означает «включение, внедрение» [1, с. 16]. Первоначально, когда речь шла об инклюзии, говорилось об образовании детей с ограниченными возможностями в «обычных» образовательных учреждениях, в среде сверстников, и об их социальной адаптации таким путем. Но сейчас можно говорить уже об инклюзивной культуре, как о новом феномене в социальной парадигме гуманитарных наук.

О. А. Музыка рассматривает инклюзивную культуру, как «многогранный феномен, заслуживающий особого внимания в контексте сложившихся проблем инклюзивного образования современного российского общества» [2, с. 23]. Именно так мы и будем рассматривать инклюзивную культуру в этом исследовании. Следует отметить, что в дискуссиях по поводу определения инклюзивной культуры до сих пор нет единства по поводу применяемой терминологии.

Согласно определениям европейских документов «социальная инклюзия есть процесс, включающий определенные усилия для достижения равных возможностей для всех, независимо от пола, возраста, социального статуса, образования, этнической принадлежности и т.д., с тем, чтобы обеспечить полноценное и активное участие во всех сферах жизни, включая гражданскую, социальную, экономическую и политическую активность и также участие в процессе принятия решений, а также процесс, с помощью которого общество борется» [3, с. 12].

На законодательном уровне понятие инклюзивной педагогической культуры определяет Федеральный закон «Об образовании в РФ». В законе прописаны механизмы и принципы доступного и качественного образования для детей с ОВЗ. Закон дает следующее определение: «Инклюзивное образование — обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [4, с. 31].

Если говорить о структуре инклюзивной культуры, то разумно представить ее в качестве некоего айсберга. В таком случае собственно инклюзивное образование будет представлять собой надводную часть этого айсберга, то есть воплощение принципов инклюзивной культуры в системе образования. В этой надводной части будут решаться проблемы собственно организации образовательного пространства, образовательной среды, приспособления ее под нужды учащихся с ограниченными возможностями здоровья, подготовки соответствующих педагогических кадров и т.д. Подводная часть айсберга будет представлять собой именно инклюзивную культуру, ее ценности, смыслы, принципы, моральные нормы [5, с. 56]. Таким образом подводная часть айсберга будет рассматривать инклюзивную культуру в широком смысле этого слова применительно ко всему обществу и культуре. Об этом пишет в частности Н. В. Старовойт [5, с. 59].

Д. Ахмедова определяет инклюзивную культуру как составную часть общей школьной культуры, которая направлена на обеспечение поддержки ценностей инклюзии. При этом высокий уровень инклюзивной культуры способствует повышению эффективности образовательного процесса в целом [6, с. 49].

Н. Г. Сигал определяет педагогическую инклюзивную культуру, как «особенную инклюзивную атмосферу». Инклюзивная атмосфера, в которой внедряемые в систему образования изменения адаптированы в соответствии с образовательными процессами всех субъектов образования и образовательной организации. Инклюзивные элементы должны быть органично вплетены в общую структуру образовательного процесса всех уровней [7, с. 9].

Соответственно на уровне надводной части айсберга, собственно педагогической следует выделять следующие элементы инклюзивной культуры (по Р. Райзеру):

постановка проблем понимания особых образовательных потребностей субъектов образования;

создание специальных образовательных программ;
использование позитивных образов субъектов образования с особыми образовательными потребностями;

создание возможностей для совместного образовательного процесса;

развитие диалога для конструктивного процесса осознания равных образовательных возможностей [8, с. 24]. Соответственно, инклюзивная педагогическая культура будет включать три основных элемента:

1. ценности, этические нормы и установки в отношении инклюзивного образования;
2. ценности, этические нормы и установки в отношении инклюзии в целом;
3. социально-личностные качества всех участников образовательного процесса — как педагогов, так и обучающихся [9, с. 21].

Перечисленные компоненты позволяют создать процесс принятия всеми участниками инклюзивного педагогического процесса новых ценностей идеологии инклюзивной культуры и инклюзивного образования, ее нравственных принципов, ценностно-смысловых установок, новую мотивацию. Ценности и нормы новой инклюзивной культуры должны быть приняты всеми членами общества и «обычными» членами общества, и теми людьми, ради которых инклюзивная культура создается.

Перечислим основные ценности и установки инклюзивной культуры.

Таблица 1

Ценности и установки инклюзивной культуры по отношению к субъектам педагогического процесса

Субъекты педагогического процесса	Ценности и нормы инклюзивной культуры
Педагоги	Принятие детей с особыми образовательными потребностями в их индивидуальности и развитии, эмпатическое понимание потребностей детей и их родителей
Нормально развивающиеся дети	Ценности толерантности, гуманизма, понимания, готовность прийти на помощь, формирование позиции «мы все равны»
Родители нормально развивающихся детей	Положительное отношение к детям с ОВЗ, формирование такого отношения у собственных детей, восприятие, общение своих детей и детей с ОВЗ как дополнительного положительного фактора для развития моральных качеств собственного ребенка
Дети с ОВЗ	Принятие себя такими как есть, но без ущемления в правах своих сверстников
Родители детей с ОВЗ	Восприятие своих детей как нормальных, имеющих те же права, но и те же обязанности, что и их сверстники.

Все нравственные и ценностные перечисленные составляющие педагогической инклюзивной культуры обычно дополняются и уточняются с учетом специфики конкретного образовательного учреждения.

Английские авторы Т. Бут и М. Эйнскоу рекомендуют выделить три дополнительных составляющих, направленных на улучшение уровня инклюзивной культуры:

- создание инклюзивной культуры;
- развитие инклюзивной политики;
- внедрение инклюзивной практики [10, с. 45].

Графически эти три составляющих можно представить как стороны равностороннего треугольника. Эти три составляющих задают векторы нового мышления и новой инклюзивной культуры. Графически ситуация показана на рисунке 1.



Рис. 1. Структура инклюзивной культуры в модели Т. Бут и М. Эйнскоу [10, с. 46]

Такой же подход мы видим у А. И. Ахметовой, которая рассматривает аспекты инклюзивной культуры в качестве компонента триады «инклюзивная политика, инклюзивная культура, инклюзивная практика». И в их интеграции возникает новая модель социокультурной инклюзии, вмещающей в себя и политику, и образование, и культуру, и педагогику.

Ю. В. Шумиловская, описывая модель подготовки педагога, работающего в условиях инклюзивного образования, наряду с прочими выделяет ценностно-смысловой и рефлексивно-оценочный компонент. Ценностно-смысловой компонент включает основные ценностные ориентиры подготовки педагога для системы инклюзивного образования и цели, которые определяют на их основе. Оценочный компонент соответственно включает оценку результатов образовательной деятельности компоненты [11, с. 58].

Таким образом, все авторы достаточно единодушно определяют цели инклюзивной культуры и нравственные качества педагога. Который будет осуществлять инклюзивное образование. Проблема состоит именно в формировании ценностно-смысловых установок будущих педагогов. Как показало исследование А. А. Кузевановой, студенты педагогических вузов активно декларируют свою готовность в работе в условиях инклюзивного образования и искренне считают, что они разделяют все ценности инклюзивной культуры. Однако тщательно проведенные этим автором психологические исследования, показали, что не все декларируемые ценностные установки действительно являются внутренними установками будущих педагогов. Следовательно, задача состоит в формировании ценностных ориентаций, смыслов и мотивов профессиональной деятельности на внутреннем, в.т. числе и подсознательном уровне. Прежде всего, следует формировать мотивацию на работу в условиях инклюзивного образования [12, с. 68].

В теории все современные педагоги хорошо представляют себе особенности процесса инклюзивного образования. И, разумеется, гуманистические ценности любой современный человек усваивает еще в средней школе. Но на практике молодой специалист часто бывает не готов к работе с конкретными проблемными детьми. Для того чтобы сформировать готовность к работе с особыми детьми, особенно в условиях инклюзивного образования, будущему педагогу необходимо понять особенности внутреннего мира такого ребенка, особенности его психологии, особенности его мировидения и мироощущения. Как правило, особые дети создают проблемы и педагогу, и всему классу или группе. Разумеется, это происходит не намеренно с их стороны. Особому ребенку часто трудно управлять своими движениями, эмоциями, регулировать свое поведение. В то же время со стороны «обычных» людей это часто выглядит как преднамеренное нарушение порядка, нарушение дисциплины, провокация, эгоизм и т.д. К сожалению, и педагог часто становится на такую точку зрения. Ему кажется, что он морально готов к принятию особого ребенка, но на практике это оказывается не так, поскольку ему трудно понять мотивы и движущие силы действий и поступков такого ребенка.

Поэтому будущего педагога необходимо тщательно готовить к восприятию внутреннего мира таких детей. В данном случае речь идет не просто о формировании общих ценностных установок и идеалов, а именно о формировании ценностно-смысловых установок, что и отражено в названии данной статьи. Поэтому педагога необходимо готовить именно как профессионала и знакомить с психологией особого ребенка. Речь идет не просто о формировании его этических качеств, а приобретение им профессиональных психологических и психотерапевтических знаний и навыков практической работы. Это требует внесения соответствующих изменений в учебные программы. Всем педагогам необходимо читать курс дефектологии, который сейчас читается только на специальном факультете дефектологии. Необходим специальный курс психологии детей с различными отклонениями в своем развитии, причем этот курс должен иметь не столько теоретическую, сколько ярко выраженную практическую направленность. В нем активно должен применяться кейс-метод, ролевые игры, социодрама Морено, проигрывание реальных учебных ситуаций. Необходимо также включить в курс современной литературы литературу, посвященную детям с проблемами здоровья и развития и обсуждать такие произведения на специально организованных семинарах. В настоящее время и в западной, и в отечественной подростковой литературе таких произведений написано очень много. Как правило, это достаточно «жесткие» произведения, но при этом они дают верную и достоверную картину. В свою очередь педагог высшей школы, видя, как студенты реагируют на эти произведения, может оценить их моральную и нравственную позицию, их готовность к преподаванию в условиях инклюзивного образования.

Разумеется, при подготовке будущих педагогов необходимо менять и систему практики. Сейчас педагоги проходят практику в «обычных» школах. Необходимо как минимум одну учебную практику проводить в инклюзивных группах или в специализированных учебных учреждениях дошкольного и школьного образования. Только при соблюдении этих условий мы можем говорить о полноценной подготовке будущих педагогов к преподаванию в условиях инклюзивной культуры.

Следовательно, формируя ценностно-смысловые ориентации будущих педагогов, мы должны учитывать и подводную, и надводную часть айсберга. С одной стороны, следует прививать студентам с самого начала понятие о толерантности, равенстве всех людей независимо от их состояния здоровья, о том, что каждая личность имеет право развиваться и реализовываться в соответствии с возможностями своего здоровья и психического состояния. С другой стороны, необходимы сугубо практически навыки и умения, которые на практике позволят реализовать эти ценностно-смысловые ориентации.

Литература

1. Шеманов А. Ю., Попова Н. Т. Инклюзия в культурологической перспективе// Психологическая наука и образование — 2019. — № 1. — С. 16.
2. Музыка О. А., Попов В. В. Актуальные проблемы формирования инклюзивной культуры: научный курс. — М. : Российская социологическая ассоциация. — С. 2020, 23.
3. Старовойт Н. В. Инклюзивная культура образовательной организации.// Наука и педагогика. — 2017. — № 4. — С. 56.
4. Ахметова Д. Инклюзивная культура общества как результат реализации инклюзивной политики и практики// Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики: сборник 4 международной научно-практической конференции. — М. : МГППУ, 2017. — С. 49.
5. Сигал Н. Г. Современное состояние и тенденции развития инклюзивного образования за рубежом. Диссертация кандидата наук. — Санкт-Петербург. — С. 9.
6. Степин В. С. Философский анализ мировоззренческих универсалий культуры// Гуманитарные науки. Вестник финансового университета. — 2011. — № 1. — С. 20 — 21.
7. Кириллова Е. А. Инклюзивная культура как фактор развития поликультурного образования в России // Вестник Казанского университета. — 2019. — № 7. — С. 28.
8. Бут Т., Эйнскоу М. Показатели инклюзии: практическое пособие.ю — М., 2007. — С. 70–898.
9. Шумиловская Ю. В. Подготовка будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования: диссертация кандидата педагогических наук. — Шуя; б.и., 2011.
10. Кузванова А. А. Ценностно-смысловая готовность будущего педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Проблемы современного педагогического образования. — 2020. — № 3. — С. 67–78.

Орестова Василиса Руслановна,

доктор психологических наук, доцент, Институт психологии Российского государственного гуманитарного университета, г. Москва, Россия, SPIN-код: 1507-6763

Золотарева Светлана Евгеньевна,

аспирантка, Институт психологии Российского государственного гуманитарного университета, г. Москва, Россия

ОСОБЕННОСТИ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ И ЕГО СВЯЗЬ СО СМЫСЛОЖИЗНЕННЫМИ ОРИЕНТАЦИЯМИ В СИТУАЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ ТРАНЗИТИВНОСТИ

Аннотация. В статье раскрываются особенности и связь субъективного благополучия российских женщин со смысложизненными ориентациями в условиях текущей ситуации социальной транзитивности. Установлены различия в уровнях субъективного благополучия и смысложизненных ориентаций у респонденток, по-разному оценивающих кризисность текущей ситуации. Выявлены связи субъективного благополучия и смысложизненных ориентаций в зависимости от отношения к текущей ситуации.

Ключевые слова: субъективное благополучие, смысложизненные ориентации, социальная транзитивность, женщины, ситуации транзитивности, кризисные ситуации.

Orestova Vasilisa Ruslanovna,

Doctor of Psychology, Associate Professor, Institute of Psychology, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia

Zolotareva Svetlana Evgenievna,

post-graduate student, , Institute of Psychology, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia

SPECIFIC OF SUBJECTIVE WELL-BEING AND ITS CONNECTION TO MEANINGOUS LIFE ORIENTATIONS IN A SITUATION OF SOCIAL TRANSITIVITY

Abstract. The article reveals the specific features and connection of the subjective well-being of Russian women with meaningful life orientations in the current situation of social transitivity. Differences in the levels of subjective well-being and meaningful life orientations were established among the respondents who differently assess the crisis of the current situation. Relationships between subjective well-being and meaningful life orientations are revealed depending on the attitude to the current situation.

Keywords: subjective well-being, life meaning orientations, social transitivity, women, transitivity situations, crisis situations.

Разрастающийся мировой кризис в той или иной степени затронул разные грани жизни людей: социальные, политические, экономические и др. На фоне продолжающейся пандемии covid-19 люди продолжают сталкиваться все с новыми и новыми вызовами, которые не могут не влиять на ощущение психологического благополучия. Вместе с тем, одна часть людей встречает эти вызовы, проявляя высокий уровень жизнестойкости, в то время как другая демонстрирует значительно меньшие способности к адаптации в текущей ситуации социальной транзитивности.

Концепция психологического благополучия рассматривалась в разных контекстах большим количеством зарубежных и российских исследователей, среди которых Н. Бредберн, Э. Динер, В. Франкл, Д. А. Леонтьев, В. Н. Мясищев, А. Маслоу, К. Рифф, К. Роджерс,

С. Л. Рубинштейн, Р. М. Шамионов, Д. Н. Узнадзе, М. Яхода и др.

Шамионов Р. М. в рамках гедонистического подхода определил благополучие как отношение человека к себе, к своей жизни и событиям, в ней происходящим [3] и выделил пять видов субъективного благополучия: эмоциональное, экзистенциально — деятельностное, эго, гедонистическое и социально — нормативное. В рамках этого подхода отмечалось, что субъективное благополучие тесно связано со смысложизненными ориентациями человека.

Феномен «смысложизненные ориентации» является сложным и многогранным. Существует множество подходов к его пониманию и описанию. Например, Д. А. Леонтьев [1] выделил два уровня, составляющих смысл жизни — это смысложизненные ориентации и локус контроля.

Первые включают в себя постановку целей, эмоциональную насыщенность жизни и удовлетворенность от самореализации. Локус контроля отражает уверенность в способности влиять на свою жизнь на одном полюсе либо неуверенность — на другом.

Он выделил три части смысложизненных ориентаций, отражающих их связь с будущим (цели), настоящим (процесс) и прошлым (результат).

Цели, или жизненные цели, по Д. А. Леонтьеву формируются через призму системы ценностей человека. Процесс отражает эмоциональную насыщенность и осмысленность жизни, а результат — удовлетворенность от самореализации либо отсутствие таковой.

Таким образом, смысложизненные ориентации направляют и личностное развитие, и поведение, формируя субъективный феномен смысла жизни, который не может не отражаться на субъективном благополучии отдельного человека.

Целью исследования является выявление специфики субъективного благополучия и его связи со смысложизненными ориентациями в текущей ситуации социальной транзитивности.

В исследовании приняли участие 231 женщина в возрасте от 26 до 55 лет, проживающая в разных городах России. Исследование проводилось с мая по июнь 2022 года.

Для изучения специфики субъективного благополучия и его связи со смысложизненными ориентациями были использованы следующие методики [2].

Методика диагностики субъективного благополучия личности (Шамионов Р. М., 2018) [4].

Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д. А. Леонтьева.

Авторская анкета, включающая в себя в том числе такие вопросы, как: «Ощущаете ли вы нынешнюю ситуацию как кризисную?»

Обработка результатов производилась в программе Statistica 13 с помощью выборочного коэффициента корреляции Спирмена, U-критерия Манна — Уитни и поправки Бонферрони для корреляционного анализа.

На основании ответа на вопрос «Ощущаете ли вы нынешнюю ситуацию как кризисную?» респонденты были распределены на три группы. Группа 1 (ответ «да», $n=135$). Группа 2 (ответ «не могу решить», $n=48$). Группа 3 (ответ «нет», $n=48$). Таким образом, 58,44 % респондентов оценивают текущую ситуацию как кризисную.

В результате анализа полученных данных были выявлены различия по показателям субъективного благополучия и смысложизненных ориентаций между тремя выделенными группами [2].

Значимые различия по уровню и видам субъективного благополучия были выявлены (см. Таблицу 1):

Между группой 1 и группой 2 в части социально — нормативного ($m=4,00/3,80$; $p<0,039$), и эго благополучия ($m=3,23/2,97$; $p<0,022$).

Между группой 1 и группой 3 по всем видам субъективного благополучия: эмоциональное благополучие ($m=3,43/3,93$; $p<0,0000$), экзистенциально — деятельностное благополучие ($m=3,35/3,76$; $p<0,0002$), эго благополучие ($m=3,23/3,63$; $p<0,0033$), гедонистическое благополучие ($m=3,26/3,65$; $p<0,0002$), социально — нормативное ($m=4,00/4,15$; $p<0,0433$).

Между группой 2 и группой 3 по всем видам субъективного благополучия: эмоциональное благополучие ($m=3,28/3,93$; $p<0,0000$), экзистенциально — деятельностное благополучие ($m=3,17/3,76$; $p<0,0000$), эго благополучие ($m=2,97/3,63$; $p<0,0000$), гедонистическое благополучие ($m=3,21/3,65$; $p<0,0006$), социально — нормативное ($m=3,80/4,15$; $p<0,0013$).

Таблица 1

Значимые различия по уровню и видам субъективного благополучия

Шкалы методики	Средние			Различия по группам		
	группа 1	группа 2	группа 3	группа1/ группа2	группа1/ группа3	группа2/ группа3
1	2	3	4	5	6	7
эмоциональное благополучие	3,43	3,28	3,93		0,0000	0,0000
экзистенциально — деятельностное благополучие	3,35	3,17	3,76		0,0001	0,0000
эго благополучие	3,23	2,97	3,63	0,0219	0,0032	0,0000
гедонистическое благополучие	3,26	3,21	3,65		0,0001	0,0005
социально — нормативное благополучие	4,00	3,80	4,15	0,0384	0,0433	0,0012

Значимые различия по уровню и характеристикам смысложизненных ориентаций были выявлены (см. Таблицу 2):

Между группой 1 и группой 3 по всем видам смысложизненных ориентаций: цели ($m=4,98/5,67$; $p<0,0009$), процесс($m=4,50/5,18$; $p<0,0011$), результат ($m=4,93/5,72$; $p<0,0001$), ЛК-Я ($m=4,70/5,40$; $p<0,0005$), ЛК-жизнь($m=4,65/5,57$; $p<0,0001$), общий показатель ОЖ ($m=23,76/27,55$; $p<0,0001$).

Между группой 2 и группой 3 также по всем видам смысложизненных ориентаций: цели ($m=4,71/5,67$; $p<0,0003$), процесс($m=4,09/5,18$; $p<0,0002$), результат ($m=4,70/5,72$; $p<0,0001$), ЛК-Я ($m=4,48/5,40$; $p<0,0004$), ЛК-жизнь($m=4,57/5,57$; $p<0,0001$), общий показатель ОЖ ($m=22,55/27,55$; $p<0,0001$).

Между группой 1 и группой 2 значимых различий выявлено не было.

Таблица 2

Значимые различия по уровню и характеристикам смысложизненных ориентаций

Шкалы методики	Средние			Различия по группам	
	группа 1	группа 2	группа 3	группа1/ группа3	группа2/ группа3
1	2	3	4	6	7
цели	4,98	4,71	5,67	0,0008	0,0002
процесс	4,50	4,09	5,18	0,0010	0,0001
результат	4,93	4,70	5,72	0,0000	0,0000
ЛК-Я	4,70	4,48	5,40	0,0004	0,0003
ЛК-жизнь	4,65	4,57	5,57	0,0000	0,0000
общий показатель ОЖ	23,76	22,55	27,55	0,0000	0,0000

Корреляционный анализ позволил выявить многочисленные положительные связи между всеми видами субъективного благополучия и смысложизненными ориентациями (см. Таблицу 3).

Эмоциональное благополучие связано со всеми шкалами цели ($r=0,50$; $p<0,0001$), процесс ($r=0,69$; $p<0,0001$), результат ($r=0,70$; $p<0,0001$), ЛК-Я ($r=0,58$; $p<0,0001$), ЛК-жизнь ($r=0,59$; $p<0,0001$), общий показатель ОЖ ($r=0,68$; $p<0,0001$) в группе 1; со шкалами процесс ($r=0,50$; $p<0,0004$), результат ($r=0,61$; $p<0,0001$), ЛК-жизнь ($r=0,60$; $p<0,0001$), общий показатель ОЖ ($r=0,57$; $p<0,0001$) в группе 2; процесс ($r=0,54$; $p<0,0002$), результат ($r=0,58$; $p<0,0001$), ЛК-жизнь ($r=0,50$; $p<0,0004$), общий показатель ОЖ ($r=0,58$; $p<0,0001$) в группе 3.

Экзистенциально — деятельностное благополучие связано со всеми шкалами: цели ($r=0,62$; $p<0,0001$), процесс ($r=0,65$; $p<0,0001$), результат ($r=0,61$; $p<0,0001$), ЛК-Я ($r=0,59$; $p<0,0001$), ЛК-жизнь ($r=0,58$; $p<0,0001$), общий показатель ОЖ ($r=0,68$; $p<0,0001$) в группе 1; со всеми шкалами: цели ($r=0,59$; $p<0,0001$), процесс ($r=0,63$; $p<0,0001$), результат ($r=0,60$; $p<0,0001$), ЛК-Я ($r=0,64$; $p<0,0001$), ЛК-жизнь ($r=0,63$; $p<0,0001$), общий показатель ОЖ ($r=0,70$; $p<0,0001$) в группе 2; со шкалами цели ($r=0,62$; $p<0,0001$), процесс ($r=0,58$; $p<0,0001$), результат ($r=0,65$; $p<0,0001$), ЛК-Я ($r=0,62$; $p<0,0001$), общий показатель ОЖ ($r=0,68$; $p<0,0001$) в группе 3.

Эго благополучие положительно связано со всеми шкалами: цели ($r=0,50$; $p<0,0001$), процесс ($r=0,60$; $p<0,0001$), результат ($r=0,60$; $p<0,0001$), ЛК-Я ($r=0,54$; $p<0,0001$), ЛК-жизнь ($r=0,55$; $p<0,0001$), общий показатель ОЖ ($r=0,62$; $p<0,0001$) в группе 1; со всеми шкалами: цели ($r=0,57$; $p<0,0001$), процесс ($r=0,55$; $p<0,0002$), результат ($r=0,59$; $p<0,0001$), ЛК-Я ($r=0,53$; $p<0,0002$), ЛК-жизнь ($r=0,59$; $p<0,0001$), общий показатель ОЖ ($r=0,64$; $p<0,0001$) в группе 2; результат ($r=0,58$; $p<0,0001$), ЛК-Я ($r=0,56$; $p<0,0001$), ЛК-жизнь ($r=0,54$; $p<0,0002$), общий показатель ОЖ ($r=0,61$; $p<0,0001$) в группе 3.

Гедонистическое благополучие связано со шкалами процесс ($r=0,45$; $p<0,0001$), результат ($r=0,53$; $p<0,0001$), ЛК-Я ($r=0,41$; $p<0,0001$), ЛК-жизнь ($r=0,45$; $p<0,0001$), общий показатель ОЖ ($r=0,48$; $p<0,0001$) в группе 1.

Социально — нормативное благополучие связано со шкалами цели ($r=0,43$; $p<0,0001$), результат ($r=0,48$; $p<0,0001$), ЛК-жизнь ($r=0,42$; $p<0,0001$), общий показатель ОЖ ($r=0,46$; $p<0,0001$) в группе 1; со шкалами результат ($r=0,50$; $p<0,0004$), ЛК-жизнь ($r=0,53$; $p<0,0002$) в группе 2; со шкалой результат ($r=0,54$; $p<0,0002$) в группе 3.

Значимых корреляций гедонистического благополучия со смысложизненными ориентациями в группе 2 и группе 3 не выявлено.

Таблица 3

Значимые корреляции между видами субъективного благополучия и шкалами методики смысложизненных ориентаций*

Шкалы методики	группа 1					группа 2				группа 3			
	ЭмБ	ЭДБ	ЭГБ	ГБ	СНБ	ЭмБ	ЭДБ	ЭГБ	СНБ	ЭмБ	ЭДБ	ЭГБ	СНБ
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
цели	0,50	0,62	0,50		0,43		0,59	0,57			0,62		
процесс	0,69	0,65	0,60	0,45		0,50	0,63	0,55		0,54	0,58		
результат	0,70	0,61	0,60	0,53	0,48	0,61	0,60	0,59	0,50	0,58	0,65	0,58	0,54
ЛК-Я	0,58	0,59	0,54	0,41			0,64	0,53			0,62	0,56	
ЛК-жизнь	0,59	0,58	0,55	0,45	0,42	0,60	0,63	0,59	0,53	0,50		0,54	
общий показатель ОЖ	0,68	0,68	0,62	0,48	0,46	0,57	0,70	0,64		0,58	0,68	0,61	

* ЭмБ — эмоциональное благополучие, ЭДБ — экзистенциально — деятельностное благополучие, ЭГБ — эго благополучие, ГБ — гедонистическое благополучие, СНБ — социально — нормативное благополучие

Таким образом, респонденты, которые не могут однозначно отнести текущую ситуацию социальной транзитивности к кризисной или к некризисной, составляют наименее благополучную группу. Их эго благополучие ниже, чем у двух других групп.

Их эмоциональное, экзистенциально-деятельностное и эго благополучие положительно связаны с интересом к жизни и ее эмоциональной насыщенностью, с результативностью и удовлетворенностью от самореализации и оценке жизни как управляемой. Экзистенциально-деятельностное и эго благополучие этой группы респондентов также положительно связаны с наличием в жизни целей и способностью проживать ее в соответствии с этими целями. Удовлетворенность результативностью прожитой частью жизни у них положительно связано с социально — нормативным благополучием.

Респонденты, которые не могут однозначно отнести текущую ситуацию к кризисной вместе с теми, кто определяет ее как кризисную в сравнении опрошенными, не считающие текущую ситуацию кризисной, реже имеют в жизни цели, придающие жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. Они чаще живут сегодняшним или вчерашним днем. Они реже относятся к жизни как к интересной и наполненной смыслом, ниже оценивают продуктивность прожитой части, реже верят в способность контролировать события собственной жизни. Среди них чаще встречаются фаталисты, считающие, что свобода выбора иллюзорна и жизнь человека неподвластна контролю. Их общая жизнестойкость значимо ниже.

Ожидаемо, что субъективное благополучие респондентов, которые не воспринимают текущую ситуацию как кризисную, выше, чему у двух других групп. Среди этой группы чаще встречаются целеустремленные люди, проживающие эмоционально насыщенную, осмысленную жизнь, наполненную целями. Они чаще респондентов других двух групп довольным прожитым отрезком времени, верят в свободу выбора, в возможность управлять собственной жизнью и строить ее в соответствии с поставленными целями, воплощая их в жизнь.

Их эмоциональное благополучие положительно связано с наполненностью, управляемостью и результативностью жизни, экзистенциально — деятельностное, кроме выше перечисленного положительно связано с наличием целей, а в совокупности с эго благополучием — со способностью их достигать. Кроме того, результативность жизни у этой группы положительно связана с социально- нормативным благополучием.

У респондентов, оценивающих текущую ситуацию как кризисную, психологическое благополучие в целом положительно связано с возможностью ставить и достигать цели, с общей осмысленностью жизни, с удовлетворением уже прожитой части жизни и свободой выбора.

Обобщая результаты, можно сделать вывод о том, что показатели как субъективного благополучия, так и смысложизненных ориентаций существенно различаются у респондентов, по-разному относящихся к текущей ситуации. Вместе с тем, они склонны демонстрировать скорее общие, чем специфические, стратегии поддержания психологического благополучия.

Кроме того, стоит отметить, что мы рассматривали только связи, поэтому невозможно сделать однозначный вывод о том, что люди с базово более низкой осмысленностью жизни, способностью ее контролировать и видением перспектив будущего ощущают себя в текущей ситуации менее благополучно. Возможно, ситуация транзитивности негативно отразилась на видении будущего, способности планировать и контролировать свою жизнь, что и привело в итоге к снижению субъективного ощущения благополучия.

Литература

1. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентации (СЖО). 2-е изд. — М. : Смысл, 2000. — 18 с.
2. Орестова В. Р., Золотарева С. Е. «Особенности субъективного благополучия и способов совладания российских женщин с ситуацией социальной транзитивности». В сборнике: Психология стресса и совладающего поведения: устойчивость и изменчивость отношений, личности, группы в эпоху неопределенности. материалы VI Международной научной конференции. Кострома, 2022. С. 81—85
3. Шамионов, Р. М. Психология субъективного благополучия / Р. М. Шамионов. — Москва : Наука, 2003.
4. Шамионов Р. М., Бескова Т. В. Методика диагностики субъективного благополучия личности // Психологические исследования. 2018. Т. 11, № 60. С. 8. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 15.07.2023).

Щербакова Наталья Александровна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры коррекционной психологии и педагогики, Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж, Россия, SPIN-код: 7859-9147

Русанова Виктория Сергеевна,

коррекционный педагог, Центр абилитации и коррекции «БЕЗ ГРАНИЦ»

Серебрякова Галина Сергеевна

учитель начальных классов, МБОУ СОШ №74, г. Воронеж, Россия

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ПЕДАГОГА КАК ЗАЛОГ ГАРМОНИЧНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье раскрывается проблема психологического благополучия педагога и его влияние на эффективность профессиональной деятельности. Авторами сделан акцент на детальное рассмотрение вопроса психологического благополучия педагога как залога гармоничного развития личности обучающегося. В статье дается уточнение термина «психологическое благополучие». В заключении авторы представляют модель психологического благополучия педагога в субъектно-объектных отношениях с обучающимися.

Ключевые слова: психологическое благополучие, гармоничное развитие личности, образовательный процесс, субъектно-объектные отношения, педагоги, личность педагога, профессиональная деятельность.

Shcherbakova Natalya Alexandrovna,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Correctional Psychology and Pedagogy, Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia

Rusanova Viktoria Sergeevna,

correctional teacher, Center for Habilitation and Correction "WITHOUT BORDERS"

Serebryakova Galina Sergeevna,

primary school teacher, MBOU Secondary School No. 74, Voronezh, Russia

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF THE TEACHER AS A GUARANTEE OF THE DEVELOPMENT OF THE HARMONIOUS PERSONALITY OF STUDENTS

Abstract. The article reveals the problem of psychological well-being of a teacher and its impact on the effectiveness of professional activity. The authors focus on a detailed consideration of the issue of psychological well-being of the teacher as a guarantee of the harmonious development of the student's personality. The article clarifies the term "psychological well-being". In conclusion, the authors present a model of psychological well-being of a teacher in subject-object relations with students.

Keywords: psychological well-being, harmonious development of personality, educational process, subject-object relations, teachers, teacher's personality, professional activity.

Введение в проблему. Актуальность проблемы исследования обусловлена требованиями «Федерального государственного образовательного стандарта начального и общего образования» [9], «Концепцией развития психологической службы в системе образования в Российской Федерации на период до 2025 года» [5], «Стратегией развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [6], Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ [8].

В успешной реализации образовательного процесса приоритетным становится психологическое благополучие педагога, которое, в свою очередь, предполагает взаимосвязь физиче-

ских, психологических, культурных, социальных и духовных факторов и способствует самореализации потенциальных личностных и профессиональных возможностей.

Такой педагог при реализации основной образовательной программы ориентируется на развитие у обучающихся универсальных учебных действий, следует технологической карте урока, создает ситуации успеха и использует метод поощрения.

В научной педагогической психологии наблюдается последовательный переход от исследования профессиональной деятельности педагога (Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, А. С. Фетисов) к изучению его личности (В. А. Бордовская, А. Б. Орлов, Л. М. Митина, А. А. Реан). На современном уровне научного познания появился новый ракурс анализа — выявление личностных качеств педагога, а именно: уровня эмоционального выгорания, стиля педагогического общения, профессиональной направленности. Институтами развития образования проводится диагностика компетенций педагогов: предметных, коммуникативных, психолого-педагогических. Дальнейшая цель — проведение курсов повышения квалификации по выявленным профессиональным затруднениям.

Однако, такие исследования не являются личностно-ориентированным. Требуется иной подход для изучения не только личностных характеристик, позволяющих педагогу длительно и эффективно оставаться в профессии, но и выявления внутриличностных условий для осознанного выбора позитивного функционирования и достижения психологического благополучия.

Анализ существующих подходов к решению данной задачи. Вопросам психологического благополучия личности в последнее время уделяется много внимания. Анализ научной, научно-методической литературы достоверно подтверждает многоаспектность данной проблемы.

Традиционно психологическое благополучие рассматривается как проблема «психологического здоровья учителя» в работах И. В. Дубровиной, Н. П. Паттуриной, Л. А. Регуш, Л. М. Митиной, В. Э. Пахальян.

Однако, существует еще один подход к пониманию психологического благополучия и связан он с выявлением профессиональных кризисов, деформации личности педагога и рассматривается в работах Э. Ф. Зеер, Т. С. Шевцова, В. Е. Орел, А. А. Рукавишников, Т. А. Валькова, Г. Г. Горелова, М. В. Борисова, Е. В. Иванова, А. Р. Каримова, О. Н. Гнездилова, В. В. Дикова, Н. В. Мальцева, Н. Б. Москвина, Э. Э. Сыманюк, Н. А. Корнеева и др.

Анализируя данные источники, можно заключить, что наиболее изученным в исследовании психологического благополучия являются негативные, психотравмирующие аспекты данного феномена. Малоизученным остаются ряд направлений, например, механизмы и психолого-педагогические условия формирования психологического благополучия, его структурные компоненты, влияние психологического благополучия педагога на гармоничное развитие личности обучающегося.

Б. Ю. Березин, рассматривая сущность понятия «психологическое благополучие», описывает следующие направления: философское, социологическое, политико-правовое, экономическое, медицинское, экологическое, психологическое. Автор приходит к следующему выводу: «Важной отличительной чертой психологического благополучия является гармония внутреннего мира человека с окружающей средой, а также равновесие между отдельными компонентами субъективной реальности личностного «я» [1, с. 79].

Ю. В. Бессоновой [2] проведено исследование структуры психологического благополучия, результаты которого показали необходимость включения функциональных состояний в структуру благополучия.

И. В. Дубровина [3] психологическое благополучие расценивает как показатель психологического здоровья личности, которое базируется на нравственном развитии человека. Автором определено, что основное условие появления или возникновения чувства психологического благополучия заключается во взаимодействии феноменов «культура», «образование» и воспитания на основе систематизации и объединения рационального и эмоционального познания мира на каждом этапе онтогенеза.



Рис. 1. Модель психологического благополучия педагога в субъектно-объектных отношениях с обучающимися.

Ученые М. В. Ермолаева и Д. В. Лубовский дали [4] исчерпывающий анализ проблеме психологического благополучия педагога. Особое внимание авторы уделяют психологиче-

ской культуре как условия его развития как личности и развития профессионала. Подчеркнута роль психологии в педагогическом образовании и в формировании внутренней позиции педагога как профессионала и как субъекта личностного саморазвития.

Структура психологического благополучия описана А. А. Скорыниным [7]. Исходя из научных концепций, он выделил структуру, состоящую из шести характеристик: самовосприятие; позитивное отношение с людьми; автономия; контроль над окружением; целенаправленность жизни; личностный рост. Ценность исследования А. А. Скорынина [7] в описании осознаваемых и неосознаваемых уровней психологического благополучия.

Результаты исследования. Для обоснования влияния психологического благополучия педагога на личностное развитие обучающихся была разработана модель психологического благополучия педагога в субъектно-объектных отношениях с обучающимися (рис. 1).

Организация изучаемых предметов и объектов приведена в педагогическую систему и в принятой последовательности раскрыта на основе установления причинно-следственных отношений между изучаемыми аспектами. В модели отражены личностные критерии и характеристики, позволяющие рассматривать конкретный объект как часть целой системы.

Цель реализации модели созвучна с целью исследования — построение отношений в образовательном процессе, состоящих в сохранении позиции обучающегося как объекта воздействия и педагога как субъекта с психологическим благополучием. Для того, чтобы доказать или опровергнуть влияние личности педагога на гармоничное развитие личности обучающихся, необходимо понимать сущностные характеристики психологического благополучия педагога. В модели рассматриваются два направления — эвдемонистическое направление и гедонистическое направление. В целом характеристики этих направлений являются основой для обеспечения качественного образования. С одной стороны, педагог, деятельность которого направлена на формирование социально-культурной позиции и мировоззрения обучающихся через широкие контакты со средой ближайшего окружения. С другой стороны, обучающиеся, осуществляющие самостоятельный поиск для развития под руководством педагога.

Психологически благополучный педагог создает ситуацию успеха в образовательной деятельности с использованием функций формирования гармонично развитой личности обучающегося. У обучающегося формируется позитивная жизненная позиция; гражданская идентичность; самостоятельность; нравственность; коммуникативные навыки; эмоциональный интеллект.

Конечный результат реализации модели — это положительная динамика развития уровня воспитанности и социальной активности обучающегося в различных сферах жизнедеятельности.

Общая педагогическая и психологическая функция развития гармоничной личности обучающихся состоит в том, чтобы передавать позитивный жизненный опыт, знания, умения, идеи, социальный опыт, развивать нравственные качества, эмпатийную включенность в проблемы близких, воспитывать любовь к Родине.

Чем выше уровень психологического благополучия педагога, тем эффективнее педагогическое воздействие на обучающихся. К числу позитивных факторов психологического благополучия педагога относят: поддержание устойчивого эмоционального благополучия, учет индивидуально-типологических и личностных особенностей, механизмы психологической защиты, создание условий для самоактуализации, устойчивая жизненная позиция, широта мировоззрения и др.

Выводы. Обязательным условием разработки и реализации модели психологического благополучия педагога в субъектно-объектных отношениях с обучающимися является опора на теоретические представления о закономерностях развития личности и возможностях целенаправленного влияния педагога на обучающихся.

Психологическое благополучие педагога представляет собой функционально-динамическое образование, понимание которого предполагает рассмотрение развивающейся

личности на психофизиологическом, индивидуально-психологическом и ценностно-смысловом уровне.

Специфика психологического благополучия педагога определяется социальной ситуацией развития, профессиональной деятельностью, сформированностью психологических, методических, предметных, коммуникативных компетенций, а также индивидуально-психологическими особенностями, эмоциональным состоянием и механизмами психологической защиты.

Существует несколько различных представлений о психологическом благополучии личности. Но авторы сходятся в одном — психологически благополучная личность — это та личность, которая способна достигать баланса под воздействием двух видов аффекта — позитивного и негативного. Разница между позитивным и негативным аффектами является основным показателем психологического благополучия и отражает общее ощущение удовлетворенности или не удовлетворенности жизнью. Педагог, который способен достигать баланса в жизни и профессиональной деятельности будет ориентирован на формирование гармоничной личности обучающихся.

Таким образом, решение поставленных задач позволяет определить влияние личности педагога на формирование личности обучающихся, если будет создана система позитивных субъектно-объектных отношений в образовательной организации.

Литература

1. Берзин Б. Ю. Психологическое благополучие личности: к вопросу о сущности понятия. URL: <https://elar.uafu.ru/bitstream/10995/65965/1/iurp-2018-180-09.pdf> (дата обращения 21.02.2023)
2. Бессонова Ю. В. О структуре психологического благополучия // Психологическое благополучие личности в современном образовательном пространстве: сборник статей / под. ред. Ю. В. Братчиковой. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2013. С. 30-35
3. Дубровина И. В. Феномен «психологическое благополучие» в контексте социальной ситуации развития // Вестник практической психологии образования. 2020. Т. 17. № 3. С. 9-21. DOI: 10.17759/bppe.2020170301
4. Ермолаева, М. В. и Лубовский, Д. В. Психологическое благополучие учителя в контексте его психологической культуры. Вестник ТвГУ. Серия: Педагогика и психология (3). 2017. С. 92-97. ISSN 1999-4133
5. Скорынин А. А. К вопросу о структуре психологического благополучия // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2020. № 2. С. 87-93. DOI: 10.24411/2712-827X-2020-10210

Добровольская Наталья Юрьевна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры информационных технологий, Кубанский государственный университет, г. Краснодар, Россия, SPIN-код: 2556-4583

Нигодин Елисей Алексеевич,

ассистент кафедры вычислительных технологий, Кубанский государственный университет, г. Краснодар, Россия

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ПЕДАГОГА И ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В данной работе рассматривается проблема психологического благополучия педагогов и обучающихся в условиях дистанционного образования. Проанализированы существующие подходы к решению данной задачи, выявлены основные проблемы, связанные с адаптацией к новым условиям обучения и стрессом, вызванным непривычными формами общения и организации учебного процесса. Для исследования данной проблемы была использована методология качественного и количественного анализа данных. Результаты исследования показали, что важным фактором в обеспечении психологического благополучия педагогов и обучающихся является социальная поддержка, оказываемая как со стороны семьи, так и со стороны учебного заведения. Выводы работы могут быть использованы для улучшения практики дистанционного образования и обеспечения психологического благополучия всех участников учебного процесса.

Ключевые слова: психологическое благополучие, информационно-коммуникационные технологии, информатизация образования, информационная образовательная среда, дистанционное обучение, формы обучения, образовательный процесс, педагоги, социальная поддержка, технологическая грамотность, учебная мотивация, эмоциональное благополучие, эмоциональная устойчивость, коммуникационные навыки, учебные стратегии, виртуальное обучение, социальная изоляция.

Dobrovolskaya Natalya Yurievna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Information Technologies, Kuban State University, Krasnodar, Russia

Nigodin Elisey Alekseevich,

Assistant at the Department of Computer Technologies, Kuban State University, Krasnodar, Russia

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF A TEACHER AND STUDENTS IN DISTANCE EDUCATION

Abstract. The paper deals with the problem of psychological well-being of teachers and students in the conditions of distance education. The existing approaches to solving this problem are analyzed, the main problems related to adaptation to new learning conditions and stress caused by unfamiliar forms of communication and organization of the learning process are revealed. The methodology of qualitative and quantitative data analysis was used to study this problem. The results of the study showed that an important factor in ensuring the psychological well-being of teachers and students is the social support provided by both the family and the educational institution. The findings can be used to improve the practice of distance education and ensure the psychological well-being of all participants in the educational process.

Keywords: psychological well-being, information and communication technologies, informatization of education, information educational environment, distance learning, forms of education, educational process, teachers, social support, technological literacy, educational motivation, emotional

well-being, emotional stability, communication skills, educational strategies, virtual training, social isolation.

Введение в проблему. В связи с пандемией COVID-19, большинство учебных заведений по всему миру перешли на дистанционное обучение [1, с. 74]. Несмотря на то, что данная форма обучения имеет ряд преимуществ, таких как гибкость в организации учебного процесса и возможность получения образования в любом месте и в любое время, она также может стать источником стресса и вызвать проблемы с психологическим благополучием у педагогов и обучающихся [2, с. 203].

Педагоги сталкиваются с необходимостью быстро адаптироваться к новым технологиям и формам обучения, а также перестроить свой педагогический подход в соответствии с новыми условиями [3, с. 449]. Обучающиеся, в свою очередь, могут испытывать трудности с самоорганизацией и мотивацией, а также страдать от отсутствия прямого контакта со своими однокурсниками и преподавателями [4, с. 188]. Выделим одиннадцать самых распространенных трудностей, с которыми сталкивались участники образовательного процесса в условиях дистанционного образования:

- отсутствие личного контакта между педагогами и обучающимися;

- низкая мотивация обучающихся;

- необходимость технологической грамотности участников процесса обучения;

- ограниченный доступ к ресурсам и материалам для обучения;

- социальная изоляция и уединение обучающихся;

- неравномерность качества образования из-за различий в технологическом оснащении и доступности к Интернету;

- уменьшение времени и возможностей для общения и взаимодействия между обучающимися и педагогами;

- необходимость поддержки со стороны педагогов и других специалистов.

- потеря мотивации у педагогов в связи с трудностями дистанционного обучения.

- необходимость адаптации к новой системе обучения и новым форматам заданий;

- нестабильность интернет-соединения.

Анализ существующих подходов к решению данной задачи. В настоящее время существует несколько подходов к решению проблемы психологического благополучия педагогов и обучающихся в условиях дистанционного образования [5, с. 25]. Один из таких подходов — это организация специальных тренингов для педагогов, которые позволяют им быстро адаптироваться к новым условиям обучения и овладеть необходимыми навыками для успешной работы в онлайн-формате [6, с. 40].

Такие тренинги могут включать в себя обучение новым технологиям и методикам обучения, а также практические занятия по взаимодействию с обучающимися в онлайн-среде. На рисунке 1 проиллюстрирована работа педагога по созданию лекции по дисциплине «Теоретические основы компьютерной графики» с применением дистанционной технологии Microsoft Teams и программы OBS Studio в рамках прохождения тренинга по дистанционным технологиям образования на базе Института переподготовки и повышения квалификации специалистов Кубанского государственного университета.

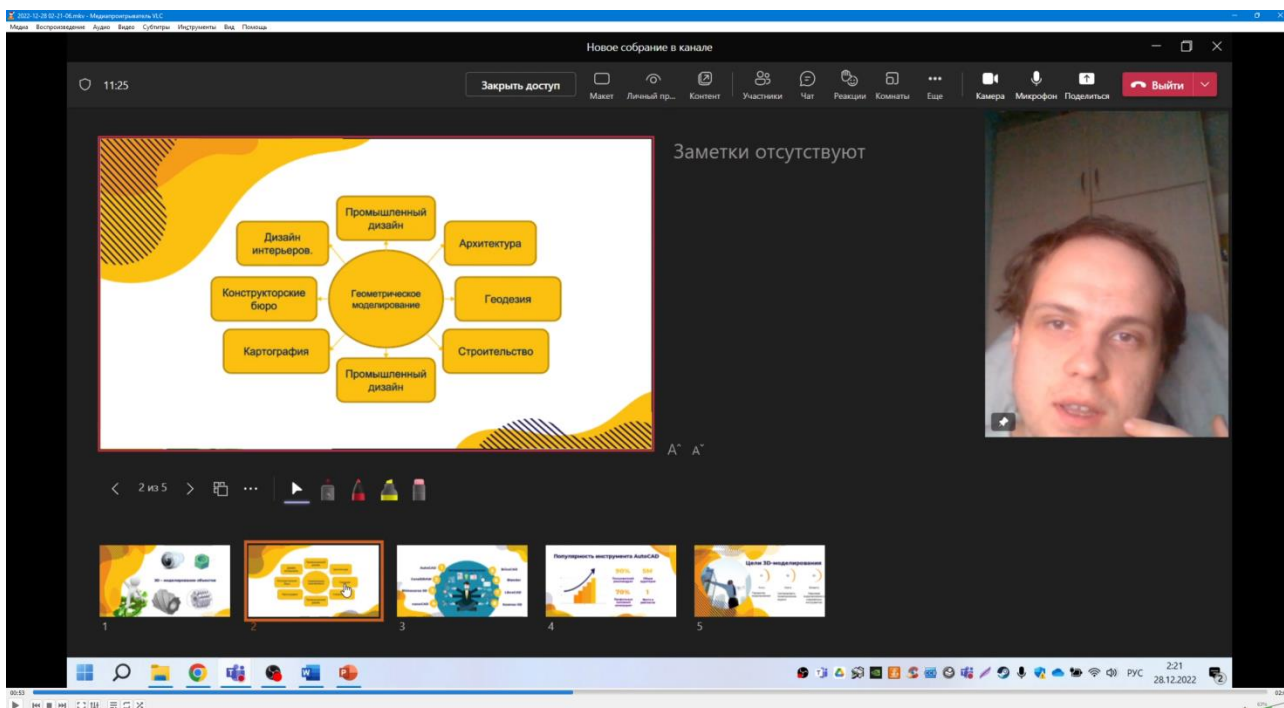


Рис. 1. Создание лекции педагогом в рамках прохождения тренинга по дистанционным технологиям на базе ИППК «КубГУ»

Еще одним подходом к решению данной проблемы является организация онлайн-курсов для обучающихся, которые помогают им научиться самоорганизации и мотивации в дистанционном формате [7, с. 93]. Такие курсы могут включать в себя обучение навыкам планирования и управления временем, а также практические задания, которые позволяют студентам применять полученные знания на практике. На рисунке 2 продемонстрирован пример проведения такого онлайн-курса по повышению уровня мотивации и самоорганизации в дистанционном формате с использованием системы Zoom.

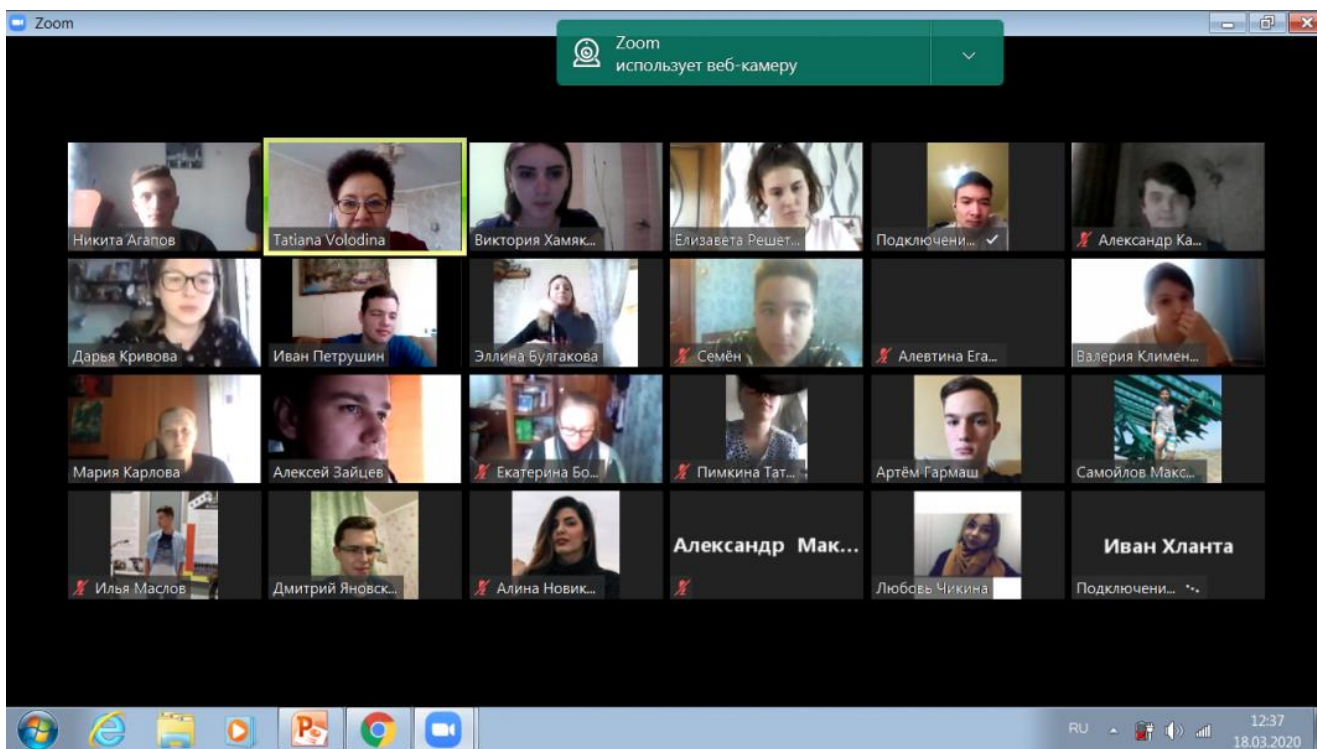


Рис. 2. Проведение онлайн-курса в системе Zoom

Кроме того, важным фактором в обеспечении психологического благополучия педагогов и обучающихся является социальная поддержка. В частности, важным является организация онлайн-форумов и чатов, где обучающиеся могут общаться между собой и с преподавателями, а также получать помощь и поддержку в решении своих проблем. Кроме того, важно, чтобы педагоги и руководители учебных заведений оказывали поддержку своим сотрудникам и студентам, например, путем проведения консультаций и тренингов по управлению стрессом и поддержанию психологического благополучия.

Методология и методы исследования. Для исследования данной проблемы была использована методология качественного и количественного анализа данных. В рамках качественного анализа были проведены интервью с педагогами и студентами, которые занимаются в дистанционном формате. Интервью были направлены на выявление факторов, которые влияют на психологическое благополучие участников образовательного процесса в условиях дистанционного обучения, а также на выявление методов и подходов, которые помогают им справляться с трудностями.

В рамках количественного анализа был проведен опрос, который был направлен на сбор информации о психологическом состоянии педагогов и обучающихся в условиях дистанционного обучения, а также на выявление факторов, которые влияют на их эмоциональное и психологическое благополучие.

Результаты исследования. Результаты исследования показали, что психологическое благополучие педагогов и обучающихся в условиях дистанционного образования зависит от нескольких факторов. Один из самых важных факторов — это уровень технологической грамотности участников образовательного процесса.

Исследования, проведенные в ходе данной работы, показали, что 82% участников, которые хорошо ориентировались в онлайн-среде и владели современными технологиями, чувствовали себя более уверенно и успешно справлялись с задачами дистанционного образования в сравнении с 18% участников, имевшими низкую квалификацию в данной области.

Кроме того, отметим, что 93% респондентов согласились с тем, что важным фактором в данной проблеме является уровень мотивации участников образовательного процесса. Те, кто чувствует себя мотивированными и заинтересованными в процессе обучения, более успешно справляются со стрессом и чувствуют себя более удовлетворенными от обучения.

Одним из самых эффективных методов повышения психологического благополучия педагогов и обучающихся в условиях дистанционного образования является социальная поддержка. С этим согласились 85% участников исследования. В частности, важным является организация онлайн-форумов и чатов, где участники могут общаться между собой и получать помощь и поддержку в решении своих проблем.

Также, отметим, что в ходе интервьюирования 87% участников исследования согласились с тем, что тренинги по повышению технической грамотности и онлайн-курсы для повышения мотивации, а также социальная поддержка являются ключевыми факторами, не только положительно влияющими на их эмоциональное и психологическое благополучие, но и также на качество образовательного процесса в целом.

Выводы. Таким образом, психологическое благополучие педагогов и обучающихся в условиях дистанционного образования зависит от нескольких факторов, таких как уровень технологической грамотности, мотивации и социальной поддержки. Необходимо обращать внимание на эти факторы при планировании и проведении дистанционных занятий.

Для повышения психологического благополучия педагогов и обучающихся в условиях дистанционного обучения можно использовать различные методы и подходы, такие как организация онлайн-форумов и чатов для общения, развитие технологической грамотности участников, проведение мероприятий для повышения мотивации и т.д.

Однако необходимо отметить, что каждый случай является уникальным, и что может быть необходимо использовать индивидуальный подход к участникам образовательного

процесса, особенно к тем, кто испытывает большой стресс или проблемы с адаптацией к дистанционному обучению.

Также важно отметить, что проведение дистанционных занятий является неотъемлемой частью современной образовательной системы, и что с каждым годом их количество только будет расти.

Поэтому разработка и совершенствование методов и подходов для повышения психологического благополучия участников образовательного процесса в условиях дистанционного обучения является актуальной и важной задачей для современной психологии образования.

Литература

1. Филиппова С. А. Личностная устойчивость будущих педагогов в условиях пандемии // Научно-методический электронный журнал "Концепт". — 2022. — № 5. — С. 74—84.
2. Рузина Е. В. Управление качеством образования в условиях дистанционного обучения // Аспирант. — 2021. — № 1(58). — С. 203—205.
3. Митицина Е. А. Эмоциональное благополучие студентов в условиях дистанционного образования // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. — 2021. — № 4. — С. 449—456.
4. Кармановский А. В. Формирование готовности студентов к непрерывному профессиональному образованию в условиях дистанционного обучения: специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Кармановский Андрей Владимирович. — Сочи, 2011. — 188 с.
5. Богданова М. В. Дистанционное образование в современных условиях // Российское правосудие. — 2020. — № 9. — С. 25—34.
6. Огорельцев П. А. Высшее образование в условиях пандемии: итоги и проблемы дистанционного обучения. — 2021. — № 21. — С. 40—47.
7. Попова А. А. Активизация познавательной деятельности студентов при дистанционном освоении информационных дисциплин в условиях цифровизации образования // Конкурентоспособность и развитие социально-экономических систем: Сборник аннотаций докладов Третьей Всероссийской научной конференции памяти академика А. И. Татаркина, Челябинск, 10—11 апреля 2019 года. — С. 93.

Мотков Олег Иванович,

кандидат психологических наук, старший научный сотрудник, доцент, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия, SPIN-код: 3411-2885

Щепелёва Елена Васильевна,

магистрант, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКИХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ У ЛЮДЕЙ С РАЗЛИЧНЫМИ ЦЕННОСТНЫМИ ОРИЕНТАЦИЯМИ

Аннотация. В статье рассматриваются взаимосвязи личностных социально-политических позиций (предпочтений), ценностных ориентаций (ценностей), интегральной общей гармоничности личности и личностных установок в мотивационно-потребностной сфере. Раскрываются личностные детерминанты, которые могут стать определяющими при выборе профессионального направления развития людей и места работы, с учетом требований, разделяемых и продвигаемых в корпоративной культуре организации. Данная работа крайне актуальна, так как для организаций — работодателей важным становится процесс приема на работу соискателей, чьи ценности и установки соответствуют корпоративным ценностям, чтобы максимально оперативно создавать результативные команды. Для соискателей важно, в свою очередь, найти «заведомо подходящее», удовлетворяющее их личностным качествам, ценностям и социально-политическим позициям место работы. В исследовании участвовал 71 кандидат на должность консультанта в офисе банка в возрасте от 20 до 57 лет обоих полов. Полученные результаты выявили особенности социально-политических позиций у людей с различными ценностями и установками, гармоничностью личности, что позволяет выделить наиболее подходящую для работодателя выборку соискателей, и наиболее подходящий вид трудовой деятельности для ищущих работу.

Ключевые слова: социально-политические позиции, социально-политические предпочтения, ценностные ориентации, система ценностей, интегральная гармоничность личности, личностные установки, мотивационно-потребностная сфера, корпоративная культура.

Motkov Oleg Ivanovich,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia

Shchepeleva Elena Vasilievna,

Master's Degree Student, L. S. Vygotsky Institute of Psychology, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia

FEATURES OF SOCIO-POLITICAL PREFERENCES IN PEOPLE WITH DIFFERENT VALUE ORIENTATIONS

Abstract. The article deals with the interrelations of personal socio-political positions (preferences), value orientations (values), integral general harmony of the personality and personal attitudes in the motivational and need sphere. The personal determinants that can become decisive in choosing the professional direction of development of people and place of work, taking into account the requirements shared and promoted in the corporate culture of the organization, are revealed. This work is extremely relevant, since for employer organizations the process of hiring applicants whose values and attitudes correspond to corporate values is becoming increasingly important in order to create effective teams as quickly as possible. For applicants, it is important, in turn, to find a "knowingly suitable" place of work that satisfies their personal qualities, values and socio-political preferences. The study involved 71 candidates for the position of consultant in the bank's office (N = 71) aged 20 to 57 years of both sexes. The results obtained revealed the features of so-

socio-political positions in people with different values and attitudes, the harmony of the personality, which makes it possible to identify the most suitable sample of applicants for the employer, and the most suitable type of labor activity for job seekers.

Keywords: socio-political positions, socio-political preferences, value orientations, value system, integral harmony of personality, personal attitudes, motivational-need sphere, corporate culture.

Введение

Анализируя социально-политические предпочтения людей в российских условиях, мы приходим к ясному выводу, что личностные ценности и установки во многом определяют поведение респондентов, их образ жизни, отношения со значимыми другими, выбор места работы.

Актуальность и значимость исследования взаимосвязи социально-политических позиций соискателей должности в трудовой организации и их личностных ценностей и установок, гармоничности личности, а также связи этих характеристик между собой, их соотношение с корпоративной субкультурой, включающей в себя ценности и установки трудовой организации, для современного общества неоспоримы. По словам Т. Д. Марцинковской, актуальность проблемы психологии субкультуры связана с тем, что в настоящее время в условиях неопределённости и социальных трансформаций, когда трансляция норм и эталонов взрослых подрастающему поколению затруднена, роль субкультуры значительно увеличилась. Молодые люди на этапе становления своей профессиональной идентичности сталкиваются с проблемой выбора профессии, которая могла бы стать для них определенным «якорем», с одной стороны, и обогащала бы систему их ценностей и установок, с другой. Корпоративная культура трудовой организации отличается тем, что помимо значения внешней формы (прежде всего, дресс-кода), большую роль играют ее нормы и ценности, с которыми в определенной мере идентифицируются сотрудники [6].

В исследовании мы изучим особенности социально-политических позиций и их связи с ценностными ориентациями у соискателей должности консультанта в Сбербанке РФ для того, чтобы найти практическое применение полученным результатам при отборе и формировании команд в офисах банка с учетом требований корпоративной культуры.

Подбор персонала — двусторонний процесс, участниками которого являются соискатель и работодатель. Каждая из сторон видит процесс подбора персонала со своей позиции. С точки зрения компании, подбор персонала — один из самых критичных фокусов принятия решений в организации. Ошибки при подборе персонала влияют на снижение прибыли и конкурентоспособности компании. С точки зрения кандидата, подбор — это конкурс, в котором он хочет выиграть. Однако условия конкурса не всегда ему известны или понятны.

За рубежом использование критерия «степень совпадения ценностей кандидата с ценностями компании и корпоративной культурой» активно включается в условия приема соискателя на работу в компании (либо его прохождения на следующий этап отбора). В России это пока редкая практика, характерная, прежде всего, для международных компаний, работающих на российском рынке.

Для формирования теоретической модели исследования были проанализированы российские и зарубежные публикации о подходах к отбору персонала, в целом, о характеристиках кандидата, которые необходимо учитывать, и исследования в области корпоративной культуры, публикуемые современными авторами. При составлении профиля соискателя организацией-работодателем основное внимание уделяют двум аспектам:

- особенностям корпоративной культуры, которые напрямую отражают социально-политические аспекты: какой стиль руководства и поведения приняты в компании — более радикальный или консервативный, какая модель поведения сотрудников поощряется — упорная и жесткая либо, наоборот, более мягкая и уступчивая;
- особенностям ценностей компании, под которыми понимаются как ценности, разделяемые сотрудниками, так и ценности, которые сложились внутри компании и которые отражены в ее политиках.

Если следовать подходу М. Портера и М. Крамера, которые рассматривают наличие разделяемых ценностей как условие конкурентоспособности компании, то можно предположить, что компания заинтересована сохранять ядро разделяемых ценностей в условиях движения персонала. В частности, при приеме новых сотрудников, осуществляя их подбор с учетом не только стандартных требований должностных инструкций к будущему сотруднику, но и на основе его соответствия разделяемым ценностям компании. Исследования зарубежных авторов подтвердили связь между успешностью сотрудника и его соответствием ценностям и корпоративной культуре компании [3].

В научной литературе присутствует точка зрения, что поскольку организационная социализация не может изменить уже сформировавшуюся систему ценностей человека, необходимо на этапе приема на работу отбирать сотрудников с ценностями и социально-политическими предпочтениями, соответствующими ценностям организации. К такому выводу пришли Б. Меглино и Э. Равлин, которые исследовали вопрос важности ценностей на этапе подбора персонала для достижения соответствия между ценностями сотрудника и организации [3].

Таким образом, мы можем провести параллель между требованиями профиля должности и личностными особенностями кандидата:

- корпоративной культурой компании и социально-политическими предпочтениями кандидата на должность;
- корпоративными ценностями компании и ценностями кандидата.

Выявив особенности социально-политических предпочтений у людей с различными ценностями и с разным уровнем гармоничности личности (включающей духовные ценности и ценности личностной гармонии), можно построить прогнозные модели при формировании команды организации. Риск приема на работу кандидата, который не разделяет позиции и требования своей должности, может привести к негативным последствиям как для компании, так и для самого кандидата: низкая удовлетворенность, высокая текучесть персонала — для работодателя, необходимость поиска новой работы — для кандидата [там же, 3].

Для того, чтобы оптимальным образом скоординировать действия обоих участников процесса подбора персонала, необходимо решить новую проблему на отечественном рынке труда: выявить особенности социально-политических предпочтений соискателей с различными ценностными ориентациями, учет которых позволит минимизировать риски при трудоустройстве сотрудников на работу для обеих сторон.

Целью исследования было изучение социально-политических предпочтений (позиций), ценностных ориентаций (ценностей), психологических установок личности, уровня ее интегральной гармоничности, а также связей между ними у кандидатов на должность консультанта в офисы Сбербанка Москвы, проживающих в Москве, Московской области и регионах РФ.

Такого рода исследование связи социально-политических позиций (фактически — особого вида ценностей), общих универсальных ценностей личности (по Ш. Шварцу), гармоничности личности и личностных установок у взрослых респондентов в нашей стране проведено *впервые*. Логично, что психологическое благополучие личности во многом определяется как содержанием таких ценностей, так и их реализацией в жизни человека. Данные нескольких исследований показывают, что есть прямая тесная связь духовных ценностей и ценностей личностной гармонии, интегральной гармоничности личности ИГЛ с показателем общего психологического благополучия и с рядом универсальных ценностей [7, с. 65, 67-70]. Особенно высоки связи ИГЛ с общим психологическим благополучием, универсальными ценностями «самостоятельность» и «щедрость», с личностной установкой на «альтруизм». Однако до сих пор не было проведено изучение соотношения социально-политических позиций с универсальными ценностями, ИГЛ и ценностными установками личности.

Выборка исследования

В качестве испытуемых выступили 71 кандидат, проходящих процесс отбора на работу в Сбербанк на стартовую должность «Консультант в банковском офисе», обратившиеся с целью трудоустройства в отдел подбора и адаптации персонала банка. В исследовании участвовали респонденты в возрасте от 20 лет до 57 лет обоих полов: 29 мужчин (от 20 до 53 лет); 42 женщины (от 21 до 57 лет). Испытуемые были отнесены к двум возрастным группам:

1 группа — до 30 лет (26 женщин, 15 мужчин);

2 группа — после 30 лет (16 женщин, 14 мужчин).

Изучались респонденты с различным:

– уровнем образования: подавляющее большинство — с высшим образованием — 64 чел., 4 кандидата — с неоконченным высшим и 3 — со средним специальным образованием;

– формой обучения: дневная — 52 человека, 6 — вечерняя, 12 — заочная и 1 по форме «группа выходного дня»;

– квалификации по диплому: экономическое образование — 20 испытуемых, юридическое — 6, техническое — 8, прочее — 37;

– местом проживания: Московская область — 15 испытуемых, Москва — 28, регионы РФ — 28.

Время проведения исследования — 2017 год.

Методы и методики исследования

– Для анализа личностных позиций (предпочтений) в социально-политической сфере использовался опросник Г. Ю. Айзенка, Г. Вильсона «Социальные и политические позиции» СПП [1];

– для диагностики степени выраженности личностных установок в мотивационно-потребностной сфере применялся тест О. Ф. Потемкиной;

– для исследования значимости универсальных, общечеловеческих ценностей респонденты заполняли опросник Ш. Шварца «Профиль личности» [4];

– для оценки интегральной гармоничности личности и ее компонентов применялся тест О. И. Моткова «Интегральная гармоничность личности ИГЛ-3» [7].

На базе полученных результатов осуществлялся количественный анализ полученных данных с помощью статистических методов расчета средних, коэффициентов достоверности различий по критерию Манна-Уитни и корреляций по Спирмену. Обработка полученных данных проводилась при помощи программы SPSS.

Гипотезы исследования

– Для респондентов с выраженными *консервативными* социально-политическими позициями будут более значимы универсальные ценности «традиции» и «безопасность»; у испытуемых с выраженными *радикальными* социально-политическими предпочтениями будет наиболее значимой ценностью «самостоятельность».

– Респонденты с выраженными социально-политическими позициями суперпозиции *упорство (жесткость)* будут в большей мере ориентироваться на ценности «самостоятельность» и «достижения», иметь преобладающую установку на «эгоизм». Испытуемые с выраженными социально-политическими позициями супероси *уступчивость (мягкость)* будут характеризоваться ориентацией на ценности «традиций», «конформности», «универсализма», а также будут иметь преобладающую личностную установку на «альтруизм».

Используемые понятия

В данной статье понятие «социально-политические позиции» синонимично понятию «социально-политические предпочтения», понятие «ценности» тождественно понятию «ценностные ориентации». Понятие «социально-политические позиции» личности (Г. Ю. Айзенк) близко по смыслу понятию «ценности», но касается только значимых, устойчивых ценностных ориентаций в социально-политической сфере, т.е. в сфере экономического, культурного

и политического устройства общества и государства. «Ценности» же по Ш. Шварцу являются *универсальными*, они есть у людей любой культуры и имеют отношение к любой сфере человеческого поведения [4].

Понятие «социально-психологическая установка» О. Ф. Потемкиной также близко по смыслу понятию «ценности» («ценностные ориентации»). Однако установки на «процесс» или «результат» являются скорее не социально-психологическими, а общедейательностными, которые проявляются в *любом* виде поведения, не только в области взаимодействия с другими людьми, но и в работе с предметами и в действиях с объектами природы. Поэтому установки теста О. Ф. Потемкиной мы называем «личностными установками». В тесте ИГЛ-3 О. И. Моткова есть две частных шкалы: «ценности гармонии личности» ЦГЛ и «духовные ценности» ЦД [7]. Связи с ними изучаемых показателей тестов Айзенка, Шварца и Потёмкиной, а также связи с общим показателем «интегральной гармоничности личности» ИГЛ, также проанализированы в настоящем исследовании.

Результаты исследования

Средние данные о личностных предпочтениях в социально-политической сфере (Таблица 1) у мужчин и женщин показали, что:

показатели «дозволенности», «либерализма» и «радикализма» у мужчин выше, чем у женщин (соответственно: Ср.м.=88,72 > Ср.ж.=83,76;

Ср. м.= 75,59 > Ср. ж.=68,69; Ср.м.= -61,66 > Ср.ж.= -45,45);

мужчины более «прогрессивны» в сравнении с женщинами (Ср. м.=47,52 < Ср. ж.=50,24; чем меньше сумма баллов, тем выше позиция «прогрессивность»);

женщины «религиознее» и «уступчивее» мужчин (соответственно: Ср.ж.=40,1 > Ср.м.=36,38; Ср.м.=-11,40 < Ср.ж.=-18,69).



Рис. 1. Суперфакторы, тест «Социально-политические позиции», Г. Айзенк

**Анализ средних данных по шкалам опросника Г. Ю. Айзенка, Г. Вильсона
«Социальные и политические позиции» для оценки личностных предпочтений
в социально-политической сфере**

Среднее (Ср.): об. - общее; ж. - женщины; м. - мужчины; в.г. 1 - возрастная группа до 30 лет; в.г. 2 - возрастная группа после 30 лет; М. - испытуемые из г. Москва; МО - испытуемые из Московской области; Р - испытуемые из регионов РФ.	Возраст, ср.	Шкалы								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9
		Дозволенность/Строгость	Расизм/Антирасизм	Религиозность/Атеизм	Социализм/Капитализм	Либерализм/Антилиберализм	Реакционность/Прогрессивность	Пацифизм/Милитаризм	Консерватизм/Радикализм	Жесткость/Мягкость (уступчивость)
Ср.об.	32	85,79	32,27	38,58	153,93	69,87	49,13	52,30	-52,07	-15,71
Ср.ж.	32	83,76	32,26	40,10	154,14	68,69	50,24	52,74	-45,45	-18,69
Ср.ж. в.г. 1	26	85,08	31,88	39,00	153,54	69,50	49,73	53,19	-50,58	-17,77
Ср.ж. в.г. 2	39	81,63	32,88	41,88	155,13	67,38	51,06	52,00	-37,13	-20,19
Ср.м.	33	88,72	32,28	36,38	153,62	71,59	47,52	51,66	-61,66	-11,40
Ср.м. в.г. 1	26	93,33	31,20	33,93	151,40	72,67	46,60	53,47	-74,73	-9,53
Ср.м. в.г. 2	40	83,79	33,43	39,00	156,00	70,43	48,50	49,71	-47,64	-13,39
Ср.М общ.	29	85,61	31,86	36,54	150,39	68,93	48,89	52,46	-53,89	-14,34
Ср.М ж.	28	83,00	31,76	37,71	152,47	67,88	49,88	53,71	-50,47	-18,15
Ср. М м.	31	89,64	32,00	34,73	147,18	70,55	47,36	50,55	-59,18	-8,45
Ср.МО общ.	36	86,80	32,73	39,47	159,07	71,20	50,13	52,07	-53,27	-15,40
Ср.МО ж.	36	83,11	34,00	42,11	158,67	67,11	51,67	52,11	-38,33	-18,67
Ср. МО м.	35	92,33	30,83	35,50	159,67	77,33	47,83	52,00	-75,67	-10,50
Ср.Р общ.	32	85,43	32,43	40,14	154,71	70,11	48,82	52,25	-49,61	-17,25
Ср.Р ж.	31	84,94	31,81	41,50	153,38	70,44	49,81	52,06	-44,13	-19,28
Ср. Р м.	33	86,08	33,25	38,33	156,50	69,67	47,50	52,50	-56,92	-14,54

Распределение ценностей у мужчин и женщин по методике Ш. Шварца сходно по структуре в целом (Рисунок 1):



Рис. 1. Сравнение распределения ценностей у мужчин и женщин по методике Ш. Шварца «Профиль личности»

Тем не менее, мужчины выше оценили значимость ценности «самостоятельность» (1 место по значимости, у женщин — 4); у женщин более значима ценность «безопасность» (1 место, у мужчин — 4). Интересно, что у респондентов обоего пола в первой тройке наиболее

значимых ценностей находится нравственная ценность «универсализм» (3 место). Для сравнения: у студентов 1-ого курса Института психологии им. Л. С. Выготского РГГУ «универсализм» находится на 6 месте по значимости.

Анализ средних данных по *ценностным установкам личности в мотивационно-потребностной сфере* (методика О. Ф. Потёмкиной) у мужчин и женщин по всем 4-м шкалам показал, что как в целом по всей выборке, так и по группам, у испытуемых «ориентация на результат» преобладает над «ориентацией на процесс», в то же время «ориентация на альтруизм» преобладает над «ориентацией на эгоизм» (Таблица 2). Также выявлено, что у женщин, проживающих в регионах, показатель «ориентация на процесс» выше по сравнению с мужчинами, проживающими в регионах: Ср. Р. ж.=6,00> Ср.Р. м.=4,92.

Таблица 2

Анализ средних данных по тесту «Диагностика степени выраженности социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» О. Ф. Потемкиной у мужчин и женщин

Среднее (Ср.): об. - общее; ж. - женщины; м. - мужчины; в.г. 1 - возрастная группа до 30 лет; в.г. 2 - возрастная группа после 30 лет; М. - испытуемые из г. Москва; МО - испытуемые из Московской области; Р - испытуемые из регионов РФ.	Возраст, ср.	Шкалы				Группа (1-гармоничные ориентации, 2 - низкая мотивация, 3 - дисгармоничные ориентации)
		1 Ориентация на процесс	2 Ориентация на результат	3 Альтруизм	4 Эгоизм	
Ср.об.	32	5,86	6,39	5,63	3,85	1,68
Ср.ж.	32	5,90	6,52	5,74	3,76	1,57
Ср.ж. в.г. 1	26	5,73	6,50	5,46	3,96	1,62
Ср.ж. в.г.2	39	6,19	6,56	6,19	3,44	1,50
Ср.м.	33	5,79	6,21	5,48	3,97	1,83
Ср.м. в.г. 1	26	5,87	6,07	5,33	4,07	2,20
Ср.м. в.г. 2	40	5,71	6,36	5,64	3,86	1,43
Ср.М общ.	29	5,82	6,18	5,18	4,07	1,64
Ср.М ж.	28	5,59	6,29	5,18	4,12	1,59
Ср. М м.	31	6,18	6,00	5,18	4,00	1,73
Ср.МО общ.	36	6,53	6,60	6,13	3,60	1,67
Ср.МО ж.	36	6,33	6,56	6,44	3,11	1,67
Ср. МО м.	35	6,83	6,67	5,67	4,33	1,67
Ср.Р общ.	32	5,54	6,50	5,82	3,75	1,79
Ср.Р ж.	31	6,00	6,75	5,94	3,75	1,50
Ср. Р м.	33	4,92	6,17	5,67	3,75	2,17

Сравнение испытуемых в зависимости от отнесения к группе мотивации с гармоничными или дисгармоничными ориентациями по тесту О. Ф. Потемкиной (Таблица 3) показало, что:

в целом по всей выборке наблюдается преобладание высокомотивированных испытуемых с гармоничными ориентациями над испытуемыми с дисгармоничными ориентациями;

нет существенной разницы по отнесению к группам мотивации между испытуемыми, проживающими в московском регионе и испытуемыми из регионов.

Сравнение испытуемых в зависимости от отнесения к группе мотивации по тесту диагностики степени выраженности ценностных установок личности в мотивационно-потребностной сфере О. Ф. Потемкиной

№ группы:	Ср.об., %	Ср.ж., %	Ср.м., %	Ср.М+МО общ., %	Ср.Р общ., %	Ср.ж. в.г. 1, %	Ср.ж. в.г. 2, %	Ср.м. в.г. 1, %	Ср.м. в.г. 2, %	Ср.М+МО ж., %	Ср.Р ж., %	Ср.М+МО м., %	Ср.Р м., %
1 - высокомотивированная группа с гармоничными ориентациями;	66	71	59	67	64	69	75	40	79	69	75	65	50
2 - низкомотивированная группа;	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
3 - группа с дисгармоничными ориентациями	34	29	41	33	36	31	25	60	21	31	25	35	50

Дополнительно в рамках исследования проведено сравнение **возрастных** групп (Таблица 1) по результатам оценки личностных *предпочтений в социально-политической сфере*. Было выявлено, что:

- у **молодых** мужчин и женщин показатель «дозволенности» выше, чем у старших (Ср.м.в.г.1=93,33 > Ср.м.в.г.2=83,79; Ср.ж.в.г.1=85,08 > Ср.ж.в.г.2=81,63);
- у молодых показатель «либеральности» выше, чем у старших (Ср.м.в.г.1= 72,67 > Ср.м.в.г.2= 70,43; Ср.ж.в.г.1= 69,50 > Ср.ж.в.г.2= 67,38);
- у молодых показатель «прогрессивности» выше, чем у старших: Ср.м.в.г.1=46,6 < Ср.м.в.г.2=48,5; Ср.ж.в.г.1=49,73 < Ср.ж.в.г.2=51,06); примечание: чем меньше сумма баллов, тем выше «прогрессивность»;
- у молодых показатель «радикализм» выше, чем у зрелых (Ср.м.в.г.1= -74,73 > Ср.м.в.г.2= -47,64; Ср.ж.в.г.1= -50,58 > Ср.ж.в.г.2= -37,13);
- у мужчин и женщин **старшей** возрастной группы № 2 показатель «антирасизм» выражен слабее, чем в 1 возрастной группе (Ср.м.в.г.1=31,2 < Ср.м.в.г.2=33,43; Ср.ж.в.г.1=31,88 < Ср.ж.в.г.2=32,88); примечание: чем меньше сумма баллов, тем выше «антирасизм»;
- у старших показатель «религиозность» выше, чем у молодых (Ср.м.в.г.2=39 > Ср.м.в.г.1=33,93; Ср.ж.в.г.2=41,88 > Ср.ж.в.г.1=39);
- у старших показатель «мягкости» выше, чем у молодых (Ср.м.в.г.1=-9,53 < Ср.м.в.г.2=-13,39; Ср.ж.в.г.1=-17,77 < Ср.ж.в.г.2=-20,19).

Зрелые по возрасту мужчины и женщины гармоничнее в личностных установках на «результат/процесс», «альтруизм/эгоизм», чем молодые.

Следует отметить, что распределение ценностей по методике Ш. Шварца у возрастных групп, как у мужчин, так и у женщин, сходно по структуре в целом, но имеет свои особенности. С возрастом для женщин снижается значимость «достижений», что можно объяснить тем, что женщина после 30 больше времени отдает реализации себя как супруги и матери и меньше времени может отдавать своему личностному росту. Также с возрастом для женщин повышается значимость ценности «безопасность», что можно объяснить тем, что она уже думает не только о своей безопасности, но и о безопасности своей семьи. У мужчин с возрастом понижается значимость ценностей «гедонизм» и «достижения», ввиду того, что появляется дополнительная ответственность не только за себя, но и за членов своей семьи (Рис. 2 и 3). Также у зрелых мужчин выше значимость ценностей «самостоятельность», «универсализм» и «безопасность» (Рис. 3).



Рис 2. Сравнение распределения ценностей у возрастных групп среди женщин по методике Ш. Шварца



Рис 3. Сравнение распределения ценностей у возрастных групп среди мужчин по методике Ш. Шварца

Сравнение личностных предпочтений в *социально-политической сфере* мужчин и женщин в зависимости от *места проживания* (таб.1) показало, что:

– Женщины из регионов «либеральнее» по сравнению с женщинами — жителями столицы и Московской области (Ср. Р. ж. =70,44 > Ср. М. ж.=67,88 > Ср.МОж. = 67,11). У мужчин — данные обратные (Ср. Р. м. =69,67 < Ср. М. м=70,55 < Ср. МО м. =77,33).

– Женщины из регионов имеют более низкие показатели «пацифизма» по сравнению с женщинами — жителями столицы и Московской области, у мужчин наоборот (Ср. Р. ж. = 52,06 < Ср.МОж. =52,11 < Ср.Мж. =53,71. Ср. Р. м. =52, 20 > Ср. МО. м.=52 > Ср. Мм. =50,5).

– Региональные испытуемые и респонденты из Московской области более «религиозны» по сравнению с испытуемыми — жителями столицы (Ср. Р. общ. =40,14 > Ср.МО общ. = 39,44 > Ср.М общ.=36,54).

– Испытуемые из Москвы и Московской области «радикальнее» испытуемых из регионов (Ср. М=-53, 89 < Ср.МО общ. = -53,27 > Ср. Р. общ. =-49,61).

– Региональные респонденты «уступчивее» испытуемых из Московской области и столицы (Ср. Р. общ. = -17,25 < Ср. МО = -15,40 < Ср.М. общ. = -14,34).

Также оказалось, что распределение универсальных ценностей у испытуемых из разных регионов сходно по структуре, но имеет свои особенности — для жителей столицы наиболее значимы ценности «гедонизм», «достижения» и «самостоятельность» (рис. 4). У жителей регионов наиболее значимы ценности «самостоятельность», «универсализм» и «безопасность».



Рис 4. Сравнение распределения ценностей в зависимости от региона проживания по методике Ш. Шварца

По результатам исследования были обнаружены следующие значимые **корреляции** (Спирмен, N=71, данные представлены в таблице 4, 5, 6).

Выявлены ожидаемые связи в силу возрастных особенностей личности — с *возрастом* снижается значимость универсальных ценностей «достижения», «стимуляция», «гедонизм», «власть», «щедрость». Также снижается значимость социально-политических позиций «дозволенность» и «пацифизм», но одновременно усиливается позиция «консерватизм».

У соискателей должности консультанта банка с *высшим образованием* значимо выше выражены отдельные показатели методики ИГЛ-3, а также универсальные ценности «щедрость», «универсализм» и «власть», выше — позиция «социализм», что свидетельствует о том, что эти респонденты чувствуют себя более уверенно, выше ценят нравственные ценности и справедливое устройство общества. Они при приеме на работу чувствуют свое преимущество ввиду того, что в рамках корпоративной культуры большинства компаний приветствуется наличие высшего образования.

Таблица 4

**Корреляции социально-политических позиций (опросник Г. Ю. Айзенка, Г. Вильсона)
с универсальными ценностями по методике Ш. Шварца**

			Социально - политические позиции (опросник Г.Ю. Айзенка, Г. Вильсона)								
			Доз/ Стр	Рас/ Антирас	Рел/ Ат	Соц/ Кап	Либ/ Антилиб	Реак/ Прогр	Пац/ Милит	Конс/ Рад	Жест/ Мяг
Универсальные ценности по методике Ш. Шварца	Кон	Коэффициент корреляции	-,086	-,092	,126	,110	-,158	,095	,058	,057	-,195
		Знач. (2-х сторонняя)	,478	,446	,297	,360	,187	,431	,629	,635	,102
	Трад	Коэффициент корреляции	-,305**	,141	,526**	,231	-,176	,427**	-,029	,443**	-,366**
		Знач. (2-х сторонняя)	,010	,242	,000	,053	,141	,000	,808	,000	,002
	Щед	Коэффициент корреляции	,079	-,347**	,114	,031	,047	,151	,143	,001	-,232
		Знач. (2-х сторонняя)	,512	,003	,344	,796	,696	,210	,234	,993	,052
	Ун	Коэффициент корреляции	,056	-,290*	,061	,208	-,054	,047	,276*	-,110	-,275*
		Знач. (2-х сторонняя)	,641	,014	,613	,082	,653	,697	,020	,363	,020
	Сам	Коэффициент корреляции	,150	-,341**	-,057	,151	,105	-,342**	,265*	-,357**	-,183
		Знач. (2-х сторонняя)	,212	,004	,637	,209	,382	,004	,025	,002	,127
	Стим	Коэффициент корреляции	,109	-,087	-,008	,117	,065	-,129	,203	-,151	-,070
		Знач. (2-х сторонняя)	,365	,471	,950	,332	,590	,282	,089	,210	,563
	Гед	Коэффициент корреляции	,127	-,123	-,120	-,125	,099	-,075	,214	-,162	-,066
		Знач. (2-х сторонняя)	,291	,306	,320	,299	,411	,534	,073	,177	,583
	Дост	Коэффициент корреляции	,079	-,286*	-,108	-,062	,135	-,114	,114	-,158	-,116
		Знач. (2-х сторонняя)	,512	,015	,372	,608	,262	,345	,344	,187	,337
	Вл	Коэффициент корреляции	,134	-,111	,028	,021	,150	,025	,154	-,074	-,154
		Знач. (2-х сторонняя)	,265	,358	,815	,865	,212	,835	,200	,541	,201
	Без	Коэффициент корреляции	-,226	,034	,261*	,252*	-,224	,264*	-,102	,245*	-,217
		Знач. (2-х сторонняя)	,058	,776	,028	,034	,061	,026	,398	,039	,069

* Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).

** Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).

Примечания: Кон — Конформизм, Трад — Традиции, Щед — Щедрость, Ун — Универсализм, Сам — Самостоятельность, Стим — Стимуляция, Гед — Гедонизм, Дост — Достижения, Вл — Власть, Без — Безопасность. ... Доз/Стр — Дозволенность/Строгость, Рас/Антирас — Расизм/Антирасизм, Рел/Ат — Религиозность/Атеизм, Соц/Кап — Социализм/Капитализм, Либ/Антилиб — Либерализм/Антилиб-м, Реак/Прогр — Реакционность/Прогрессивность, Пац/Мил — Пацифизм/Милитаризм, Конс/Рад — Консерватизм/Радикализм, Жест/Мяг — Жесткость/Мягкость.

Таблица 5

**Корреляции социально-политических позиций (опросник Г. Ю. Айзенка, Г. Вильсона)
с социально-психологическими установками личности в мотивационно-потребностной
сфере (методика О. Ф. Потемкиной)**

			Социально - политические позиции (опросник Г.Ю. Айзенка, Г. Вильсона)								
			Доз/ Стр	Рас/ Антирас	Рел/ Ат	Соц/ Кап	Либ/ Антилиб	Реак/ Прогр	Пац/ Милит	Конс/ Рад	Жест/ Мяг
Социально-политические установки личности в мотивационно-потребностной сфере (методика О.Ф.)	Проц	Коэффициент корреляции	,015	-,041	,178	,049	-,061	,179	-,021	,095	-,073
		Знач. (2-х сторонняя)	,899	,734	,137	,686	,615	,136	,859	,433	,544
	Рез	Коэффициент корреляции	,186	-,234*	-,026	-,051	,276*	-,169	,163	-,169	-,083
		Знач. (2-х сторонняя)	,121	,050	,830	,672	,020	,158	,175	,158	,492
	Альтр	Коэффициент корреляции	-,112	-,060	,403**	,005	,043	,246*	,240*	,308**	-,420**
		Знач. (2-х сторонняя)	,354	,618	,001	,966	,723	,039	,043	,009	,000
	Эг	Коэффициент корреляции	,022	,322*	-,106	-,132	,013	,018	-,212	,081	,303*
		Знач. (2-х сторонняя)	,857	,006	,381	,273	,914	,879	,076	,503	,010
	Группа (1-в.мот., 2-	Коэффициент корреляции	,028	-,104	,010	,075	-,244*	-,168	-,070	-,088	,036
		Знач. (2-х сторонняя)	,819	,387	,933	,535	,040	,161	,561	,466	,764

* Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).

** Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).

Таблица 6

Корреляции социально-политических позиций (опросник Г. Ю. Айзенка, Г. Вильсона) с показателями теста интегральной гармоничности личности ИГЛ-3 О. И. Моткова

		Социально - политические позиции (опросник Г.Ю. Айзенка, Г. Вильсона)									
		Доз/ Стр	Рас/ Антира	Рел/ Ат	Соц/ Кап	Либ/ Антилиб	Реак/ Прогр	Пац/ Милит	Конс/ Рад	Жест/ Мяг	
Показатели теста интегральной гармоничности личности ИГЛ-3 О.И. Моткова	ЦГЛ	Коэффициент корреляции	,280*	-,284*	,043	,142	,112	-,227	,199	-,273*	-,143
		Знач. (2-х сторонняя)	,018	,016	,723	,236	,352	,057	,097	,021	,235
	ЦД	Коэффициент корреляции	,294*	-,330**	-,093	,274*	-,007	-,228	,192	-,360**	-,073
		Знач. (2-х сторонняя)	,013	,005	,439	,021	,952	,055	,108	,002	,544
	ОЖ	Коэффициент корреляции	,147	-,031	-,060	,058	-,023	-,085	,164	-,136	-,037
		Знач. (2-х сторонняя)	,221	,795	,621	,631	,852	,483	,172	,259	,756
	СР	Коэффициент корреляции	,193	-,231	,080	,325**	-,137	-,223	,166	-,269*	-,140
		Знач. (2-х сторонняя)	,106	,052	,509	,006	,254	,062	,167	,023	,245
	КО	Коэффициент корреляции	,132	-,253*	-,105	,206	-,291*	-,255*	,082	-,304**	-,054
		Знач. (2-х сторонняя)	,272	,034	,384	,085	,014	,032	,498	,010	,657
	СГ	Коэффициент корреляции	,109	-,145	,063	,106	-,038	-,053	,075	-,099	-,090
		Знач. (2-х сторонняя)	,365	,227	,604	,381	,753	,659	,532	,410	,455
	Ум	Коэффициент корреляции	,069	,175	-,044	,285*	-,071	-,053	,103	-,149	,084
		Знач. (2-х сторонняя)	,569	,144	,717	,016	,559	,661	,395	,214	,484
	Сам	Коэффициент корреляции	,224	-,456**	-,239*	-,106	,238*	-,170	,254*	-,298*	-,075
		Знач. (2-х сторонняя)	,061	,000	,045	,381	,046	,157	,033	,011	,535
	Уд	Коэффициент корреляции	,040	-,138	,209	,193	-,175	-,118	,025	-,067	-,183
		Знач. (2-х сторонняя)	,743	,251	,080	,108	,144	,328	,834	,580	,127
	ЖСО	Коэффициент корреляции	,150	-,055	-,024	-,070	,129	-,080	-,080	-,048	,068
		Знач. (2-х сторонняя)	,211	,648	,843	,564	,283	,506	,509	,691	,576
ЖСР	Коэффициент корреляции	,221	-,179	,022	,009	,112	-,215	,152	-,177	-,077	
	Знач. (2-х сторонняя)	,064	,135	,857	,940	,354	,071	,205	,139	,523	
ПС	Коэффициент корреляции	,233	-,241*	,038	,154	-,019	-,254*	,100	-,250*	-,122	
	Знач. (2-х сторонняя)	,050	,043	,755	,200	,872	,033	,407	,035	,311	
ИГЛ	Коэффициент корреляции	,272*	-,256*	,015	,183	,002	-,239*	,185	-,286*	-,115	
	Знач. (2-х сторонняя)	,022	,031	,898	,127	,986	,045	,122	,016	,338	

*. Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).

** . Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).

Примечания: ЦГЛ — Ценности гармонии личности, ЦД — Ценности духовные, ОЖ — оптимальность Образа жизни, СР — Саморегуляция эмоций и действий, КО — Конструктивность общения, СГ — Самогармонизация личности, Ум — Умеренность, Сам — Самостоятельность, Уд — Удовлетворенность жизнью и отношениями, ЖСО — Жизненное самоопределение, ЖСР — Жизненная самореализация, ПС — Позитивность самооценки, ИГЛ — Интегральная гармоничность личности.

Значимые корреляции, раскрывающие связь социально-политических позиций респондентов с их универсальными ценностями, личностными установками и гармоничностью личности (n = 71):

– у испытуемых с высокой выраженностью суперфактора «консерватизм» наблюдаются высокие показатели ценностей «традиции» и «безопасность», у них также обнаружена прямая связь с установкой на «альтруизм», и обратные связи с показателем интегральной гармоничности личности ИГЛ, с ценностями «самостоятельности», личностной гармонии, духовными ценностями;

– суперфактор социально-политических позиций «жесткость» обратно связан с ценностями «традиции», «универсализм» и «щедрость», с установкой на «альтруизм», но прямо связан с ориентацией на «эгоизм»;

– чем выше показатель позиции «дозволенность» у испытуемых, тем ниже ценность «традиций», но выше гармоничность личности ИГЛ;

- у респондентов с высокой выраженностью позиции «**расизм**» наблюдается *обратная* связь с ценностями «самостоятельность», «щедрость», «универсализм» и «достижения», а также с «ИГЛ» и ориентацией на «результат», при этом — высокая прямая связь с показателем «эгоизм»;
- чем выше выражена позиция «**религиозность**» у респондентов, тем выше установка на «альтруизм», выше ценности «традиции» и «безопасность»;
- чем больше выражена социально-политическая позиция «**социализм**», тем выше поднимается значимость ценности «безопасность»;
- у испытуемых с высокой позицией «**либерализм**» высока позиция «дозволенность» и установка на «результат»; в то же время у них — обратные связи с «консерватизмом», «расизмом» и «религиозностью»;
- чем выше позиция «**реакционность**», тем выше выражены суперфактор «консерватизм», ценности «традиции», «религиозность» и «безопасность», в небольшой мере выше — установка на «альтруизм», но тем ниже значимость ценности «самостоятельность» и показатель гармоничности личности ИГЛ;
- у респондентов с выраженной позицией «**нацифизм**» наблюдаем более высокие показатели ценностей «универсализм» и «самостоятельность», установки на «альтруизм»; сильные обратные связи с суперфакторами «консерватизм» и «жесткость».

Установлены прямые высокие связи показателя **интегральная гармоничность личности ИГЛ** с нравственными ценностями «универсализм» и «щедрость», также с ценностями «самостоятельность», «стимуляция», «достижения», и слабая связь с ценностью «безопасность». Найдена одна прямая корреляция с позицией «дозволенность», и обратные связи с позициями «расизм», «реакционность» и «консерватизм». Также обнаружены отрицательная связь ИГЛ с ценностной установкой на «эгоизм» ($r = -0,258$ $p=0,030$) и положительная корреляция ИГЛ с установкой на «результат» ($r = 0,273$ $p=0,021$).

Достоверные различия по критерию U Манна-Уитни между группами респондентов по групповым критериям: пол, возрастная группа, место проживания.

Пол (мужчины/женщины):

- По позиции «**религиозность**» женщины достоверно «религиознее» мужчин (значимость различий: на уровне $p=0,023$).
- По общей позиции «**жесткость (упорство)/мягкость (уступчивость)**» у женщин «упорство (жесткость)» ниже, чем у мужчин (значимость на уровне $p=0,004$, у женщин среднее по «жесткости» = -18,69, у мужчин = -11,4; чем больше минусовая сумма баллов, тем больше «мягкость, уступчивость»).

Возрастная группа (1-ая — до 30 лет, 2-ая — после 30 лет):

- Чем старше возраст, тем ниже оценивается значимость позиции «**дозволенность**» (значимость различий: $p = 0,022$, среднее в первой возрастной группе =88,1, во второй возрастной группе =82,63).
- Суперфактор «**консерватизм/радикализм**»: с возрастом «консерватизм» растет (значимость различий: $p = 0,042$, у молодой группы среднее =-59,41, у старшей =-42,03; чем больше среднее, тем выше «консерватизм»).
- Показатель «**жизненная самореализация**» методики «Интегральная гармоничность личности ИГЛ-3»: у старших оценка самореализации выше (значимость различий: $p = 0,03$, среднее молодых =3,48, зрелых=3,75).
- Показатель теста ИГЛ-3 «**удовлетворённость жизнью и отношениями с людьми**»: у старших оценка удовлетворенности жизнью выше (значимость различий: $p = 0,003$, среднее молодых= 3,45, старших = 3,77).
- Показатель теста ИГЛ-3 «**жизненное самоопределение**»: у старших данные достоверно выше (значимость различий: $p = 0,033$, среднее молодых среднее = 3,36, старших = 3,69).

Место постоянного проживания (Москва, Московская область, регионы РФ):

– Социально-политическая позиция **«социализм/капитализм»**: у москвичей ниже оценка позиции «социализм» (значимость различий: $p = 0,017$; среднее Москва=150,39; среднее не столичных испытуемых=156,23).

– Универсальная ценность **«безопасность»**: у жителей столицы ниже значимость ценности «безопасность» (значимость различий: $p = 0,041$, среднее Москва =2,32; среднее не столичных респондентов =2,7).

Различия в ценностях между крайними группами по суперфактору социально-политических позиций (СПП) «консерватизм/радикализм»

– Универсальная ценность **«традиции»** достоверно выше выражена у более «консервативных» респондентов (значимость различий: $p = 0,009$; среднее у «радикальных» =0,59; среднее у «консерваторов» =1,38).

– Универсальная ценность **«самостоятельность»** достоверно выше выражена у более «радикальных» респондентов (значимость различий: $p = 0,001$; среднее у рад. = 3,3; среднее у конс. = 2,45).

– Показатель **«интегральная гармоничность личности»** ИГЛ достоверно выше у более «радикальных» испытуемых (значимость различий: $p = 0,039$, среднее у рад.=3,78; среднее у конс. = 3,55).

Различия в ценностях между крайними группами по суперфактору СПП «жесткость/мягкость»

– Универсальная ценность **«конформность»** достоверно выше у более «мягких» испытуемых (значимость различий: $p = 0,032$; среднее мяг. = 2,4; среднее жест. = 1,86).

– Универсальная ценность **«традиции»** достоверно выше у более «мягких» респондентов (значимость различий: $p = 0,01$; среднее мяг. = 1,9; среднее жест. = 1,1).

– Универсальная ценность **«щедрость»** достоверно выше у более «мягких» испытуемых (значимость различий: $p = 0,028$; среднее мяг. = 2,85; среднее жест. = 2,26).

– Универсальная ценность **«универсализм»** достоверно выше у более «мягких» респондентов (значимость различий: $p = 0,013$; среднее мяг. = 3,03; среднее жест. = 2,45).

– Личностная установка **«на процесс»** достоверно выше у более «мягких» испытуемых (значимость различий: $p = 0,007$; среднее мяг. = 7; среднее жест. = 6).

– Личностная установка **«альтруизм»** достоверно выше у более «мягких» респондентов (значимость различий: $p = 0,015$; среднее мяг. = 7; среднее жест. =5).

Обсуждение результатов и выводы

В ходе работы с помощью эмпирического исследования были выявлены значимые корреляции между универсальными ценностями, личностными установками, показателями гармоничности личности и социально-политическими позициями испытуемых. Также были найдены достоверные различия в ценностных ориентациях, установках и показателе интегральной гармоничности личности между испытуемыми с различными социально-политическими позициями.

Важно отметить, что данные всех 71 респондентов по **суперфакторам теста «Социально-политические позиции»** Г. Айзенка находятся в пределах умеренной выраженности (см. таб. 1 и рис.): *Консерватизм-Радикализм* (ср = -52,07, небольшое преобладание Радикализма), *Жесткость-Мягкость* (ср -15,71, небольшое преобладание Мягкости).

– Респонденты с выраженными **консервативными** социально-политическими позициями характеризуются более высокой значимостью для них ценностей «традиции» и «безопасность», а при умеренной выраженности «консерватизма» — декларируемой установкой на «альтруизм». В то же время у них обнаружена сравнительно низкая значимость универсальной ценности «самостоятельность» (тест Ш. Шварца), а также «духовных» ценностей (нравственных, познавательных и эстетических) и ценностей «гармонии личности» (тест ИГЛ-3 О. И. Моткова), более низкие оценки «интегральной гармоничности личности» по тому же тесту.

– Соискатели с более выраженными *радикальными* социально-политическими предпочтениями, с ориентацией на изменение, реформирование общества, характеризуются более значимой ценностью «самостоятельность» и большей интегральной гармоничностью личности ИГЛ.

– Респонденты с выраженной социально-политической суперпозицией *упорство (жесткость)* имеют более сильную установку на «эгоизм».

– Испытуемые с более яркой социально-политической суперпозицией *уступчивость (мягкость)* отличаются более выраженными ценностями «традиций», «конформности», «универсализма», «щедрости», имеют более сильные личностные установки на «альтруизм» и «на процесс».

В целом полученные данные *подтвердили выдвинутые гипотезы*.

Дополнительно было установлено, что респонденты:

– *мужчины* более либеральны, *радикальны, упорны*, проявляют более высокие показатели дозволенности и менее религиозны по сравнению с *женщинами*; данные по религиозности и упорству подтверждены дополнительно путем анализа корреляций и различий;

– *молодые* люди имеют более высокие показатели дозволенности, либерализма, прогрессивности, *радикализма*, и при этом *менее уступчивы* и религиозны по сравнению со зрелыми людьми; показатели дозволенности и радикализма подтверждены в рамках анализа корреляций и различий; у *старших* достоверно выше выражена позиция *консерватизма*, выше показатели самоопределения, самореализации и удовлетворенности жизнью;

– при анализе средних выявлено, что испытуемые — *жители столицы* — менее религиозны, более радикальны и упорны в своих социально-политических позициях;

– распределение универсальных ценностей по методике Ш. Шварца у мужчин и женщин имеет сходную структуру;

– распределение ценностей у возрастных групп, как у мужчин, так и у женщин, сходно по структуре в целом, но имеет свои особенности: с возрастом для женщин снижается значимость «достижений» и повышается значимость ценности «безопасность», а у мужчин с возрастом понижается значимость ценности «гедонизм»;

– распределение ценностей у испытуемых из разных регионов России сходно по структуре, но имеет свои особенности — для жителей столицы ценности «гедонизм» и «достижения» более значимы, а ценность «безопасность», наоборот, менее значима, чем для респондентов других регионов.

Таким образом, можно осторожно утверждать, что особые социально-политические позиции, ценности, личностные установки и параметры гармоничности составляют целостные комплексы взаимосвязанных качеств личности, своего рода *ценностно-позиционные, характерологические типы*.

Здесь возникает и особая *проблема: консерватизм-радикализм* рассматривается учеными и как *черта характера* (Р. Кеттел, Т. Бушар), и как *позиция/ценность* (Г. Айзенк, Ш. Шварц). **Как же теоретически, с точки зрения детерминации, связаны черты характера, ценности и иные факторы? И верно ли, что они определяются социальными влияниями, как утверждали советские психологи?**

Психогенетическое лонгитюдное миннесотское исследование Т. Е. Бушара с коллегами 350 пар однойяцевых близнецов, разлученных в раннем детстве, показало, что такая черта характера как *консерватизм-радикализм* на 60% определяется действием генов [2]. Эта характеристика также рассматривается Р. Кеттелом как суперчерта в его 16-факторном опроснике. Оказалось, также, что выраженность этой черты во многом определяется величиной выработки нейромедиатора дофамина в черной субстанции подкорки. Эта величина в свою очередь детерминируется длиной определённых генов. Так, по словам д. биол. н. В. Голимбет, «носители «длинного» гена (7R) ...плохо переносят монотонный образ жизни, склонны к поиску новых ощущений, более расторможены, импульсивны, любят риск и чаще нарушают правила, чем носители «коротких» вариантов (4R и 2R). ...Среди обладателей

«длинного» гена больше людей предприимчивых и активных, любителей экстремального спорта, поэтому его и окрестили *геном авантюризма*. Но в то же время больше и тех, кто склонен к алкоголизму, наркомании, азартным играм... Чаше встречаются и дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Люди с «коротким» геном, напротив, более склонны следовать традициям и соблюдать правила» [5, с. 33].

Таким образом, специальные гены определенной длины отвечают за выработку дофамина в мозгу. Чем больше дофамина, тем больше обнаруживается признаков импульсивности, авантюризма, *радикализма* в характере. И наоборот, чем его меньше, тем скорее у человека будут проявляться признаки *консерватизма*, следования традициям. Мы **предполагаем**, что в большой мере **определяемые генотипом черты характера** (выражающие преимущественно действие и баланс нейромедиаторов в мозгу) **детерминируют выбор тех или иных универсальных ценностей и социально-политических позиций**. Они определяют пассионарную склонность к реформированию общества и государства или, наоборот, предрасполагают к выбору ориентации на сохранение существующего общественного устройства, традиций и установившихся порядков. Данные психогенетики показывают, что влияние генотипа на выбор ценностей сильнее, чем воспитательные воздействия семьи и общественных институтов.

Цепочка детерминации выраженности ценностей «традиционализма-радикализма» выстраивается следующая: *гены* → *дофамин* → *черты характера* → *ценности*. Возможно, что в эту цепочку встраиваются влияния родовых травм и невротические фиксации на фрустрируемых базовых потребностях. Взгляд советской психологии на детерминацию черт характера и ценностей оказался ошибочным — он определялся не научными данными, а идеологией марксизма-ленинизма, и стремлением выжить в жестких социальных условиях.

Наше исследование, благодаря обнаруженным связям социально-политических позиций с ценностями, с интегральной гармоничностью личности ИГЛ и установками на эгоизм-альтруизм, раскрывает новые грани социально-политических позиций личности. Оно обогащает теорию ценностей и позиций личности, а также их типологию. В этом выражается *новизна* исследования.

Следует отметить, что полученные результаты имеют *практическое* применение в организационной психологии: при отборе персонала и формировании команды рекрутеры, зная особенности социально-политических предпочтений людей с различными ценностными ориентациями, могут не просто искать работника, который имеет подходящее профилю должности образование и опыт работы, но отбирать кандидатов, которые будут разделять корпоративную культуру организации или субкультуру, соответствующую определенному направлению деятельности в организации, с помощью выявления ценностей и особенностей социально-политических позиций, которые согласуются с корпоративными ценностями и позициями компании. Для соискателя работы очень важным оказывается его активность по поиску своего места в жизни, определению своих целей и ценностей самореализации. Переживание общности своих ценностей и целей с ценностями трудовой организации вводят человека в мир данной субкультуры [8].

Наши данные позволяют говорить о том, что учет ценностей и позиций личности позволит менеджерам компании минимизировать риски при подборе кадров, предотвратить высокую текучесть персонала, а вновь принятым сотрудникам — быстрее пройти адаптацию на новом рабочем месте. Адаптация быстрее происходит в среде, которая подходит их ценностным взглядам и личностным предпочтениям. Этому может помочь и грамотное, полное информирование кандидатов на должность о ценностях и особенностях субкультуры компании.

Исходя из найденных результатов, можно предположить, что:

- для должностей, связанных с проектным управлением, где требуются генерация идей, открытость новому, подойдут соискатели с умеренно повышенной позицией радикализма, ценностями самостоятельности, универсализма и стимуляции;
- для должностей, где требуется сильно выраженная клиентоориентированность, подойдут соискатели с выраженными ценностями альтруизма и универсализма, умеренным ради-

кализмом, одновременной мягкостью установок и гибкостью способов общения, высокой ИГЛ, особенно в части конструктивности общения;

– для должностей, где основная функция — это работа с документами, отчетностью, требуется внимательность, точность, пунктуальность, — подойдут соискатели с преобладанием консервативной позиции, с выраженными ценностями конформизма и следования традициям, дисциплины и порядка.

Литература

1. Айзенк Г., Вильсон Г. Как измерить личность. М. : Когито-Центр, 2000 — 284 с. (Тест «Социальные и политические позиции», 176 пунктов. С. . 241-273)
2. Бушар Т. Е. с соавт. (BOUCHARD T.E. et al) Источники психологических различий: Миннесотское исследование близнецов, воспитывающихся порознь / Реферат. Ж. 95. Психология. 1991, № 10, с. 2 https://coollib.com/b/243430/read#n_4
3. Кабаченко Т. С. Психологические аспекты подбора и расстановки руководителей / Т. С. Кабаченко, Москва: Пер Сэ: Логос. 2009. — 701 с.
4. Карандашев В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методич. руководство. СПб.: Речь, 2004 — 70 с.
5. Маркина Н. Гены личности /Ж. «Детали мира», № 12 (14). 19 июня 2012. www.detalimira.com (интервью с д.биол. н. В. Голимбет)
6. Марцинковская Т. Д. Психология субкультуры, Вестник РГНФ. 2014. № 4.
7. Мотков О. И. Исследование гармоничности личности. М. : РУСАЙНС, 2020 — 168с. (тест «Интегральная гармоничность личности» ИГЛ-3, 109 п., результаты исследований)
8. Прометей 2005. Категория переживания в психологии и философии. М. : Прометей, 2005.

Чумичева Нелли Викторовна,

кандидат филологических наук, доцент, Академия маркетинга и социально-информационных технологий ИМСИТ (Институт маркетинга и социально-информационных технологий), г. Краснодар, Россия, SPIN-код: 6378-8194

К ВОПРОСУ О ПАРАНОЙАЛЬНОМ БРЕДЕ РЕВНОСТИ

Аннотация. Определены закономерности бреда ревности. Особое внимание акцентируется на ревнивцах истеричного и обсессивно-компульсивного типа, склонных к драматизации и театрализации аффективных всплесков девиантного поведения. Описаны сложные рецидивы синдрома Отелло на поздних стадиях по прошествии десятков лет, документальные случаи доведения женщин до самоубийства партнером-ревнивцем. Объясняются вариации подсознательной попытки ревнивца признать несостоятельность своих доказательств мнимой измены, даже при их очевидной фантазмагоричности и маловероятности. Фиксируются речевые примеры типичных фантазмов ревнивцев “со стажем”, основные парадоксальные сюжеты доказательной базы, которой ревнивцы неубедительно аргументируют причины своей ревности. Приводятся психологические иррациональные причины невозможности “реабилитации” якобы неверного супруга в глазах человека с прогрессирующим синдромом Отелло.

Ключевые слова: синдром Отелло, психологический прессинг, патологическая ревность, параноидальные состояния, бред, дисгармония отношений, девиантное поведение, иллюзия восприятия, чувство вины, иррациональные мысли.

Chumicheva Nelli Viktorovna,

PhD of Philological Sciences, Associate Professor, Academy of Marketing and Social Information Technologies — IMSIT, Krasnodar, Russia

TO THE QUESTION ABOUT THE PARANOID DELUSION OF JEALY

Abstract. The laws of delirium of jealousy are determined. Particular attention is focused on the jealous hysterical and obsessive-compulsive type, prone to dramatization and theatricalization of affective outbursts of deviant behavior. Complex relapses of Othello's syndrome in the later stages after decades have been described, as well as documented cases of women being driven to suicide by a jealous partner. Variations of the subconscious attempt of a jealous person to recognize the inconsistency of their evidence of imaginary treason, even if they are obviously phantasmagoric and unlikely, are explained. Speech examples of typical fantasies of “experienced” jealous people are fixed, the main paradoxical plots of the evidence base, with which jealous people unconvincingly argue the reasons for their jealousy. Psychological ir-rational reasons are given for the impossibility of “rehabilitation” of the allegedly unfaithful spouse in the eyes of a person with a progressive Othello syndrome.

Keywords: Othello syndrome, psychological pressure, pathological jealousy, paranoid states, delusions, relationship disharmony, deviant behavior, illusion of perception, guilt, irrational thoughts.

Человека, которому не присуще чувство ревности в той или иной степени, возможно, не существует. Неконтролируемая ревность, полностью поглощающая сознание, патологические обвинения партнера в измене, аномальные попытки на несуществующей измене изловить, требования ложных признаний психологами трактуются как психотический тип бреда ревности или “синдром Отелло”. Синдромом Отелло патологическую ревность назвали в 1955 году английские психиатры Jhon Todd и Kenneth Dewhurst [1, 2]. В настоящее время данная дефиниция используется все реже, поскольку патологическая ревность — это не дискретный изолированный синдром, а целый симптомокомплекс, который входит в структуру целого ряда девиантных и болезненных состояний.

К сожалению, львиная доля исследований, касающихся бредовых ревностных состояний выполнена до 1995 года. Актуальность возвращения к этой теме обусловлена количеством обращений женщин, проживающих с патологическими ревнивцами к психологу и психотерапевту за помощью, а также ростом числа случаев телесных повреждений как со стороны страдающих от синдрома Отелло, так и со стороны их невинных жертв.

Классическая хрестоматийная типология ревности насчитывает семь основных вариантов девиаций: параноидальная ревность, нарциссическая ревность, психопатическая ревность, мазохическая ревность, шизоидная или избегающая ревность, истерическая ревность, обсессивно-компульсивная ревность.

Параноидные ревнивцы, подсознательно укрываясь от фантазий о собственных желаниях измены и/или полигамных отношений, проецируют свои скрытые тайные потребности на других людей, становясь убежденными, что их партнеры опасно привлекательны для окружающих [3, 4]. За подобными фобиями часто скрывается боязнь собственных гомосексуальных и/или гетеросексуальных фантазий, которые являются опасными с точки зрения социального осуждения или потенциального неприятия. Именно в этом раскрывается потребность параноидного ревнивца — самому не допустить возмездия, но успеть обвинить близкого в качестве превентивной меры.

Проявляется такой тип ревности постоянным недоверием, проверками, слежками и допросами с пристрастием, идеями того, что ревнивца могут бросить и предать с самого начала отношений. Это выражается не просто в навязчивой рефлексии, а в чувстве страха перед потенциальной потерей отношений. Партнер параноидного ревнивца в процессе отношений начинает перенимать тревогу и чувство небезопасности, которую ранее ему или ей не доводилось испытывать.

Ревность Отелло-нарциссов основывается на глубинном бессознательном ощущении, что они обмануты и нелюбимы, что их водят за нос, одурачивают и подогревается страхом стыда и морального падения. Формироваться в анамнезе может как результат чрезмерных ожиданий со стороны родителей, завышенных стандартов, которым ребенку трудно соответствовать. Таким людям чудится и представляется, что если они не будут безупречными во всем и всегда, их не будут ценить, уважать и любить. Взрослый ревнивец продолжает на автopilоте соизмерять свою текущую жизнь с детскими завышенными стандартами успешности и счастья.

Психопатическая ревность является наиболее бурной и принимает наиболее патологические формы и последствия [5, 6]. Данный тип ревности возникает у людей, чья личность центрирована в дезорганизованной импульсивности. Ревнивец с психопатической девиацией не может постоянно контролировать свои импульсы и реакции. Психопатическая ревность выстраивается на неспособности к человеческой привязанности и опорой в отношениях на примитивные территориальные психологические механизмы. Ревнивцы считают, что необходимо постоянно акцентировать внимание второй половине на том, кто в доме хозяин, а ревностью показывать, что человек является его вещью, предметом интереса.

У людей с мазохистической разновидностью ревности существует бессознательное представление о том, что они могут быть интересны и любимы только в моменты страха, тревоги, уязвимости и страдания [7, 8]. Мазохисты-ревнивцы мучаются неясными грезами предощущения измен и домысливают ревность для того, чтобы почувствовать боль и вызвать у партнера острое чувство вины, в котором тот станет уделять ему больше внимания. Часто мазохисты знакомят любимых с привлекательными женщинами или мужчинами и сами нагнетают события, в которых их ревность приобретает гипертрофированные формы. Даже при наличии объективного повода для ревности или измены мазохисты не оставляют своих любимых, получая от ситуации болезненное удовлетворение.

Шизоидная ревность присуща людям, которые бессознательно и целенаправленно формируют мысли о ревности для того чтобы создать или сохранить межличностную дистанцию с партнером [4]. Эти люди слабо эмоциональны и потому в своей ревности не проявляют из-

лишней тревоги и бурных аффектов, драматических сцен. Можно заметить лишь видимую грусть, о которой сам ревнивец не склонен рассуждать вслух. Именно в этом заключается трудность в нивелировании ревности — о ней трудно догадаться. От них можно услышать спокойные фразы типа: «Вижу, что он тебе нравится, тогда я не буду мешать Вашему счастью: насильно мил не будешь». Идеи о ревности в обостренной шизоидной форме могут принимать очень вычурную, небанальную и креативную форму.

Истерические ревнивцы очень эмоциональны, чувствительны и театрально демонстративны. Имеют развитую интуицию и привыкли быть в центре внимания любимого человека и не только. Истерическая ревность всегда носит бурный и постановочный характер и часто связана с подозрениями измены в форме сексуальных отношений, а не духовной связи. У ревнивца истероидного типа быстро меняется настроение с крайне хорошего на чернее черного (плохое), нет критики своим действиям, успокаивается ревнивец только в случае крика или агрессии со стороны оскорбленного партнера. Действия ревнивца-истероида напоминают трагедийный спектакль в лучших шекспировских сценариях.

Люди, склонные к обсессивно-компульсивной ревности, обычно формируют навязчивые мысли и действия. Проявления обсессивно-компульсивного типа ревности носят системный, плановый, нехаотичный характер [9]. Ревнивец может проверять телефон и социальные сети сто раз в день или подслушивать только затяжные ночные разговоры по мессенджеру. Ревность похожа на привычные ритуальные действия. Выполняя определенные действия, ревнивец защищает себя от потери объекта ревности.

Относящиеся к самым тяжелым проявлениям ревности, истерическая ревность, обсессивно-компульсивная ревность обычно характерны для трагичного сюжета известного «синдрома Отелло». Источники и ресурсы, постоянно подпитывающие «Синдром Отелло»: обманы и предательства в прошлом, желание быть совершенством для всех, поскольку кажется, что если вы не лучше всех, то вы — ужасны, невыносимы, плохи, ревность от страха одиночества, ревность от лени. Леня в отношениях — случай нередкий: когда человек сам не вкладывается в отношения достаточно, то «его собственность» начинает жить своей собственной жизнью или попадать в руки других, более шустрых и готовых к «приватизации» хозяев.

Рассматривая вопросы генеза патологической ревности, нельзя упускать из вида и особенности личности [10]. Зачастую можно обнаружить и ощутить, что сам ревнивец скрыто и тайно испытывает всепоглощающее чувство собственной неполноценности; отмечается нерелевантность между его огромными амбициями и реальными достижениями в жизни к данному возрасту. Такой ревнивец особенно уязвим ко всему, что может вызывать и усугублять это чувство неполноценности, например к понижению социального статуса или к приближающейся старости, снижению либидо, первым симптомам эректильной дисфункции.

Развитию ревности способствуют травмирующие ситуации, непосредственно касающиеся семейной жизни: дисгармония супружеских отношений (сексуальный и/или психологический диссонанс), материальное неблагополучие пары, неудовлетворенность ревнивца своим текущим профессиональным состоянием дел, бытовыми условиями или в целом — общественным статусом. Сексуальная несостоятельность, возникшая до начала патологической ревности может проявляться в виде преждевременной эякуляции, недостаточности эректильной функции, слабеющем с возрастом либидо, неспособности доведения женщины до оргазма, женской аноргазмии. Психологическая несовместимость может выражаться в постоянных ссорах, скандалах по различным мелким и незначительным житейским поводам [11]. Однако каждый случай возникновения патологической ревности индивидуален, и может включать в себя как вышеозначенные симптомы дискретно, так и бреда ревности у большинства ревнивцев предшествуют в совокупности. Возможно, наличие и менее часто встречающихся факторов риска. Появлению синдрома Отелло может предшествовать провокационное поведение партнера (игривые диалоги с посторонними, поздние возвращения после работы, отказы в интимной близости, упреки в сексуальной неудовлетворенности, шутки и подтрунивание над партнером в случаях неудачных актов). В ряде случаев возникновению

брёда ревности предшествовали бредовые идеи преследования, воздействия, вымышленного плохого отношения коллег, соседей, друзей или родственников, в том числе иногда — иллюзии восприятия (слуховые, тактильные, вкусовые и визуальные) и психические автоматизмы.

Центральная характерная позиция в приступах патологической ревности — бездоказательные и безосновательные болезненные представления о неверности партнера. Навязчивые, сверхценные или бредовые, эти идеи вызывают целый спектр отрицательных эмоций и толкают человека на деструктивные действия: слезку, сбор компромата, готовность выбить признание угрозами, манипуляцией, давлением на жалость, истериками и слезами, спорами или силой. Навязчивые и регулярные настойчивые попытки выведать “несуществующую измену” порой доводят любящего партнера до аффекта и точки невозврата — иногда, в стремлении прекратить ежедневные морально-психические пытки допросами, женщины признаются в изменах, которых не было, надеясь, что это нормализует эмоциональный фон отношений. Однако, факт признания в несуществующей измене только подливает масла в огонь. Патологический ревнивец входит в фазу пожизненного предвзятого отношения к партнеру как к потенциальному изменнику. Гештальт незавершенных вопросов и вечного поиска улики завершается утверждением резюме “да все они такие, все одинаковы” или “я знал. Всегда знал, что так и будет”. “Отелло” с крайней предвзятостью к людям становится социально опасен. Патологическая ревность или синдром Отелло не имеет реальных оснований в 99 статистических случаях из ста.

Соперника просто нет.

Психотерапевты любят рассказывать анекдотические истории о “доказательной базе” ревнивца, в таких историях супруга обвинялась, например, в молниеносной интимной связи во время сбрасывания мусора в мусоропровод (“Представьте, доктор, он ждет ее прямо в подъезде, чтобы снять все подозрения. Они занимаются любовью за входной дверью в прихожей, фактически, у меня на глазах!”), либо супругу “застали” с другим прямо возле кассы в магазине, где любовником может считаться любой случайный посетитель противоположного пола. Иронично относящийся к доводам ревнивца психотерапевт обычно может обвиняться в некомпетентности, глупости, недопонимании ситуации, нежелании производить углубленный анализ и даже — в симпатии “изменнице”. Да, в редких уникальных случаях измены могут действительно иметь место, но в случае патологической ревности их факт не изменит основного содержания переживаний ревнивца, а только будет к ним добавлен бонусом. «Да ну ее, твою вредную начальницу, ты мне лучше объясни, когда ты умудряешься соседа Максима удовлетворять, если ты на связи со мной 18-20 часов в сутки?» Любопытно, что ложные “воспоминания” и “бесспорная” аргументация ревнивца часто подвергаются новому толкованию, интерпретации, тщательному пересмотру, при этом нюансировка и акценты могут смещаться в сторону ранее якобы “незамеченных” ревнивцем “очевидных” деталей. Постепенно бредовые идеи ревности могут превратиться в хроническое функциональное расстройство, шизофрению, параноидальное расстройство на фоне навязчивых сверхценных идей об изменах [1]. Наличие различных комбинированных форм ревности может создавать сложную полифоническую структуру расстройства личности.

В целом, безусловно, если присутствует патология ревности, могут присутствовать и другие симптомы психологических расстройств. Наиболее вероятными “соседями” брёда ревности могут быть: склонность к дисфориям, сверхподозрительность и преобладание рационального над эмоциональным при психопатии-параноидальной, недостаточная критичность к собственной личности, облегченность в суждениях и прогнозе последствий собственных поступков, сочетание угодливости и желания расположить к себе собеседника с брутальностью и вспышками гнева, аффективной ярости.

Параноидальные мысли ревности возникают произвольно, вопреки воле, дезорганизуют логический ход нормального мышления. Как иллюстрация: например, супруг в фазе обострения синдрома Отелло убежден в том, что любимая женщина ему неверна, он даже может привести несколько вполне реальных, хотя и весьма косвенных фактов, притянутых

искусственно, окольно и даже не по касательной с реальностью, и немалую часть свободного времени он посвящает детективной самодеятельности, розыскам и дознаниям, сверкам, сличениям и очным ставкам с нелепыми якобы — фактами, отдавая себе отчет в том, что, даже найдя оные улики, расставаться с придуманным “изменником/изменницей или мстить не будет [6]. Такому ревнивцу важен процесс, который поглощает все его жизненное и рабочее пространство, фокусируя на факте вымышленной измены смысл его существования. Якобы обманутый супруг с бредовыми идеями ревности ни в чём не сомневается. Он знает и уверен на 100 % — любовник у жены, например, губернатор области или водитель такси, или юный кассир супермаркета, или коллега по работе, в конце концов. Или наверняка сосед с верхнего этажа. Или специально вызванный ею, жуткой средневековой ведьмой, инкубус [11]. Поэтому можно не утруждаться поиском доказательств, но ежели вдруг есть еще сомнения — так вот они, очевидны и не терпят возражений: фасон платья, в котором она вышла из дома, парфюм, который наверняка нравится не только ей, но и “ему“, неотвеченный вызов с неизвестного номера телефона, смешки и улыбки, когда она просматривает новостную ленту друзей в соцсетях, а также... следы астрального присутствия “тайного возлюбленного инкуба”.

Обвиняемый партнер считается виновным всегда и по умолчанию, по всем опциям, пока не предоставит доказательств невиновности, но этого никогда не происходит, потому что перекрывать косвенные и нелепые домыслы нечем. Нечеловеческие или даже воистину фантастические усилия с целью доказать невиновность или отвергнуть обвинения всегда претерпевают неудачу, так как иррациональные мысли не могут быть преодолены рациональным путем. Интересно, что ревнивец зачастую не имеет ни малейшего представления о том, кто мог бы быть предполагаемым любовником или что это за личность, где он может жить, как выглядеть и чем заниматься. Более того, патологический ревнивец нередко избегает принятия мер, которые обеспечили бы получение неопровержимых доказательств виновности или невиновности объекта ревности. Иногда параноидный бред ревности носит нелепый и вычурно фантазмагоричный характер, строится по силлогизмам антилогики. Подобный бред политематичен, его сопровождают галлюцинации и другие бредовые расстройства. Кривда кажется правдой, правда видится бредовым вымыслом, мир доказательств априори переворачивается до противоречивого “с точностью до наоборот”. Преобладает депрессивный аффект и поведение не соответствует бредовым переживаниям. Жизненные ориентиры и поведенческие стратегии ревнивца могут быть поразительно аномальными.

Объект фантазмагорических обвинений патологического страдальца с синдромом Отелло может стараться переубедить возлюбленного, доказать свою любовь, верность, преданность — напрасно и безнадежно. Ревнивца переубедить практически невозможно, так как его перманентная встревоженность не позволит ему объективно анализировать происходящее и видеть реальность, изменяет и корректирует восприятие, лишает способности выйти за рамки тоннельного зрения и озабоченности проблемой “измен”. Жертва ревности чаще всего абсолютно беспомощна при любом красноречии, искренности, преданности и фактологической базе невиновности.

Социум относится к патологическим ревнивцам с опасением и осуждением. Такое положение дел часто заканчивается тем, что патологические ревнивцы отрицают то, что у них есть эта проблема и, соответственно, лишают себя возможности с ней разобраться. Они обвиняют своих супругов в том, что их спровоцировали и сделали несчастными. И бесконечная адская спираль взаимных мук и страданий как жертвы ревности, так и ее инициатора, продолжает закручиваться глубже и жестче, вредя отношениям, отклоняя их линии реальности и возможного разрешения выдуманного конфликта.

Последствия аффективного синдрома Отелло могут быть губительными и фатальными. Именно поэтому синдром Отелло не изучается только лишь в рамках академического интереса психиатров и психологов. Нежелательные варианты исхода патологии ревности таковы:

1. Подкрепляющие формы поведения. Ревнивец ощущает себя Агатой Кристи: визиты домой без предупреждения, или на работу с целью застать врасплох, прослушивание телефон-

ных разговоров и установка видеокамер и диктофонов, прочитывание переписки, проверка постельного и нижнего белья, даже требования предъявить к осмотру то, чем ему могли изменять — в ход идет всё. Если ревнивец ничего компрометирующего не находит, это ничего не значит кроме того, что наблюдаемый (наблюдаемая) слишком хорошо шифруется и тщательно скрывает улики;

2. Ревнивец чувствует и выставляет себя уязвленной, обиженной и пострадавшей стороной, хотя приносит душевные страдания именно своей второй половине. А поскольку речь о попытках конструктивного решения проблемы в такой ситуации никогда не идет, то нередко она решается по детскому наивному сценарию: давление на жалость, разрыв отношений в попытке показать, какому неочененному сокровищу и подарку судьбы “наставили рога”;

3. Ревнивец может быть социально опасен — вплоть до нанесения серьезных телесных увечий или даже убийства. Случаются и эпизоды доведения партнера до телесных повреждений, суицида своими постоянными придирками, подозрением и требованием постоянно доказывать невиновность, оправдываться на ровном месте без повода. Распатывание эмоционального фона семьи, отношений размывает и нивелирует все положительное, что было у данной пары. Морально уничтожаемый партнер ревнивца превращается в эмоционально неустойчивого, депрессивного и крайне несчастного человека;

4. Дети, растущие в семье ревнивца, всегда жертвы эмоционально перегруженной ситуации. Все выяснения отношений между родителями происходят у них на глазах. Как результат — детские неврозы и психотические состояния, формирование искаженной картины мира и перверсивных моделей поведения.

Протекание бреда ревности возможно по двум основным типам: непрерывно-прогредиентное течение и непрерывное течение с последующим замещением бреда ревности бредом иного содержания и два варианта приступообразного течения (приступообразное течение без прогредиентных тенденций и приступообразно-прогредиентное) [5]. Приступы бреда ревности могут длиться от 2 дней до нескольких месяцев с отчетливо нарастающей динамикой. Именно на этапе роста аффективного состояния ревнивца к психотерапевту за консультацией и помощью обращается большинство морально или физически пострадавших женщин.

Прогрессирование бреда ревности выражается в следующем:

- 1) превращение параноидального бреда в параноидный;
- 2) включение в структуру бреда иного нелепого и фантазмагоричного контента;
- 3) присоединение новых косвенных галлюцинаторных расстройств;
- 4) появление парафренных элементов бреда ревности. На фоне усугубления тревожащих ревнивца “фактов измены”, могут усиливаться тревожность, вспыльчивость и обидчивость. Порой ревнивец уверен в изменах, просто полагаясь на уверенность в своей сверхпроницательности, которая быстро преобразуется в чувственную некорректируемую аксиому.

Диагностирование и излечение синдрома Отелло часто связано с рядом сложностей, поскольку сам ревнивец может считать, что лечение ему навязали, и не проявлять особого желания соблюдать рекомендации практикующего специалиста [6]. Страдающий синдромом Отелло с гранитной убежденностью верит в то, что проблема не в нем, а в его неверной второй половине. Первостепенное значение в таком случае может иметь адекватное лечение любого основного или параллельного психологического расстройства, такого как шизофрения или аффективный психоз. Экстренная психотерапия может быть показана ревнивцам с невротическими или личностными расстройствами. При этом обычно ставится цель постепенной релаксации, разрешив патологическому ревнивцу (а также его супруге) открыто высказать и обсудить свои чувства и недовольство друг другом. При использовании методик бихевиоризма (поведенческой терапии), в частности, побуждают партнера смоделировать поведение, способствующее ослаблению ревности, например путем контрагрессии или за счет отказа от споров, в зависимости от конкретного случая, сглаживания выдуманных и притянутых “с потолка” выдуманных фактов измен. Если амбулаторное лечение у психоте-

рапевта вяло результативно или если риск насилия велик, может возникнуть необходимость госпитализации. Однако нередки случаи, когда в стационаре у ревнивца как будто наступает улучшение, но сразу после выписки начинается мощный рецидив. Супруг начинает проживать ситуацию с выдуманными изменами снова и снова, добавляя, выискивая и сочиняя новые “неоспоримые” и “самоочевидные” улики. Повторный рецидив может принимать более устрашающие формы.

Обычно прогноз лечения или возможного полного избавления от патологической ревности зависит от основного заболевания, наличия сопутствующих расстройств и от резистентности к психотерапии/фармакологическому вмешательству [12]. Шансы на то, что синдром Отелло возникнет снова, довольно высоки, поэтому рекомендуется тщательное наблюдение в течение длительного времени. Ряд зарубежных авторов ссылаются на несколько документальных фактов убийств по причине патологической ревности, совершенных уже после освобождения из колоний и тюрем или после выписки из спецбольницы, после многих лет видимого внешнего благополучия пары.

При изучении психопатологии бреда ревности рекомендуется применять многоуровневый подход, позволяющий выделить различные структурные компоненты и варианты их сочетаний друг с другом. Наиболее важными из параметров можно считать: синдромальная характеристика расстройств (паранойяльный, параноидный бред аффективной ревности), галлюцинаторно-параноидные расстройства, социально опасные действия ревнивцев.

Раннее определение факторов, обуславливающих появление бреда ревности при расстройствах шизофренического спектра, должно содействовать усовершенствованию общих психопрофилактических мер. Выделенные в статье типы ревности и динамика их протекания способствует своевременному их выявлению, усовершенствованию дифференциальной диагностики, а также проведению адекватного лечения. Данный материал может послужить определению группы факторов риска совершения социально-опасных действий ревнивцев, возможно, находящихся на ранней стадии шизофрении.

Литература

1. Todd J., Dewhurst K. The Othello Syndrome: a study in the psychopathology of sexual jealousy. The Journal of Nervous and Mental Disorder, Baltimore, 1955. — 367 p.
2. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (4th edn) (DSM-IV). Washington, DC: American Psychiatric Association, 1994. — 250 p.
3. Гаджиева У. Х. Клинические варианты патологической ревности у больных алкоголизмом вне острых алкогольных психозов (На материале стационарного обследования): автореф. дис. канд. мед. наук / Моск. ГМСУ. — Казань, 2000. — 24 с.
4. Дектярев Б. Н. К клинике и психопатологии болезненной ревности: автореф. дис. канд. мед. наук / Кирг. ГМИ. — Фрунзе, 1972. — 28 с.
5. Козубовский В. М. Общая психология: познавательные процессы. — Минск: Амалфея, 2008. — 368 с.
6. Коптева С. И. Познай себя: актуальные проблемы психологии самосознания. — Минск: БГПУ, 2001. — 92 с.
7. Хакуз П. М. Реконструкция проблемы как понимание философского текста / В сб.: Гуманитарное знание. Ежегодник. Сер. "Преемственность". — Омск, 1998. — С. 4-9.
8. Крутых Е. В. Проблема человеческих потребностей в гуманистической психологии А. Маслоу / В сб.: Философские аспекты постижения человека. Сб. научных статей. Ростов. ГУ. — Ростов-на-Дону, 2001. — С. 26-31.
9. Чумичева Н. В. Когнитивная психология в задачах, тестах и терминологических кроссвордах: учебное пособие. — Краснодар, 2012. — 74 с.
10. Миникаев В. Б. Клинико-динамическая характеристика бреда ревности при расстройствах шизофренического спектра и факторы риска социально опасных действий: автореф. дис. канд. мед. наук / Моск. НИИ психиатрии. — М., 2005. — 23 с.

Корсак Наталья Владимировна,

старший преподаватель, Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, г. Гомель, Беларусь, SPIN-код: 2663-5257

Родионова Надежда Григорьевна,

слушатель, Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, г. Гомель, Беларусь

ЧЕРНЫЙ ЮМОР ПОДРОСТКОВ КАК СРЕДСТВО ПОДДЕРЖАНИЯ ПСИХИКИ И МЕХАНИЗМ АДАПТАЦИИ

Аннотация. В статье анализируется черный юмор как индикатор психического состояния подростка и специфический защитный механизм личности, помогающий справиться со страхом будущего. Черный юмор охватывает многие стороны жизни подростка и высвечивает актуальные для них проблемы, а также те факторы, которые способствуют развитию девиации.

Ключевые слова: чувство юмора, черный юмор, подростки, психика подростков, адаптация подростков, девиантное поведение, психическое состояния, личность подростка, защитные механизмы.

Korsak Natalya Vladimirovna,

Senior Lecturer, Gomel State University F. Skorina, Gomel, Belarus

Rodionova Nadezhda Grigorievna,

listener, Gomel State University F. Skorina, Gomel, Belarus

BLACK HUMOR OF TEENAGERS AS A MEANS OF PSYCHE SUPPORT AND ADAPTATION MECHANISM

Abstract. The article analyzes black humor as an indicator of the mental state of a teenager and a specific defense mechanism of the personality that helps to cope with the fear of the future. Black humor covers many aspects of a teenager's life and highlights the problems that are relevant to them, as well as those factors that contribute to the development of deviation.

Keywords: sense of humor, black humor, teenagers, psyche of teenagers, adaptation of teenagers, deviant behavior, mental states, personality of a teenager, defense mechanisms.

Юмор представляет собой смешное, комическое изображение чего-либо. Все переживания, тревоги и страхи у подростков поглощены, скрыты и не лежат на поверхности. Черный юмор является своеобразным излучателем переживаемых эмоций в процессе социализации в ходе своего развития и становления, как самостоятельной личности. Вся острота и глубина эмоций, их тяжесть проявляется в мрачных, безрадостных связанных с тяжестью жизни и крайне отрицательных шутках, часто не вызывающих одобрения и понимания у взрослых. Эмоции представляют собой психическое отражение в форме непосредственного пристрастного переживания жизненного смысла явлений и ситуации.

Тема формирования чувства юмора исследована отдельными психологами, философами, литературоведами и частично психолингвистами. Авторы, занимающиеся этим вопросом Бутенко И. А., Жельвис В. И., Цветков А., Дубин С. Б., Лаврентьев А. И., Масленкова Н. А., Мусийчук М. В. и др. Однако, применительно к «черному» юмору, на наш взгляд, уделено недостаточно внимания. Проблема формирования черного юмора у подростков заслуживает внимания как с точки зрения актуальности в научном смысле, так и по причине особой важности формирования адекватного реагирования ребенка на происходящее в его жизни, становления положительного отношения к жизни, как к общечеловеческой ценности.

Черный юмор является индикатором психического состояния подростка. Это своеобразная психологическая защита личности от тягостных переживаний, но также может прояв-

ляться как специфическая форма девиантного поведения. Черный юмор представляет собой способ отвлечения от произошедших тяжелых событий и снижает психотравмирующее восприятие реальных явлений. Черный юмор подростков очень обширен и включен во многие стороны их жизни, отражает актуальные для них проблемы, а также те причины, которые являются пусковым механизмом развития девиации.

Необходимо отметить, что черный юмор затрагивает наиболее табуированные темы, актуальные для всех времен и народов: смерть и насилие, тяжелые болезни и физические уродства, сексуальные отклонения и дискриминацию.

А. Бергсон описывает смех как определенную телесную реакцию организма, которая изменяет наше эмоциональное состояние [1]. Смех сбрасывает напряжение, возникающее в результате негативной реакции на какое-либо событие. Юмор — один из наиболее распространенных и эффективных инструментов создания хорошего настроения. Способность увидеть смешную сторону вещей снижает воздействие стрессовых событий, поскольку представляет их в не столь угрожающем свете. Это помогает справиться и с социальным стрессом.

В своей статье «Юмор в психотерапии и консультировании: проблемы и решения в современных парадигмах» М. В. Мусийчук выделила следующие функции юмора: коммуникативную, креативную, гелозоическую (оптимизация психофизиологического состояния), аксеологическую (передача и накопление социально-исторического опыта (усвоение моделей поведения, норм и ценностей) [2].

В важных жизненных ситуациях (например, в обучении, семейных отношениях), где подросток остро реагирует на происходящее, возникает высокий уровень тревоги и страха приводящих к конфликтности, внутреннему напряжению.

Современный человек часто подавляет эмоции в силу существования системы социальных стандартов поведения: нельзя злиться, нельзя бояться, нельзя плакать (мужчинам). Когда эмоции подавляются, они не находят телесного отреагирования и «застревают» в теле в виде мышечных зажимов, которые со временем становятся хроническими. В местах зажимов нарушается нормальная жизнедеятельность тканей и со временем могут развиваться заболевания. Эти заболевания называют психосоматическими, к ним относят гипертонию, аллергии, астму, язву желудка, всевозможные сердечные заболевания... Этот список можно продолжать очень долго, в него входит большинство заболеваний невирусного характера [3].

Если юмор — это видоизмененная форма агрессии, то и черный юмор не является исключением. Черный юмор, как и просто юмор, только с большей степенью накала эмоций и критического отношения к объекту, обладает большими регуляторными возможностями, является оптимальным способом выхода из ссоры и разрешения конфликтов. Он способен разрядить накалившуюся атмосферу, снизить напряжение и уровень тревоги, позволяет человеку абстрагироваться от происходящего и увидеть ситуацию с другой стороны, и понять позицию другого человека. К тому же юмор повышает стрессоустойчивость и связан с близостью, эмпатией, межличностным доверием и социальной асертивностью.

Особый интерес к черному юмору подростков возникает, если его рассматривать как одну из форм девиантного поведения, примеры которого можно наблюдать во всех слоях общества, — это отклонение от общепринятых норм, обычаев, устоев и традиций. Оно является нестандартным, не оправдывает ожиданий окружающего мира или группы людей, использование черного юмора также к этому относится.

Многие подростки протестуют против навязывания им определенных моральных принципов и норм, правил, остро реагируют на несправедливость. Такой протест может принести вред как самому подростку, так и его окружению. Через черный юмор подросток отражает истинное отношение к происходящей действительности, семье, одноклассникам, сверстникам и т.д.

Взаимоотношения между родителями и детьми, выраженные через черный юмор, демонстрируют ту роль, которую занимает семья в жизни ребенка (подростка), указывает на нарушения семейных отношений и на дурное отношение к близким людям. Семья и дом для

каждого ребенка и подростка являются «святой» темой, которую они очень деликатно обсуждают с окружающими или сверстниками. В случае, если у ребенка имеются проблемы в семье, они влекут за собой проблемы и в психическом развитии [4]. Как следствие развивается девиантная форма поведения, внешне проявляющаяся в виде черного юмора.

В черном юморе подростков, родительский дом, который должен гарантировать уют и защиту от различных жизненных трудностей, показан как место, полное разнообразных опасностей для ребенка. При этом опасности поджидают не только на подходе в доме (чердак, подвал, лифт и т.д.), но и непосредственно в самом доме и даже комнате ребенка.

Перемена отношения к своему дому один из процессов становления подростка, можно провести некоторую аналогию с детским периодом, когда ребенок воспринимает свой дом как свой мир. То есть всеми силами пытается интегрироваться с окружающей обстановкой, путем рисования на обоях, построения пирамидок посреди комнаты, тем самым обращая на себя внимания и показывая, что он тоже полноценный член семьи. В подростковом возрасте понятие «свой дом» суживается до собственной комнаты, вход в который тщательно огораживается от посторонних. Где излишнее внимание других членов семьи воспринимается негативно, в тоже время родители подростка проявляют излишний интерес к «закрытому» миру подростка, так как ослабевает их контроль и влияние. В данном случае внимание должно быть преобразовано в уважение и принятие того что подросток будет выражать себя по-разному дабы получить порцию признания и уважения [5].

В процессе социальной адаптации выходя за пределы своей семьи подростки ощущают нестабильность и зыбкость устоявшихся в семье отношений. Для подростка оказывается одинаково страшно и сохранить свою зависимость от родителей, и избавиться от нее. Его (ее) страхи, тревоги обостряются тогда, когда он\она выходит из относительно замкнутого мира семьи и погружается в общество более компетентных в жизненных трудностях сверстников и чужих людей, общество незнакомое, одновременно манящее и пугающее. Именно сейчас, подростком, человек принимает не себя полную ответственность за себя, свое здоровье, свою свободу, свою жизнь. Самостоятельно вынужден он решать вопросы своей безопасности. Потому-то столь сомнительны «полезные советы» других.

Как известно, страх — эмоция, возникающая в ситуации угрозы биологическому или социальному существованию индивида и направленная на источник действительной или воображаемой опасности. Он возникает при предвосхищении страданий и варьирует в широком диапазоне (опасения, боязнь, испуг, ужас). Когда источник опасности не определен или не осознан, возникающее состояние называется тревогой. А повышенная тревожность подростков общеизвестна. И она выражается, в частности, в потребности пугать других и самому пугаться. Если бы стремление напугать и испугаться не встречало понимания в среде самих подростков, то черный юмор, естественно, не стали бы столь популярным. Страх перед возникающими в этой связи с повзрослением трудностями и конфликтами во многом определяет и сам факт существования черного юмора [6].

Недостаточная выраженность чувства юмора свидетельствует о сниженном эмоциональном уровне развития, равно как и о недостаточном интеллектуальном развитии личности. Следовательно, любые формы юмора не просто имеют право на существование, но и оказываются свидетельством здорового душевного состояния человека. А предмет, над которым иронизируют — показателем особого отношения к обсуждаемой ценности. Черный юмор как явление народной смеховой культуры требует иного отношения к себе. Высмеивая ситуации, пугающие его, человек как бы отстраняется, видит себя со стороны более сильным, неуязвимым и смелым. Такой очищающий смех, оказывается победой над страхом, его преодолением. Черный юмор подростков выполняет в определенном смысле функцию защиты тонкой, чувствительной психики подростка, предохраняя его от многочисленных и небеспочвенных страхов, идущих частично от современных условий жизни, а частично коренящихся в глубокой древности.

Перед лицом опасности, реальной или мнимой угрозы люди могут впадать в отчаяние, апатию, ярость и лишь немногие способны отнестись с юмором. Такое отношение свойственно людям с сильным характером. Юмор таких личностей принимает характер самоиронии.

Одна из важнейших функций смеха — сброс телесного, а значит, и эмоционального напряжения. Поэтому считается, что смех удлиняет жизнь. Кстати, ту же функцию выполняет и плач — он также сбрасывает телесно-эмоциональное напряжение. Страх болезни, уродства, одиночества, экзистенциальный страх смерти изначально присутствуют у каждого человека. Собственно, страх смерти и есть главный наш страх, все прочие — проекции этого базового чувства, основного инстинкта. Потому что, как ты ни взрослей, сколько ни читай философских трактатов, как ни набирайся жизненного опыта, все равно в глубинной глубине у любого из нас живет ребенок, который смерть как неминуемый итог жизни не приемлет. И никогда не примет: вопреки всему он верит, что будет жить вечно.

Кроме того, следует отметить, что проявление черного юмора рассматривается психологами в русле неклассического психоанализа как специфический защитный механизм личности, помогающий справиться со страхом будущего. По юмористической реакции или ее отсутствию можно оценивать стрессоустойчивость человека.

Юмор разрушает мыслительные стереотипы, способы представления информации и открывает истинное положение вещей. Смеяться значит понять объект. Юмор является одной из форм ценностной рефлексии, как факт субъективной реальности. Он отражает действительность и создает возможность для смещения ценностно-нормативных оснований общественных отношений. Освоение реальности юмором, это не зеркальное отражение, а преломление ситуации через призму объективных представлений об идеале и действительности. Одним из значительных свойств юмора, обеспечивающих такое освоение мира, является рефлексивность. При этом целесообразно выделение двух видов рефлексии познавательно-логической и нравственной, в юморе эти оба вида рефлексии выступают в единстве. С. Л. Рубинштейн определяет рефлексию как процесс «приостановление непрерывного процесса жизни и выделение человека мысленно за ее пределы» [7]. В момент рефлексии познающий субъект как бы занимает позицию вне обыденности. Эту черту сократовской иронии отмечал Л. Ф. Лосев, говоря, что ирония как прием отстранения познающего себя рассудка сродни игре.

В. М. Пивоев определяет ценностную рефлексию как «деятельность субъектов по оценке (в единстве познавательной и ценностной сторон) объектов (включая и самого себя), их значения для удовлетворения социальных потребностей» [7].

Рефлексивность познания ярче всего проявляется в использовании метода сравнения. Сравняется новая информация с уже имеющейся, и производится оценка ее в контексте личностных ценностных ориентаций, в согласовании ее с актуальной системой норм и ценностей.

Юмор положительно влияет на психическое состояние человека: снижение психического напряжения, уменьшение уровня стресса, снижение степени уровня депрессивного состояния, снижение уровня беспокойства, уменьшение чувства одиночества и повышение самооценки, улучшение процесса функционирования мозга и дыхания, стимуляция кровообращения, расслабление мышц, снижение уровня гормонов стресса, улучшение работы иммунной системы, увеличение количества гормонов эндорфинов (гормонов «счастья»).

Как способ разрядки психического напряжения, юмор основывается на том, что в возбужденном состоянии люди смеются больше. Он увеличивает энергию при решении задач, способствует более позитивной оценке задачи, генерирует большее желание к решению сложных задач, хотя не всегда с большим успехом, как показывают работы исследователей биологизаторского направления.

Сфера применения юмора достаточно обширна: предложение решения проблем; помощь в познании себя; посев идей и повышение мотивации; контролирование терапевтических отношений; встроенные указания; снижение сопротивления; построение Эго; моделирование

способа общения; напоминание субъектам об их собственных ресурсах; снятие у людей чувствительности к страхам.

Исследователи так же подчеркивают, что с помощью черного юмора, мы переживаем миникатарсис и одновременно готовим себя к каким-то страшным событиям, переживаем вымышленные ужасы для того чтобы не оплошать среди ужасов реальных. Постановка экзистенциальной проблемы — проблема ответственности, необходимости проявлять волю, развигивать собственные защитные механизмы.

Черный юмор является эффективным средством преодоления кризисных состояний личности, в следствии того, что повышает стрессоустойчивость личности; «играет роль прививки подлинной агрессивности». Эффективность действия черного юмора основана на его когнитивно-аффективной природе.

Отношение к «черному» юмору у различных категорий людей соответственно отличное. Дети младшего школьного возраста реагируют на «черный» юмор эмоционально, он их страшит и даже вызывает сочувствие. У детей подросткового возраста «черный» юмор вызывает скорее защитные реакции. Старшее же поколение реагирует на «черный» юмор скорее осуждающе.

В процессе проведенного теоретического анализа литературы по заявленной проблематике не были обнаружены методики, направленные непосредственно на диагностику черного юмора, определения его положительных и отрицательных аспектов, степени его деструктивности. Однако, считаем возможным использование следующего ряда методик, направленных на исследование как стилей юмора, так и факторов провоцирующих проявление черного юмора в подростковом возрасте (личностные состояния и взаимоотношений в семье и пр.): тест уровня школьной тревожности Б. Н. Филлипса; опросник «Анализ семейной тревоги» Э. Эйдемиллера и В. Юстицкиса; опросник «Поведение родителей и отношений подростков к ним» (ADOR) Шафера, адаптированный Л. И. Вассерманом, И. А. Горьковой, Е. Е. Ромициной; опросник диагностики стилей юмора Р. Мартина, адаптированный С. Н. Ениколоповым, Е. М. Ивановой, А. С. Зайцевой; опросник суицидального риска (модификация Т. Н. Разуваевой); тест фрустрационной толерантности Розенцвейга; диагностика суицидального поведения подростков (модификация опросника Г. Айзенка «Самооценка психического состояния личности» для подросткового возраста).

Таким образом, черный юмор эффективное средство поддержания психики в равновесном состоянии, независимо от трудностей, которые приходится переживать человеку. Половозрастные и индивидуально-психологические характеристики личности подростков, нарастание требований социальной среды, а также конфликты с родителями и учителями обуславливают появление адаптационных сложностей, которые выражаются в трудностях в обучении. Сложное явление так называемого черного юмора можно исследовать самыми разными способами, с самых разных сторон. Прежде всего речь идет об человеческой психике — стремления к жизни и одновременно к смерти. Очевидно, что человек, ценящий черный юмор, совсем не обязательно человек психически ущербный. Для него такой вид юмора может играть роль прививки от подлинной агрессивности, то есть выполнять положительную роль.

Литература

1. Бергсон А. Смех / под ред. И. С. Вдовина. М. : Искусство, 1992. 127с.
2. Мусийчук М. В. Юмор в психотерапии и консультировании: проблемы и решения в современных парадигмах // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2017. Т. 9, № 3(44). С. 9. — URL: <http://mpgj.ru> (дата обращения: 21.11.2022).
3. Изард К. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2001. 378 с.
4. Райгородский Д. Я. Самосознание и защитные механизмы личности. Хрестоматия по психологии самосознания. Самара: Бахрах-М, 2016. 656 с.
5. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. М. : Мысль, 1994. 320 с.
6. Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин — СПб.: Питер, 2001. 752 с.
7. Мусийчук М. В. Коммуникативный механизм юмора через призму иронии как приема остроумия // Гуманитарные науки в Сибири. 2009. № 01. С. 68-72.

Ланевская Вероника Михайловна,

преподаватель, Солигорский государственный колледж, Солигорск, Республика Беларусь

Нупрейчик Анна Павловна,

студент, Солигорский государственный колледж, Солигорск, Республика Беларусь

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ СФЕРА РЕБЕНКА В ПЕРИОД ФОРМИРОВАНИЯ ВНУТРЕННЕГО МИРА ЛИЧНОСТИ

Аннотация. Представленная статья рассматривает проблему формирования внутреннего мира личности посредством анализа взглядов различных ученых и исследователей. Представлены результаты исследования эмоциональной сферы личности детей среднего и старшего дошкольного возраста в рамках интерпретации эмоций, умений определять собственное эмоциональное состояние и знаний способов его регулирования.

Ключевые слова: внутренний мир личности, формирование личности, личность дошкольника, дошкольники, эмоции, эмоциональная сфера личности, эмоциональное состояние, способы регуляции эмоций.

Lanevskaya Veronika Mikhailovna,

teacher, Soligorsk State College, Soligorsk, Republic of Belarus

Nupreychik Anna Pavlovna,

student, Soligorsk State College, Soligorsk, Republic of Belarus

THE EMOTIONAL SPHERE OF THE CHILD DURING THE FORMATION OF THE INNER WORLD OF THE PERSONALITY

Abstract. The presented article examines the problem of the formation of the inner world of the individual through the analysis of the views of various scientists and researchers. The results of the study of the emotional sphere of the personality of children of middle and older preschool age in the framework of the interpretation of emotions, the ability to determine their own emotional state and knowledge of ways to regulate it are presented.

Keywords: inner world of personality, personality formation, personality of a preschooler, preschoolers, emotions, emotional sphere of personality, emotional state, ways of regulating emotions.

Человек может стать человеком только благодаря человеческому мозгу, который готов к особому отражению внешнего мира и в котором возникло и развилось сознание. Внутренний мир человека, или субъективная реальность, тесно связан с внешним миром и является его отражением в специфической индивидуализированной форме с привнесением своего «видения» и своей «пристрастности» посредством собственной активности.

А. Н. Леонтьевым предпринята попытка введения категории «образ мира», который включал в себя невидимые свойства предметов (амодальные и сверхчувствительные), предполагающий переход за пределы «непосредственно чувственной картины», «облика вещей». По его мнению, образ мира предшествует любому актуальному воздействию, поэтому «не восприятие полагает себя в предмете, а предмет — через деятельность — полагает себя в образе» [1].

В антропологической психологии Б. Г. Ананьева человек представлен в целостности, как природное существо (индивид), участник общественной жизни (личность), субъект разных видов деятельности и носитель внутреннего мира факт [2, с. 11]. Анализируя уровни психической реальности, Б. Г. Ананьев рассматривает их в развитии на протяжении всей жизни человека. При этом подчеркивается, с одной стороны, неравномерность развития всех психологических показателей и, с другой стороны, целостность: временная, проявляющаяся в це-

лостности индивидуального развития человека на всем протяжении онтогенеза, и структурная, проявляющаяся в единстве всех уровней психики [3, с. 7]. Особое место в процессе формирования внутреннего мира личности занимает период дошкольного детства, закладывающая его основу.

Онтогенез внутреннего мира личности структурно представлен в концепции Д. А. Медведева [4], центральным понятием в которой является вербальное отражение действительности — это интегральное психическое образование, воспроизводящее через систему вербальных субъективных значений структуру жизненного опыта субъекта и обуславливающее на этой основе характер развертывания его внутренней и внешней активности. Период от рождения до 6—7 лет называется ученым аффективным этапом образа мира. Это обусловлено доминированием ощущения и восприятия как психических процессов, определяющих развитие вербального отражения действительности.

Образ мира формируется у ребенка в процессе взаимодействия с реальностью, которая выполняет ориентирующую роль по отношению к дальнейшим действиям, т.е. служит совершенствованию и обогащению любой деятельности ребенка. Реально этот процесс часто осуществляется стихийно. Сформированной на стихийном уровне образ мира, в любом случае, становится стартом для формирования его обогащенного содержания, которое обеспечивает переход ребенка в зону ближайшего (Л. С. Выготский) и перспективного (Н. Н. Поддьяков) развития.

Развитие внутреннего мира ребенка начинается с переживаний внутренних потребностей, а также опредмечивания этих потребностей. В этом процессе объекты внешнего мира приобретают для ребенка определенные значения и эмоциональную окраску. В первую очередь таким объектом для ребенка выступает мать. Важно отметить, что внутренний мир начинается с переживаний, внешний мир вторичен. Внутренний мир ребенка эгоцентричен, в своем внутреннем мире ребенок замкнут на себя, он для себя весь мир, все остальное существует для него.

Дальнейшее формирование внутреннего мира осуществляется в совместной деятельности ребенка и взрослого. Парадокс заключается в том, что ребенок, обладая огромным потенциалом, ничего не может. Его мозг потенциально может все, но ничему не обучен. Осуществляя движения, ребенок учит свой мозг. Лучше и легче это происходит, когда ребенок осуществляет действия с предметами (предметные действия). Но он не может их выполнить не научившись [5].

Механизм формирования и развития внутреннего мира в этом возрасте заключается в распределенном действии, в совместной деятельности ребенка и взрослого. Глубокий смысл этой совместной деятельности заключается в том, что взрослый повинуетя желаниям и переживаниям ребенка, его стремлениям к определенным предметам, его стремлениям что-то сделать, скорее всего, схватить предмет. Взрослый повинуетя желаниям ребенка и формирует цель для себя, соответствующую этому желанию. Мотив — ребенка, а цель — взрослого. Одновременно взрослый создает условия для выполнения действия, реализующего мотив ребенка.

В процессе выполнения предметных действий, направленных на удовлетворение желаний ребенка, происходит опредмечивание этих желаний (мотивов), а так как цель исходит от взрослого, то и отражение внешнего мира в предметном действии осуществляется в соответствии с целями взрослого и мотивами ребенка. В процессе выполнения предметного действия формируется образ внешнего мира, ограниченный, фрагментарный, акцентированный на конкретные действия, насыщенный переживаниями (эмоциями).

Таким образом, первичный внутренний мир, связанный с переживанием себя, начинает дополняться представлениями о внешнем мире, тоже связанным с удовлетворением желаний ребенка. Осуществляется это в совместной деятельности ребенка и взрослого, в которой взрослый передает ребенку свои способности и свое видение внешнего мира. В совместном

предметном действии взрослый распредмечивает эти способности в своей индивидуальной интерпретации и передает их ребенку [5].

Особое место в процессе формирования внутреннего мира ребенка занимает эмоциональная сфера, требующая особого подхода. Особенности поведения ребенка, проявление эмоциональной сферы, свидетельствуют о его психическом состоянии, благополучии, возможных перспективах развития. Рассматривая развитие, воспитание и формирование личности, необходимо учитывать, что понятия эти взаимосвязаны, дополняют друг друга во многих видах деятельности и в творчестве [6].

С целью изучения эмоционального развития детей как фактора эмоционального благополучия личности использовались диагностические задания «Мимический тест» (К. Э. Изард, модификация), «Определи свои эмоции», «Как улучшить свое эмоциональное состояние». Исследование проводилось на базе учреждений дошкольного образования города Солигорска, и включало 20 детей среднего и старшего дошкольного возраста.

Исследование проводилось в индивидуальной форме в спокойной обстановке в первую или во вторую половину дня в период самостоятельной деятельности детей.

Результаты исследования представлений о разнообразии эмоций у детей среднего и старшего дошкольного возраста показали, что больше половины детей (60%) не смогли определить и назвать более четырех эмоций, даже с помощью взрослого. При этом дети говорили, что знают изображенную эмоцию, вместе с тем назвать ее затруднялись. Чуть меньше половины детей (40%) определяли от трех до семи эмоций, называли их правильно или использовали близкие синонимы.

Изучение осознания детьми собственных эмоций посредством цепочки «ситуация — причина — действие» показало, что дети достаточно правильно определяли эмоции, что обосновано сужением круга предлагаемых детям к определению эмоций. Причины отрицательных эмоций дети связывали с мамой и своим поведением, а положительные — с игрой.

Вопрос о необходимости регулирования собственного эмоционального состояния получил положительный ответ лишь у 10% детей, отрицательный — 30%, которые указывали, что «не надо избавляться от «плохих» эмоций и чувств». 70% респондентов

Регулирование эмоций (его необходимость) через улучшение собственного эмоционального состояния отметили 20% респондентов, 10% — ответили отрицательно. 70% участников исследования не смогли дать ответ.

Выделяя способы регулирования собственного эмоционального состояния, дети среднего и старшего дошкольного возраста опирались при ответах на картинки. 50% детей выделила их с помощью взрослого, однако с некоторыми затруднениями при аргументации; еще 50% половина — самостоятельно выбирала картинки, аргументировала свой выбор, некоторые из детей добавляли ответ своими способами регуляции эмоционального состояния. Среди способов улучшить свое эмоциональное состояние дети выделяли чтение, музыку, хороший сон и спортивные игры.

Для развития эмоциональной сферы детей среднего и старшего дошкольного возраста использовались упражнения «Эмоциональный лабиринт» и «Эмоции», цель которых заключалась в формировании умений различать основные эмоциональные состояния.

В ходе упражнения «Эмоциональный лабиринт» каждый участник получал карточку, с левой стороны которой нарисованы четыре пиктограммы эмоций: на трех прорисованы мощники, а на четвертой ничего, она пустая. С правой стороны — четыре сюжетных изображения, где у персонажей не прорисовано лицо, а представлен только общий контур головы. Ребенку необходимо было:

- правильно определить эмоциональное состояние персонажа и провести линию от пиктограммы к сюжету;
- правильно нарисовать эмоцию в пустом круге в соответствии с оставшимся сюжетом;
- аргументировать свой выбор.

Большая часть детей (70%) справилась с этим упражнением: правильно сопоставляла эмоции с ситуациями, в которых они возникают, а также называла их без ошибок. Остальные же 30% не смогли обойтись без помощи взрослого.

Суть упражнения «Эмоции» заключалась в том, что перед детьми была расположена определенная пиктограмма «эмоция-трансформер». Ребенку необходимо было выбрать из ряда цветных и/или черно-белых фотографий лиц людей, испытывающих такое же эмоциональное состояние, как на образце, а также назвать ее.

90% детей справились с этим упражнением правильно: сопоставляли пиктограмма «эмоция-трансформер» с фотографиями эмоций людей, а также называли их безошибочно. Остальные безошибочно определяли и называли эмоции на пиктограмме, но соотнести с фотографией затруднялись.

С целью расширения у воспитанников представлений о понимании своего эмоционального состояния и окружающих, содействия открытому проявлению чувств и эмоций через мимику, позу, интонацию голоса использовался дидактический ковер «Поле чудес». В ходе игры дети располагались сидя в кругу, в центре которого располагался круг с подвижной стрелкой, а по краям разложены пиктограммы эмоций. Каждый ребенок крутил по очереди стрелку. Взяв в руки пиктограмму эмоции на которой остановилась стрелка. Вспоминали ситуацию, в которой они испытывали такое же эмоциональное состояние, а также выявляли, как можно избавиться от негативных эмоций. Среди новых, ранее не называемых способов улучшения собственного эмоционального состояния дети выделяли вкусную еду, время проведения с близкими людьми — родителями, братьями, сестрами и друзьями.

Таким образом, внимание к эмоциональной сфере личности в период дошкольного детства имеет большое значение в формировании внутренней картины мира. Осознание собственного эмоционального состояния, знание способов и навыки его регулирования способствуют сохранению психологического благополучия личности.

Литература

1. Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения : в 2 т. [Текст] / А. Н. Леонтьев. — М. : Педагогика, 1983. — 260 с.
2. Логинова, Н. А. Введение. Борис Герасимович Ананьев : Биография. Воспоминания. Материалы / Н. А. Логинова. — СПб., 2006.
3. Головей, Л. А. Б. Г. Ананьев — выдающийся психолог XX века // Вестн. С.-Петерб. ун-та. Сер. 12. Вып. 1 / Л. А. Головей. — СПб, 2008.
4. Медведев, Д. А. Психологическая концепция вербального отражения действительности / Д. А. Медведев // Известия РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. — С. 102 — 112.
5. Шадриков, В. Д. От индивида к индивидуальности. Введение в психологию [Текст] / В. Д. Шадриков. — М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. — 656 с.
6. Кароль, Ю. И. Развитие эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста : пособие для педагогов-психологов учреждений дошк. образования / Ю. И. Кароль. — Минск : Новое знание, 2020. — 80 с.

Gorobets Elena Anatolievna,

PhD in Philology, Associate Professor of the Department of Applied and Experimental Linguistics, Head of the Center for Speech Pathology of the Scientific and Clinical Center for Precision and Regenerative Medicine

Lekhnikskaya Polina Alexandrovna,

Student, research laboratory assistant at the Research Laboratory “Neurocognitive Research”, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS A MEANS OF OVERCOMING DYSLEXIA

Abstract. The purpose of the article is to give an idea of a possible program that would help children with dyslexia to study independently at home and could become an auxiliary tool for educators. Dyslexia can be detected already at school age, intervention at this stage is of great importance, it allows the child to have equal opportunities with other children. As part of inclusive education, teachers must involve children with disabilities in almost all activities in the classroom, adapt the curriculum so that children can learn according to their abilities, etc. But such adaptation can sometimes be difficult for the teacher due to his workload. Therefore, we need a system that will help build an individual approach for the formation of a fully functioning personality. This work consists of five parts. First, we will briefly review the relevant studies. The second part discusses the anatomical manifestation of dyslexia, its types and approaches to its understanding. The third part is devoted to the experience that has been gained while working with children with dyslexia. After that, we will discuss the use of artificial intelligence at different stages of work, the further vector of its use.

Keywords: speech therapy, speech disorders, children with speech disorders, dyslexia, correctional work, teachers, information technology, artificial intelligence, computer approach, inclusion, inclusive education.

Горобец Елена Анатольевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры прикладной и экспериментальной лингвистики, заведующий Центром патологии речи Научно-клинического центра прецизионной и регенеративной медицины, SPIN-код: 1702-2146

Лехницкая Полина Александровна,

студент, лаборант-исследователь НИЛ «Нейрокогнитивные исследования», Казанский (При-волжский) федеральный университет, Казань, Россия

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК СРЕДСТВО ПРЕОДОЛЕНИЯ ДИСЛЕКСИИ

Аннотация. Цель статьи — дать представление о возможной программе, которая помогла бы детям с дислексией самостоятельно учиться дома и могла стать вспомогательным инструментом для педагогов. Дислексия может быть выявлена уже в школьном возрасте, вмешательство на этом этапе имеет большое значение, оно позволяет ребенку иметь равные возможности с другими детьми. В рамках инклюзивного образования учителя должны вовлекать детей с ограниченными возможностями практически во все виды деятельности в классе, адаптировать учебную программу, чтобы дети могли учиться в соответствии со своими способностями и т.д. Но такая адаптация иногда может быть трудной для учителя из-за его загруженности. Поэтому нужна система, которая поможет выстроить индивидуальный подход для формирования полноценно функционирующей личности. Данная работа состоит из пяти частей. Сначала мы проведем краткий обзор релевантных исследований. Во второй части об-

суждается анатомическое проявление дислексии, ее типы и подходы к ее пониманию. Третья часть посвящена опыту, который был накоплен при работе с детьми с дислексией. После этого мы обсудим использование искусственного интеллекта на разных этапах работы, дальнейший вектор его использования.

Ключевые слова: логопедия, нарушения речи, дети с нарушениями речи, дислексия, коррекционная работа, учителя, информационные технологии, искусственный интеллект, компьютерный подход, инклюзия, инклюзивное образование.

Introduction to the problem

In modern society, a person receives most of the information in writing form, the importance of reading comprehension is increasing. Hence, difficulties in reading he may be the barrier hindering realization of potential which might impact greatly on the future employment and affect quality of life. Dyslexia may serve as one of the examples of such reading impairments. International Dyslexia Association (IDA) shows that approximately 15-20% of the world population faced with dyslexia. Dyslexia is the most common type of reading disorder, which is defined as partial alexia in which letters, but not words, may be read, or in which words may not be decoded (word recognition) or encoded (word recall for proper spelling) at normal levels [1]. In dyslexia, there is no single approach that explains the nature of reading disability, the types of manifestations of reading problems, on the basis of which it is quite difficult to help overcome reading difficulties.

Reading itself is enough complicated process in which different brain areas involved from detection the text by the optic nerve and nerve bundles to its interpretation by the Broca's area [2]. Dyslexic people have these stages of reading damaged: they have less activation in the left Wernicke's area, both Broca's areas and the posterior part of the visual word form area, which are all located in the left hemisphere and are associated to the phonological route [3]. If beginning readers experience problems with availability, consistency, and granularity of spelling-to-sound mappings which they easily overcome [4], in dyslexia these problems are persistent and severe. Poor readers have significantly more variable auditory brainstem responses to speech than do good readers, independent of resting neurophysiological noise levels. For better understanding the way dyslexics read, J. Stein and V. Walsh described how dyslexics see the text: the letters in the words are superimposed on neighboring words, directed in the wrong way, the line of text is blurry [5].

Thus, neural variability may be an underlying biological contributor to well established behavioral and neural deficits found in poor readers [6]. And to counteract for this deficit, dyslexics tend to have more activation in the anterior part of the visual word form area as well as the posterior part of both middle temporal gyrus, which are associated with the orthographic route, compared to non-dyslexic readers [3]. Compensatory systems also found in disruption of the posterior reading systems results shift to the inferior frontal gyrus and right hemisphere sites [2], in awareness of the sound structure of the word is developed by forming the word with his lips, tongue and vocal apparatus [7]. There is also the opinion that the aural language abilities of people with dyslexia are stronger than the visual ones [8]. Lack of understanding of this disorder at a fundamental level causes the classification problem which acts as an obstacle to overcoming dyslexia.

Analysis of existing approaches to solving this problem

Initially, dyslexia was explained through the phonological deficit hypothesis, according to which, underspecified phonological representations are at the root of reading impairment [9]. The phonological deficit theory stressed that some dyslexics possess specific sound manipulation impairments which have impact on auditory memory, word recall, and sound association skills when processing speech [10]. However, recent studies proposed the converse approach insisting on multifactorial model for explaining reading disorders [11]. They included in the range of reasons sensory, cognitive and environmental factors. [12]. Earlier Samuel Orton developed his own theory in which dyslexia is regarded as the outcome of neurophysiologic-based disabilities, hence dyslexia may be corrected by multisensory teaching techniques that include linkages between the visual, auditory, and kinesthetic senses. Another hypothesis is the hypothesis of Teri Lawton and John Shelley-

Tremblay that faulty timing in synchronizing the activity of magnocellular with parvocellular visual pathways in the dorsal stream is a fundamental cause of dyslexia, and researchers argue against the assumption that reading deficiencies in dyslexia are caused by phonological or language deficits [1]. Next, the theory of John Stein and Vincent Walsh explains reading impairments through the abnormalities of the magnocellular component of the visual system causes impairments in temporal processing in phonological, visual and motor systems [5]. Systematizing these views about the nature of dyslexia, Sofia Zahia et al identify five main theories: phonological theory, magnocellular visual deficit theory of dyslexia, cerebellar theory, the auditory temporal processing deficit theory and visual attention span deficit theory [3].

Basically, therapies indicate subtypes of dyslexia which can be mixed, phonological and surface [4]. Carlson suggested two general types of dyslexia: Developmental Dyslexia which is caused by biological pathologies in the different levels of the brain from prenatal through childhood development and Acquired Dyslexia which is caused by brain trauma that may occur prenatally or later [13].

Wider classification was proposed by Marshall and Newcombe. They subdivided dyslexia in the following categories:

- Surface Dyslexia (connected with mistakes in words where the rules of pronunciation are inconsistent)
- Phonological Dyslexia (lacking the ability to grasp the links between the individual sounds or phonemes and letters on the page)
- Double-Deficit Dyslexia (the intersection of Surface Dyslexia and Phonological Dyslexia)
- Auditory Dyslexia and Visual Dyslexia (weaknesses in visual and auditory processing in different levels)
- Orthographic Dyslexia (difficulties in identifying and manipulating letters in reading, writing and spelling)

Methodology and research methods

Since there is no single approach to understanding and classifying dyslexia, it is rather difficult to develop a single standardized methodology for overcoming this reading disability. Therefore, the purpose of this study is an attempt to systematize the experience of intervention work in order to understand the possible path of development of a fully functioning personality in modern society. Based on the systematization of this experience, the authors propose to use artificial intelligence methods in a gaming environment to overcome the psychological barriers associated with reading in dyslexia. The research is based on articles devoted to correctional work in dyslexia. The work used a descriptive method, the method of comparative analysis.

Research results

Dyslexia requires the particular conditions for learning, one of them is the proper environment. Providing normal lighting, signages, attractively designed section, etc. we make the first step to facilitating reading. The solution of the reading problems may be talking books which simplify the process of decoding words. The dyslexic children find it exhausting to read large paragraphs or unnecessary visual stimuli. The best pedagogical strategy is to simplify written texts, avoid irrelevant stimuli, develop reading guides, use assistive technology.

In several studies the idea was developed that visual and auditory support has the positive influence on reading in children with dyslexia. Miriam Rivero-Contreras, Paul E. Engelhardt and David Saldaña concluded that visual support and word frequency have the positive impact on sentence processing. Hulme, C., Bowyer-Crane, C., Carroll, J., Duff, F., & Snowling, M. J stated that letter-sound knowledge and phoneme awareness correlate with reading development. The similar idea by Z. Breznitz is that auditory masking reduces all types of reading mistakes and facilitate reading speed. Evolving this statement, repeated reading with vocal music masking remedial approach was developed. In this approach while the second phase of experiment children repeatedly read aloud texts when they listened to music in French. A repeated measures ANOVA on reading efficiency (CTL — Alouette) scores showed the improvement in reading efficiency in the dyslexic children in

research G. Leloup et al.. These findings prove that the proper conditions eliminate the number of distractors which provoke additional reading difficulties providing the opportunity to get the whole attention from the child.

Dyslexic children need direct assistance which is due to the fact that compared to typically developed children, dyslexics make more phonological errors while reading and spelling. Thomas Oakland et al propose three qualities which are essential in reading development in children with dyslexia: “the provision of a highly structured phonetic-instruction training program with heavy emphasis on the alphabetic system, drill and repetition to compensate for short-term verbal memory deficits, and multisensory methods to promote nonlanguage mental representations”. At the stage of phoneme-to-grapheme mapping and word synthesis in alphabetic writing systems children are primarily taught to segment spoken words into singular sounds. Phonics through spelling intervention enhance both reading and spelling levels, this strategy is the core of bidirectional connections between phonological and orthographic representations. After that stage children deal with words that are orthographically more complex and learn word spelling inconsistencies then this knowledge is accumulated with existed semantic patterns.

Multisensory methods exist in a traditional multi-sensory activity. In a traditional multi-sensory activity, the hands-on material is used and the teacher participates in intervention actively. The example is the Bakker et al. research which based on metacognitive strategies in increasing reading comprehension of children with dyslexia. According to the peculiarities of the type of dyslexia, children read different parts of the story — setting, characters, problem, episodes, and resolution of the problem, and try to understand them. Reading process may be supplied by pictographs, index cards, sequentially based instructions according to the level of the child.

The way dyslexic children read the text also has impact on reading abilities. J. Stein and V. Walsh noticed that Dyslexics make less mistakes while reading larger printed text and when they read with only one eye and another is occluded what supports the idea that visuo-attentional interventions improve reading outcomes in dyslexic children, visual perceptual trainings can benefit reading fluency and comprehension. The similar training is the visually-based treatment training program by Teri Lawton and John Shelley-Tremblay which, improving figure-ground discrimination, improves cognitive functions of attention, reading fluency, and working memory. The recent research of Martyna A. Galazka and others also proved that pairing phonemes with visemes (mimic realization of phonemes) while reading words improves reading skills in children with dyslexia who have good reading capability.

The intervention for correcting improving reading skills may also work in a computer-based approach. A computer-based approach proposes teacher's absence. In both kinds of intervention, it is necessary to maintain the personal features of dyslexia manifestation and adapt the educational line for every child. Computer-based programs benefit in automizing algorithms for helping children with dyslexia, making possible the adaptation of the learning process for each child. Perera, H. and colleagues developed overview of the categorization of the technologies used for dyslexia detection. The prospect of modernizing conventional paper-based detection approach was divided into two categories: efficient data analysis using computational intelligence techniques and improved data capturing (consisting of Interactive Multimedia and Game-Based Techniques). Revolutionizing Process implies on going beyond the existing conventional methods, working with invisible symptoms (consisting of Eye-Movements with Statistical Techniques, Computational Intelligence and Pattern Recognition Techniques and Electroencephalogram with Statistical Frequency Analysis, Classification Algorithms).

If their classification illustrates only technologies for dyslexia detection, we want to propose computer-based tools which can be seen as an addition to this table, they serve as the intervention itself. Computer Programs brings a successful reading acquisition through the auditory and visual characteristics of the computerized environment [3]. This interactive environment, using different tools, proposes the appropriate way for helping dyslexics in reading (table 2).

Table 2

The program name	Description
Bookwise	In the framework of the multisensory approach developed by Gillingham and Stillman, Orton, Slingerland, Bookwise was developed by J. Elkind et al. Bookwise is a computer-based reader, this PC-system scans the text and reads it aloud, displaying words on the screen, provides users with the special dictionary, which shows blended syllables of the word, highlights the reading sentences.
Text-fading training approach	Telse Nagler, Jelena Zarić, Fenke Kachisi, Sven Lindberg & Jan-Henning Ehm represent a text-fading training approach as early intervention for dyslexic children. In this approach, the text shown on the computer screen fades out letter by letter in the reading direction. Researchers found the positive influence on word and sentence level.
The Auditory Discrimination in Depth (ADD)	The frequently studied articulatory intervention program is the Auditory Discrimination in Depth (ADD) and its different versions which aim to learn children to detect visemes during speech sounds. Studies show that this program ameliorates significantly reading comprehension in dyslexics with good reading skills.
Dyslexia adaptive e-learning management system	Westera W. et al developed dyslexia adaptive e-learning management system detects child's dyslexia type. Subsequently system created by A. M. Tsiampa et al choose learning style and adapts the material with this style.
Visual Perceptual training program	Visual Perceptual training program represents letter units, words and sentences which through computerized adaptations stimulate the working memory, attention and executive functions.
Reading Acceleration Program	Reading Acceleration Program proposes the idea that when children see the rate of their errors and can monitor these errors they improve reading skills.
Intensive Reading Training	Intensive Reading Training stimulates white matter strongly correlated with academic skills
Motor Cognition Program	Motor Cognition Program aimed at developing working memory
DAM	Siti Suhaila Abdul Hamid and colleagues developed the adaptive learning model DAM with respect to student level (Beginner, Intermediate, Advanced) which also observes students' emotions towards learning. Such model is suitable for every child and can positively influence on reading comprehension.
Preksha	Automatic text visualization (ATV) by Oakland T. et al. which aims to decrease the cognitive load through 3D animation interface using a virtual environment.

Such programs aim to dyslexia correction and vary according to the specific difficulty they were developed to overcome. The main disadvantage of such programs is that for each feature of the dyslexia manifestation a separate program is needed, there is no centralization and synchrony of intervention and there is practically no play environment in them that can lure a child. Based on the ideas of Vygotsky, it has been proved that games, including serious games, avoid frustration and boredom due to the game balancing. They offer doable challenges which enhance learner's motivation which is important in the learning process. Such gaming environment is the main principle of using games in education, which is called gamification.

Gamification implies "the use of game design elements in non-game contexts". Daniel Gooch et al cleared that gamification can foster motivation in children with dyslexia who are transitioning from primary to secondary school. The key thing is teachers' creative customization of the platform

which influences greatly on children's motivation. Therefore, much attention is paid to video games in overcoming difficulties in reading. Recent works show the beneficial impact of action video games on reading abilities. Such games activate spatial and temporal attention, making people to enlarge the size of their useful field of view and to discriminate the fast sequence of visual stimuli, to percept the visual global motion in noise, increase reading rate and fluency [e.g. 14]. S. Franceschini et al. found that twelve hours of playing in action video games improves the reading skills in dyslexic children causing attentional improvement. Researchers from different countries made emphasis on developing game-based applications which help to detect dyslexia at the different stages and develop various skills to overcome reading difficulties, e.g. Heiko Holz et al study shows the positive results of gaming in a mobile serious game «Prosodiya» for German dyslexic children which aims at improving reading and spelling performance with special emphasis on syllable stress awareness.

The use of a computer-based approach is of particular relevance during the lockdown associated with COVID19. Regardless of whether technology is used to build a blended, hybrid, flipped learning process or it is used for remote learning, the key point is the organization of pedagogical process. Such tools can be considered as additional in work with dyslexics, on the basis of such programs it is possible to organize child's homework, but they cannot completely replace the teacher's influence on the educational process. The problem arises that the teacher within the framework of inclusive education is supposed to involve the dyslexic child in almost all the classroom activities, make suitable adaptation in the curriculum transaction so that the children with disabilities learn according to their ability, prepare of teaching aids/adaptation of teaching aids which will help the children with disabilities learn etc, which can sometimes be difficult for the teacher due to his workload. Therefore, the teacher needs a system that will help him build an individual approach to such a child.

Although a sufficient basis for working with dyslexics has already been accumulated, new, more productive methods are emerging. These methods save a certain amount of time, an example of such smart assistance is artificial intelligence. Artificial intelligence (AI) can be subdivided into machine learning (ML), artificial neural network (ANN) and deep learning (DL). The use of artificial intelligence at different stages of work with people with dyslexia is based on the flexibility of machine and deep learning, which, having the ability to self-learn, adapt to dyslexics and choose the necessary set of exercises for the future work.

At the stage of dyslexia detection, artificial intelligence is used to work with data and their further interpretation, quite a few AI-based approaches have been developed. Laura Tomaz Da Silva et al classified related works employed deep learning into two types: the first one aimed to identify participants with dyslexia using traditional machine learning algorithms (e.g., SVM), the second one — work that used Deep Neural Networks (DNNs) in brain imaging data for disease classification. In a similar vein, Zahia, S. et al proposed the approach for automatic recognition of dyslexic children using deep learning neural network from the 3D volumes of brain activation.

Deep learning classifiers provide the accurate identification of dyslexics, but brain activation models sometimes hard to interpret. Visual explanations of deep learning models were proposed by L. Tomaz Da Silva et al. in order to simplify the results. Artificial intelligence is the appropriate mean to work with the large amount of data and to analyzed it — e.g. by means of machine learning the combination of eye-tracking and text reading task data may be also analyzed.

The next step is the development reading comprehension in dyslexic group. A wide range of mobile applications based on machine learning support exist most of them were created in order to solve this issue. Their main advantage is that because of portabling mobile applications can support dyslexics in day-to-day activities. One of them is “ALEXZA”, a mobile application, which includes optical character recognition, word chunking, text to speech facility, text highlighting and auto scrolling, dictionary integration and machine learning in which complex words can be associated with easier similar word. Such features which can be customized according to the disability and kind of dyslexia making dyslexic included in their surroundings.

Lakchani Sandathara and colleagues proposed another system providing unique and better phonological supportive methodologies which is mainly based on Voice recognition, Natural Language Processing, Machine Learning and Deep Learning concepts collaborating with reading and gaming environments for early identification and intervention of dyslexia in a user-friendly manner. The author claims that “ARUNALU” «is the first ever learning ecosystem which provide four screening and intervention methodologies unique from each other, to overcome Sinhala reading weaknesses due to Dyslexia for children in age 5-6 which required early identification». The teacher/parent/trainer and children have the mobile application with the function of Vocal Patter analysis through letters and words and motion pictures, feature extraction from Sinhala letters through reading and voice pattern, screening and intervention through voice pattern analysis via Story Building concept. All these functions are included in App Database which on the base of Progress Analysis and Report works with the application.

The core advantage of artificial intelligence in working with dyslexic children is the ability to process a huge amount of data, thanks to which the features of each child are taken into account. Attempts were made to introduce AI into the digital environment at a certain stage of work with dyslexics, but, in our opinion, the potential of AI was not fully exploited. On the basis of an as yet unformed precise approach to understanding the nature of dyslexia and its classification, AI may provide possibility to find the intersection of approaches and to coordinate application features. In further research, it would be interesting to create an application that will work entirely on the basis of AI at all stages: detection of features of the dyslexia manifestation in a particular child, determining whether lighting and other conditions are suitable for work with dyslexic, selection of exercises and features of its presentation, which were partially described in Table 2. For making children motivated in using this application, it is possible to shift the exercises in a game environment. To date, some experience has already been accumulated in the use of AI in the development of, for instance, video games. AI methods or techniques have been used to enhance graphical realism, to establish player profiles, to create levels, sceneries and storylines, to balance complexity or to add intelligent behaviors to nonplaying characters [49, 81, 82]. If all the features of the work with dyslexics are combined in one program, such an application will help the child to study independently at home and would become the assistive tool for educators.

There are ethical concerns about using AI in the development the assistive tools for learning. We should take into account the issue of child’s privacy, data security. In addition to ensuring data security, some AI techniques require too much computational power. Another limitation is that AI tools require repair and it becomes possible to the loss of information.

Conclusion

The vital factor for educators in the work with dyslexic children is to be familiar with all peculiarities connected with this disorder. A plethora of approaches to classifying dyslexia exists, discussions about the nature of dyslexia and its causes also continue. Dyslexia has different ways of manifestation, there is no universal approach for treating and classifying it. The current intervention for improving reading comprehension exists in a computer-based approach or in a traditional multi-sensory activity. The addition to these approaches is the AI which is showing great promise. AI, by means of capability of working with large amount of data, allows interventions to be tailored for each person with dyslexia and help him improve the reading ability. In our opinion, it is necessary to take into account the accumulated experience of working with dyslexics and develop an assistive tool that will adapt to each child and propose to him or her the necessary exercises. These exercises will be placed in the play environment and help to educators motivate children and work with them remotely during lockdown.

References

1. Lawton, T., Shelley-Tremblay, J. (2017). Training on movement figure-ground discrimination remediates low-level visual timing deficits in the dorsal stream, improving high-level cognitive functioning, including attention, reading fluency, and working memory. *Frontiers in Human Neuroscience*, 11, 236.

2. Tsiampa, A. M., Skolariki, K. (2020). Neurocognitive Interventions and Brain Function in Children with Dyslexia. In *Brain Function Assessment in Learning: Second International Conference, BFAL 2020, Heraklion, Crete, Greece, October 9—11, 2020, Proceedings 2*, 45-54. Springer International Publishing.
3. Zahia, S., Garcia-Zapirain, B., Saralegui, I., Fernandez-Ruanova, B. (2020). Dyslexia detection using 3D convolutional neural networks and functional magnetic resonance imaging. *Computer methods and programs in biomedicine*, 197, 105726.
4. Ziegler, J. C., Goswami, U. (2005). Reading Acquisition, Developmental Dyslexia, and Skilled Reading Across Languages: A Psycholinguistic Grain Size Theory. *Psychological Bulletin*, 131(1), 3—29. doi:10.1037/0033-2909.131.1.3
5. Stein, J., Walsh, V. (1997). To see but not to read; the magnocellular theory of dyslexia. *Trends in neurosciences*, 20(4), 147-152.
6. Hornickel, J., Kraus, N. (2013). Unstable Representation of Sound: A Biological Marker of Dyslexia. *Journal of Neuroscience*, 33(8), 3500—3504. doi:10.1523/jneurosci.4205-12.2013
7. Lobier, M., Peyrin, C., Pichat, C., Le Bas, J., Valdois, S. (2014) Visual processing of multiple elements in the dyslexic brain: evidence for a superior parietal dysfunction. *Front. Hum. Neurosci.* 8, 479
8. Elkind, J., Cohen, K., Murray, C. (1993). Using computer-based readers to improve reading comprehension of students with dyslexia. *Annals of Dyslexia*, 43(1), 238—259. doi:10.1007/bf02928184
9. Ramus, F., Marshall, C. R., Rosen, S., van der Lely, H. K. (2013). Phonological deficits in specific language impairment and developmental dyslexia: towards a multidimensional model. *Brain* 136, 630—645. doi: 10.1093/brain/aws356
10. Yang, Y. H., Yang, Y., Chen, B. G., Zhang, Y. W., Bi, H. Y. (2016). Anomalous cerebellar anatomy in Chinese children with dyslexia. *Frontiers in psychology*, 7, 324.
11. Swan, D., Goswami, U. (1997). Phonological awareness deficits in developmental dyslexia and the phonological representations hypothesis. *Journal of Experimental Child Psychology*, 66(1), 18—11. [https://doi.org/10.1016/S0022-0965\(02\)00169-8](https://doi.org/10.1016/S0022-0965(02)00169-8).
12. Thurmann-Moe, A.C., Melby-Lervåg, M. Lervåg, A. The impact of articulatory consciousness training on reading and spelling literacy in students with severe dyslexia: an experimental single case study. *Ann. of Dyslexia* 71, 373—398 (2021). <https://doi.org/10.1007/s11881-021-00225-1>
13. Castles, A., Bates, T. C, Coltheart, M. (2006). John Marshall and the developmental dyslexia. *Aphasiology*, 20(9-11), 871-892.
14. Peters, J. L., De Losa, L., Bavin, E. L., Crewther, S. G. (2019). Efficacy of dynamic visuo-attentional interventions for reading in dyslexic and neurotypical children: A systematic review. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 100, 58-76.

Ревякина Елена Геннадьевна,

кандидат биологических наук, Донецкий государственный университет, г. Донецк, Россия, SPIN-код: 9620-3420

ОЩУЩЕНИЕ БЕЗОПАСНОСТИ КАК ПРЕДИКТОР БЛАГОПОЛУЧИЯ УЧАЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье анализируются понятия «благополучие» и «безопасность» в контексте проблем профессиональной подготовки учащихся в высших учебных заведениях, а также рассматриваются вопросы тревожности как индикатора чувства безопасности и предиктора ощущения благополучия. Описаны факторы, влияющие на безопасность и благополучие студентов. Отмечена важность психолого-педагогического сопровождения профессиональной подготовки студентов.

Ключевые слова: высшие учебные заведения, студенты, психологическое благополучие, психологическая безопасность, тревожность, тревожные состояния.

Reviakina Elena Gennadievna,

Donetsk National University, Donetsk, Russia

FEELING SAFE AS A PREDICTOR OF STUDENT WELL-BEING IN HIGHER EDUCATION

Abstract. The article analyzes the concepts of «well-being» and «security» in the context of the problems of vocational training students in higher educational institutions, as well as discusses the issues of anxiety as an indicator of a sense of security and a predictor of a sense of well-being. The factors influencing the safety and well-being of students are described. The importance of psychological and pedagogical support for the professional training of students is noted.

Keywords: higher education institutions, students, psychological well-being, psychological safety, anxiety, anxiety states.

Проблема благополучия в последнее время становится все более популярной и обсуждаемой как в обществе, так и в научных кругах. Особо остро эта проблема стоит перед высшим образованием, поскольку учащаяся молодежь относится к наиболее лабильной социальной группе. Студенчество, как правило, приходится на период раннего юношества, период взросления и становления («emerging adulthood»). Данные показывают, что в этот период вопросы благополучия стоят крайне остро, есть высокий риск состояний депрессии, дистресса и дезадаптации. В этот критический период жизни на фоне эндогенной физиологической перестройки организма и функциональной незрелости мозговых структур молодые люди сталкиваются с проблемами, среди которых: выбор профессии и вуза, адаптация к новому коллективу, необходимость самостоятельного принятия ответственных решений, высокая степень неопределенности социального и экономического статуса, слабые социальные связи, планирование карьеры после обучения. Появление на фоне этих проблем новых ощущений, таких как усталость, боли, сердцебиение воспринимается как серьезная патология одними и не воспринимается всерьез другими. Свойственные молодежи неустойчивость самооценки, максимализм, стремление к самоутверждению и импульсивность могут привести к неадекватному восприятию своих ощущений, к излишней драматизации проблем и к чувству «несчастья» (неблагополучия).

Злободневность проблемы благополучия студентов, освещаемая в нашей статье, обусловлена социальной ролью молодежи как кадровым ресурсом и потенциалом страны. Среди стратегических национальных приоритетов Российской Федерации наряду с национальной безопасностью и укреплением обороны страны указывается качество жизни (благополучие) российских граждан. В рамках реализации этого приоритета намечаются новые цели, выбо-

раются наиболее результативные и эффективные технологии их достижения. Качество жизни становится главной целью социально-экономической политики страны, критерием успешности деятельности всех уровней и сфер управления, а его улучшение провозглашается общенациональной идеей, способствующей развитию и процветанию России [1].

Качество жизни (англ. Quality of Life) — междисциплинарное понятие, характеризующее эффективность всех сторон жизнедеятельности человека, уровень удовлетворения материальных, духовных и социальных потребностей, уровень интеллектуального, культурного и физического развития, а также степень обеспечения безопасности жизни [2]. Согласно определению Всемирной организации здравоохранения, этот термин охватывает физическое, психологическое, эмоциональное и социальное здоровье человека, основанное на его восприятии своего места в обществе [4].

Проблематика благополучия учащихся учреждений высшего образования в последнее время все чаще становится предметом мультidisциплинарных исследований в области педагогики и психологии, социологии и антропологии, нейрофизиологии, философии и др. Изучаются и классифицируются факторы, влияющие на благополучие студентов; определяются критерии благополучия; предлагаются педагогические средства, способствующие формированию благополучной личности; разрабатываются положения психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса и т. д. Вместе с тем, эти исследования разрознены и эпизодичны, нет общей терминологической базы, слабо систематизированы. Необходимо масштабное изучение обозначенной проблемы, что обусловлено прежде всего значимой ролью молодежи в общественной жизни государства.

События последних лет привели к негативным последствиям, отразившимся на психическом состоянии всего общества. Геополитическая и экономическая дестабилизация, военные действия, угроза пандемии и вынужденность дистанционного формата обучения привели к резкому падению уровня качества жизни жителей нашего государства, особенно тех, кто проживает в недавно присоединенных к РФ регионах. Если мировая «норма тревожности» по некоторым литературным данным составляет не более 15%, то в регионах, где ведутся боевые действия в настоящее время она достигает 85-90%. Безусловно, можно охарактеризовать современную социальную ситуацию как кризисную, требующую системного и комплексного подхода на государственном уровне.

В свете изложенных проблем подготовка личностно здорового профессионала, благополучного в личной и общественной жизни, является на сегодняшний день приоритетной задачей высшего образования.

Целью нашей работы явилась попытка акцентировать внимание педагогического и психологического сообщества на проблеме безопасности студентов как одного из критериев благополучия.

Лукреций в начале 2-й книги своей поэмы «О природе вещей» писал [3]: Сладко, когда на поверхности моря, взволнованного ветром,

С берега ты наблюдаешь большую опасность другого;

Не потому, что чужая беда тебя радует сильно,

А потому, что приятно себя вне опасности видеть.

Также приятно смотреть на могучие подвиги брани,

Стоя вне поля сраженья, на месте вполне безопасном.

Но ничего нет милее, как жить в хорошо защищенных

Храминах светлых, воздвигнутых славным учением мудрых.

Можешь оттуда людей разглядеть ты и их заблужденья,

Видеть, как ищут они в колебаньях путей себе в жизни,

Как о способностях спорят они и о знатном рожденье,

Ночи и дни напролет проводя за трудом непрерывным.

Из слов римского поэта и философа понятно, что проблема безопасности человека волновала умы великих мудрецов уже не одну сотню лет. По результатам современных лонги-

тюдных исследований, проведенных отечественными психологами, большую роль в ощущении благополучия играет ощущение безопасности (М. Чумакова, В. Костенко). Прежде всего необходимо помнить, что безопасность является одной из основных (витальных) потребностей наряду с потребностью в пище, воде, кислороде, тепле и комфорте. Вместе с тем ощущение безопасности человека отличается от аналогичной потребности у животных. Помимо отличий в структуре самой потребности, различны и защитные действия. Так, почувствовав опасность, животное инстинктивно реагирует замиранием, бегством или нападением, человек же обладает предвидением развития событий, оценкой последствий своих действий, анализом причин опасностей, выбором наиболее эффективного варианта защиты. По словам Абрама Маслоу, потребность в безопасности рассматривается как активный и основной мобилирующий ресурсы организма фактор лишь в действительно чрезвычайных обстоятельствах, таких как война, болезнь, стихийные бедствия, рост преступности и дезорганизация общества.

Безопасность следует рассматривать в трех аспектах: витальном, социальном и экзистенциальном. Витальный аспект подразумевает соблюдение жизненно необходимых требований безопасности для сохранения жизни и здоровья человеческого организма. В контексте проблем безопасности образовательной среды можно упомянуть соблюдение гигиенических и санитарно-эпидемиологических требований в образовательных учреждениях.

В социальном аспекте безопасность следует рассматривать как стабильность и размеренность жизни, уверенность в завтрашнем дне, отсутствие угроз и враждебности со стороны социума и др. Также на законодательном уровне регламентируются правила безопасного поведения, обеспечивающие безопасную жизнедеятельность.

Экзистенциальный (идеальный, духовный) аспект безопасности включает сохранение в обществе национальных традиций, светские и религиозные основы морали, культуру и нравственность. Высокий уровень нравственности общества является обязательным условием безопасности любого государства, ведь всем известна аксиома: государство, в котором попраны нравственные принципы, обречено на гибель. Глобализация, как современный непрерывно ускоряющийся процесс развития мира, затрагивает все сферы общественной жизни, включая образование. Результатами глобализации образования являются: единое информационное поле, создание электронных библиотек и сетей компьютерных телекоммуникаций для приобщения к мировой культуре и возможности получить самые современные знания с качественной подачей материала. Наряду с множеством положительных моментов глобализации очевидны и элементы негативного воздействия ее на личность молодых людей, среди которых можно особо выделить культурную интеграцию. Глобализация в культуре, с одной стороны, может привести к популяризации отдельных видов национальной культуры по всему миру, а с другой — к вытеснению самобытных традиций вплоть до утраты национальных ценностей.

В заключении обзора хотелось бы напомнить, что ни социальные, ни экзистенциальные потребности не смогут актуализироваться без удовлетворенной потребности в безопасности.

Отсутствие чувства безопасности может привести к негативным последствиям, в частности, к тревожности или состоянию дистресса. Тревожные люди, не уверенные в своих силах, не видящие перспектив, воспринимающие окружающий мир враждебно, не верящие в закон и справедливость не могут быть благополучными а priori.

По нашему мнению, в рамках психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в высшей школе необходимо проводить скрининг и мониторинг состояния студентов для выявления лиц с повышенной тревожностью для дальнейшей педагогической и психологической коррекционной работы.

Исследование проблем благополучия и безопасности студентов очень важно с управленческой точки зрения для прогноза академической успешности и контроля психологического климата в вузе. Следует обратить внимание, что на разных этапах обучения меняется характер причин (факторов), повышающих тревожность учащихся.

Так, учащиеся 1-2 курсов сталкиваются с новыми условиями (бытовыми, методическими и др.) обучения, перестраивая свои имеющиеся навыки, умения и привычки в соответствии с новыми задачами, целями, перспективами и условиями их реализации. На 3-4 курсе студенты начинают освоение выбранной профессии, формируются профессиональные навыки и умения, развиваются свойства и качества личности, необходимые для квалифицированного выполнения профессиональной деятельности. На этом этапе возможно осознание ошибочности выбора профессии и разочарование в ней. На 5 курсе выпускников волнует неизвестность будущего, трудоустройство, самостоятельная жизнь, успешная адаптация к трудовому коллективу со всей ответственностью и сложностью.

Как видим, на каждом этапе есть свои сложности и риски, что повышает тревожность молодых людей и сказывается на их состоянии, определяя ощущение не/благополучия. Пролетивается тенденция, связанная с одновременным увеличением курса обучения и ухудшением благополучия студентов, то есть движение внутри образовательного процесса повышает эту вероятность.

Из вышеизложенного краткого анализа проблемы можно сделать вывод об актуальности и практической важности проблемы обеспечения безопасности учащихся как предиктора благополучия. Среди перспективных для разработки особую значимость могут представлять вопросы, связанные с оценкой уровня тревожности.

Индивидуальное благополучие необходимо рассматривать как коррелят успешности, то есть быть успешным с психологической точки зрения — это чувствовать себя благополучным, финансово независимым, иметь стабильность и высокий статус в обществе. Это важная характеристика, если мы ставим задачей в процессе обучения в рамках стратегического проекта развивать новые педагогические технологии, методики, средства и инструменты для обеспечения молодого человека необходимыми навыками повышения возможностей достижения успеха в личной жизни и в карьере.

В этом контексте перед педагогами и психологами стоит естественная задача — определить факторы, влияющие на ощущение благополучия с одной стороны и, с другой стороны, — разработать психолого-педагогическую систему сопровождения учащихся высших учебных заведений для формирования благополучной образовательной среды. Эта работа не может идти без существенных изменений в самой системе образования, ее структуре, целях, функциях, системе управления и методах работы.

Литература

1. Бобков, В. Н. Качество жизни: концепция и измерение / В. Н. Бобков, П. С. Масловский-Мстиславский. М. : ВЦУЖ, 1998. — 94 с.
2. Ковынёва О. А., Герасимов Б. И. Управление качеством жизни. — Тамбов: Тамбовский государственный технический университет, 2006. — 89 с.
3. Лукреций О природе вещей. / Пер. размером подлинника И. Рачинского. — М. : Скорпион, 1904. XVI, 231 с.
4. Окрепилова И. Г., Венедиктова С. К. Управление качеством жизни. — СПб.: СПбГУЭФ, 2010. — 104 с.

Курило Анна Игоревна,

магистрант, Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, г. Гомель, Беларусь

Лупекина Елена Александровна,

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии, Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, г. Гомель, Беларусь, SPIN-код: 4330-1847

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА УЧАЩИХСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

Аннотация. В статье описаны результаты исследования особенностей эмоционального интеллекта учащихся педагогического колледжа. Выявлено, что только треть учащихся педагогического колледжа имеет высокий или очень высокий эмоциональный интеллект. Также в статье рассмотрена возможность развития эмоционального интеллекта при помощи тренингового воздействия.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, развитие эмоционального интеллекта, особенности эмоционального интеллекта, студенты, педагогические колледжи, психологические тренинги.

Kuryla Hanna Igorevna,

Master's student, Gomel State University. F. Skaryny, Gomel, Belarus

Lupekina Elena Alexandrovna,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology, Gomel State University. F. Skaryny, Gomel, Belarus

CHARACTERISTIC OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL COLLEGE

Abstract. The article describes the result of a study of the characteristics of the emotional intelligence of students of a pedagogical college. It was revealed that only third of the students of pedagogical college have high or very high emotional intelligence. The article also considers the possibility of developing emotional intelligence with the help of training impact.

Keywords: emotional intelligence, development of emotional intelligence, features of emotional intelligence, students, teacher training colleges, psychological trainings.

На сегодняшний день существует множество работ, посвященных изучению эмоционального интеллекта. Внося и свой вклад в разработку данной проблемы, должны отметить то, что, среди множества исследований, посвященных развитию эмоционального интеллекта разных групп лиц, исследованию эмоционального интеллекта учащихся колледжа, на наш взгляд, было уделено недостаточно внимания. Восполняя этот пробел, мы приступили к исследованию эмоционального интеллекта учащихся первого курса колледжа педагогических специальностей, ведь эмоциональный интеллект, являющийся профессионально важным качеством любого педагога, в том числе и будущего, может стать ощутимым подспорьем в профессиональной педагогической деятельности.

Приступая к рассмотрению понятия «эмоциональный интеллект», остановимся на пяти периодах в истории изучения эмоционального интеллекта, выделенным Дж. Мейером:

- первый период (1900—1969 гг.) характеризовался тем, что эмоции и интеллект изучались отдельно друг от друга, но некоторые исследователи уже тогда выдвигали предположения об их взаимодействии, кроме того, было выделено понятие «социальный интеллект»;
- второй период (1970—1989 гг.) знаменовался изучением взаимного влияния когнитивных и эмоциональных процессов;

- третий период (1990—1993 гг.) принес в науку первую научную публикацию, посвященную эмоциональному интеллекту, определение данного понятия, а также методику его оценки;
- четвертый период (1994—1997 гг.) стал периодом популяризации концепта, а также нахождения его практического применения в психологии лидерства и других сферах;
- пятый период, который ещё не окончен, направлен на прояснение сущности данного феномена и его дальнейшее подробное изучение [1].

Стоит отметить, что за эти несколько десятков лет активного изучения эмоционального интеллекта был накоплен значительный теоретический материал, подвергшийся всестороннему анализу. Так, например, было предложено множество определений данного понятия. Одно из наиболее ранних определений эмоционального интеллекта стало заслугой П. Сэловея и Дж. Мэйера, которые определили эмоциональный интеллект как «способность отслеживать собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для направления мышления и действий» [2]. Более современное определение предложено И. Н. Андреевой, известной белорусской ученой, которая рассматривает эмоциональный интеллект как когнитивно-личностное образование с наиболее выраженным когнитивным компонентом, как совокупность умственных способностей к пониманию эмоций и управлению ими, а также знаний, умений и навыков, операций и стратегий интеллектуальной деятельности, связанных с обработкой и преобразованием эмоциональной информации [3, с. 233]. Д. В. Люсин же предлагает определять эмоциональный интеллект как способности к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими [4]. На основании приведенных определений возможно сделать вывод о том, что, рассматривая эмоциональный интеллект, ученые выделяют как минимум две его «возможности»: понимание своих и чужих эмоций, а также управление своими и чужими эмоциями.

Так, например, Д. В. Люсин в своей модели эмоционального интеллекта включает в понимание эмоций следующие компоненты:

- способность констатировать наличие эмоционального переживания у себя или у иного человека;
- умение определять эмоциональное состояние, конкретную эмоцию, как у себя, так и у другого человека;
- видение не только причин возникновения, но и тех последствий, которые может вызвать та или иная эмоция.

Управление эмоциями, по мнению автора, состоит из следующих компонентов:

- способность к регулированию интенсивности эмоциональных переживаний;
- навыки регулирования экспрессии эмоций;
- умение усилием воли создать нужную в данный момент эмоцию.

Перечисленные компоненты входят в состав двух видов эмоционального интеллекта: внутриличностного эмоционального интеллекта и межличностного эмоционального интеллекта [4].

Упомянутая же выше И. Н. Андреева предлагает интегративную модель эмоционального интеллекта, отмечая его иерархическую структуру, которая, по мнению автора, включает в себя:

- интеллект индивида;
- интеллект субъекта деятельности (инструментальный и индивидуально-личностный);
- интеллект личности [5, с. 82—86].

Как можно понять из сказанного выше, данный автор рассматривает возможность развития эмоционального интеллекта. Кроме того, И. Н. Андреева, как и многие другие ее коллеги, предлагает конкретные методы для развития эмоционального интеллекта. Среди таких методов автором выделены: групповой тренинг, индивидуальный тренинг, коучинг, игра, арттерапия, психогимнастика, поведенческая терапия, дискуссионные методы, моделирования, проигрывание ролей, обратная связь, демонстрации, проектирование [3, 6]. С. П. ДЕРЕ-

вянко и М. А. Манойлова также предлагаю развивать эмоциональный интеллект посредством тренингового воздействия [7, 8].

Разделяя мнение перечисленных ученых, мы также признаем возможность развития эмоционального интеллекта посредством тренингового воздействия. Хотя в последнее время и разработано множество тренинговых программ, на практике доказавших свою эффективность, следует отметить некоторые проблемы: отсутствие единого определения понятия «тренинг», отсутствие исчерпывающей классификации тренингов, а также отсутствие общей теории тренинга [9]. Признавая перечисленные проблемы, мы также обращаем внимание на достоинства тренингового воздействия при развитии эмоционального интеллекта. Так посредством тренинга возможно развивать эмоциональные компетенции, в частности когнитивную и поведенческую составляющие, а именно: изменять поведение, формировать какие-либо навыки, знакомится с собственными эмоциями и способами управления ими и так далее [10].

Мы уже упоминали, что эмоциональный интеллект является профессионально важным качеством представителя помогающих профессий, в том числе и педагога. Объясняется это тем, что многие качества, важные для любого педагога, входят в структуру эмоционального интеллекта. Так, например, Ф. Н. Гоноволин относит к ним способность понимать ученика, педагогический такт, способность к творческой работе, способность быстро реагировать на педагогические ситуации и четко вести себя в них. Д. Райнс отмечает благожелательное отношение к ученикам, ориентацию на детей в обучении, высокое вербальное понимание, эмоциональную стабильность, интерес к контактам, ответственность и деловитость [11].

Помня о определяющей роли личности учителя в результатах педагогического труда и отмечая необходимость постоянного развития и совершенствования для любого педагога, даже будущего, перейдем к рассмотрению особенностей эмоционального интеллекта учащихся педагогического колледжа.

Исследование было осуществлено на базе Гомельского государственного педагогического колледжа имени Л. С. Выготского. В эмпирическом исследовании приняли участие 153 испытуемых в возрасте от 15 до 18 лет; все испытуемые девушки. Исследование проводилось в ноябре-декабре среди учащихся первого курса специальностей «дошкольное образование», «начальное образование», «музыкальное образование».

Предмет исследования: особенности эмоционального интеллекта учащихся педагогических специальностей колледжа.

Объект исследования: эмоциональный интеллект учащихся.

Цель исследования: выявить особенности эмоционального интеллекта учащихся педагогических специальностей колледжа.

Гипотеза исследования: большинство учащихся колледжа педагогических специальностей имеют высокий эмоциональный интеллект.

Методологическая основа исследования: теория эмоционального интеллекта Д. В. Люсина.

Методы исследования. Теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования. Эмпирические: тестирование. Методы обработки и интерпретации данных: методы количественного и качественного описания данных.

Психодиагностические методики: опросник эмоционального интеллекта «ЭМИН» (Д. В. Люсин) [4].

В ходе исследования были получены следующие значимые данные.

При изучении межличностного эмоционального интеллект учащихся, было выявлено следующее:

– только 23 учащихся (15 %) имеют очень низкий уровень межличностного эмоционального интеллекта, что говорит об очень низком уровне способностей к пониманию эмоций других людей и управлению ими;

- уже 36 учащихся (23,5%) имеют низкий уровень межличностного эмоционального интеллекта, что говорит о низком уровне способностей к пониманию эмоций других людей и управлению ими;
- 40 учащихся (26 %) имеют средний уровень межличностного эмоционального интеллекта, что говорит о среднем уровне способностей к пониманию эмоций других людей и управлению ими;
- только 33 учащихся (21,5 %) имеют высокий уровень межличностного эмоционального интеллекта, что говорит о высоком уровне способностей к пониманию эмоций других людей и управлению ими;
- только 21 учащийся (14 %) имеют очень высокий уровень межличностного эмоционального интеллекта, что говорит об очень высоком уровне понимания эмоций других людей и управления ими.

Полученные данные говорят о том, что большинство учащихся имеют очень низкий, низкий или средний уровень развития межличностного эмоционального интеллекта, а только чуть более трети учащихся — высокий или очень высокий уровень развития межличностного эмоционального интеллекта.

При изучении внутриличностного эмоционального интеллекта учащихся было выявлено следующее:

- 30 учащихся (19,6 %) имеют очень низкий уровень внутриличностного эмоционального интеллекта, что говорит об очень низком уровне способностей к пониманию собственных эмоций и управлению ими;
- 26 учащихся (17 %) имеют низкий уровень внутриличностного эмоционального интеллекта, что говорит о низком уровне способностей к пониманию собственных эмоций и управлению ими;
- 55 учащихся (36 %) имеют средний уровень внутриличностного эмоционального интеллекта, что говорит о среднем уровне способностей к пониманию собственных эмоций и управлению ими;
- только 22 учащихся (14,4 %) имеют высокий уровень внутриличностного эмоционального интеллекта, что говорит о высоком уровне способностей к пониманию собственных эмоций и управлению ими;
- только 20 учащихся (13 %) имеют очень высокий уровень внутриличностного эмоционального интеллекта, что говорит об очень высоком уровне способностей к пониманию собственных эмоций и управлению ими.

Полученные данные говорят о том, что большинство учащихся имеют очень низкий, низкий или средний уровень развития межличностного эмоционального интеллекта, а менее трети учащихся — высокий или очень высокий уровень развития межличностного эмоционального интеллекта.

Таким образом, можно говорить о том, что гипотеза исследования не подтвердилась: большинство учащихся первого курса колледжа педагогических специальностей являются обладателями очень низкого, низкого или среднего эмоционального интеллекта, а только треть — высокого или очень высокого эмоционального интеллекта. Полученные данные дают возможность утверждать о необходимости проведения мероприятий, направленных на развитие эмоционального интеллекта учащихся колледжа педагогических специальностей, что будет способствовать формированию у них профессионально важных качеств, необходимых для успешной профессиональной деятельности. Одним из наиболее широко применимых способов развития эмоционального интеллекта мы отмечаем внешнее, тренинговое воздействие, направленное на развитие эмоциональной компетентности учащихся.

Итак, подводя итоги всего вышеизложенного, стоит отметить необходимость дальнейшего исследования возможностей по развитию эмоционального интеллекта учащихся колледжа педагогических специальностей посредством тренингового воздействия.

Литература

1. Андреева И. Н. Об истории развития «Эмоционального интеллекта // Вопросы психологии. 2008. № 5. С. 83—95.
2. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования. М. : Институт психологии РАН, 2004. С. 29—36.
3. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополец: ПГУ, 2011. 388 с.
4. Люсин Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн // Психологическая диагностика. 2006. № 4. С. 3—22.
5. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект и эмоциональная креативность: специфика и взаимодействие. Новополец: Полоц. гос. ун-т, 2020. 356 с.
6. Андреева И. Н. Синдром эмоционального выгорания у студентов педагогических и юридических специальностей // Феномен человека в психологических исследованиях и в социальной практике: материалы I Международной научно-практической конференции, Смоленск, 31 октября — 1 ноября 2003 г. Смоленск. 2003. С. 5—7.
7. Дервянко С. П. Развитие эмоционального интеллекта в тренинговых группах // Психологический журнал. 2008. № 2. С. 79—84.
8. Манойлова М. А. Развитие эмоционального интеллекта будущих педагогов. Псков: ПГПИ, 2004. 60 с.
9. Никандров, В. В. Психологическая сущность тренингов // Вестник Санкт-Петербургского университета. Политология. Международные отношения. 2003. № 22. С. 71—87.
10. Зорина Н. Н. Возможности развития эмоционального интеллекта // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 2. С. 300—303.
11. Почтарева Е. Ю. Эмоциональный интеллект как составляющая непрерывного образования педагога // Наука об образовании. 2012. № 2 (11). С. 75—81.

Зотин Виталий Владимирович,

старший преподаватель, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, Красноярск, Россия, SPIN-код: 6962-3442

Мельничук Артем Александрович,

кандидат педагогических наук, доцент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, Красноярск, Россия, SPIN-код: 9113-1949

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В УКРЕПЛЕНИИ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Психолого-педагогическая деятельность преподавателя физической культуры — это довольно сложная система, где одним из важнейших условий реализации социальных задач и требований к подготовке студентов-будущих специалистов, является определение цели педагогической деятельности, которая должна быть направлена на целостное развитие физической культуры личности студента.

Ключевые слова: студенты, преподаватели, высшие учебные заведения, психолого-педагогическая деятельность, здоровье студентов, физическое здоровье, факторы риска, здоровый образ жизни, укрепление здоровья, здоровьесбережение.

Zotin Vitaly Vladimirovich,

senior lecturer, Siberian State University of Science and Technology named after Academician M.F. Reshetnev, Krasnoyarsk, Russia

Melnichuk Artem Aleksandrovich,

Ph.D., Associate Professor, Siberian State University of Science and Technology named after Academician M.F. Reshetnev, Krasnoyarsk, Russia

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITY OF A PHYSICAL EDUCATION TEACHER IN STRENGTHENING THE HEALTH OF STUDENTS

Abstract. The psychological and pedagogical activity of a physical education teacher is a rather complex system, where one of the most important conditions for the implementation of social tasks and requirements for the training of students—future specialists is to determine the purpose of pedagogical activity, which should be aimed at the holistic development of physical culture of the student's personality.

Keywords: students, teachers, higher education institutions, psychological and pedagogical activities, student health, physical health, risk factors, healthy lifestyle, health promotion, health conservation.

Здоровье студентов — это общее состояние молодежи, определяющее способность противостоять информационным нагрузкам и физическим нагрузкам, на которые воздействуют окружающая среда, образ жизни, биологические и психологические факторы и специфика будущей профессиональной деятельности. Студенты составляют группу людей умственного труда, деятельность которых связана с высокими умственными нагрузками, требующими процесса памяти, внимания, мышления, а также эмоциональных нагрузок. Одним из качеств человека является способность к адаптации, благодаря чему он выполняет свои биологические и социальные функции на протяжении всей жизни. В этом случае здоровье отражается в способности организма человека решать определенные функциональные и профессиональные задачи в реальных условиях адаптивности.

Многочисленные исследования показывают, что факторами «риска», влияющими на здоровье молодежи, являются: нерациональное обучение, гиподинамика, психологическая неустойчивость, воздействие внешней среды, неблагоприятная социальная и экономическая ситуация учащихся, а также вопросы здорового образа жизни.

Методологические основы понимания студентами сущности ЗОЖ и его формирования в процессе физического воспитания многогранны. Это разнообразие ярко отражено в новой программе, которая отличается от предыдущей тем, что в ней используются любые формы физической культуры с учетом интересов и потребностей студентов. Здесь, приоритетной задачей, является необходимость доведения до необходимого уровня образования по физической культуре в нефизкультурных вузах, в том числе образовательных учреждениях, направленных на признание естественно-научной основы физического воспитания:

- единой комплексной биологической системы самоконтроля — государство и саморазвитие;
- личная рекреация и двигательная активность — фактор совместной деятельности человека с окружающей средой и повышения его сопротивляемости болезням, физической подготовки, умственной деятельности;
- особенности функциональных изменений в организме человека при регулярных физических нагрузках и занятиях спортом;
- факторы, определяющие здоровый образ жизни студента.

Простейшие механизмы формирования здорового образа жизни студентов можно представить следующим образом:

1. Обеспечение диспансеризации студентов перед началом занятий по физической культуре. Крайне важно провести медицинский осмотр студентов и оценить анатомическое и физиологическое состояние их организма в сравнении с нормой, что заставит студентов проводить свою самооценку.

2. При принятии контрольных нормативов физической культуры следует больше обращать внимание на недостаточную подготовку по физической культуре, влияющую на личностные и умственные способности, что должно отражаться в простых занятиях (Гарвардский степ-тест, таблица Анфимова-Крепилина, и т.д.).

3. Убеждение обучающихся в необходимости систематических занятий физической культурой на примерах из жизни преподавателя.

4. Ознакомление со спортивными традициями и календарем физкультурно-оздоровительных мероприятий в вузе.

5. В процессе занятий физической культурой необходима отработка системы контроля и отслеживание динамики результатов контрольных нормативов студентов.

Исходя из вышеизложенного, здоровая жизнь студента — это эффективное сочетание образовательного процесса физической культуры, гигиенической гимнастики, спорта, участия в физкультурных и оздоровительных мероприятиях, соревнованиях, в отказе от вредных привычек (курения и употребления алкоголя и других).

На основе представлений ученых о психологической деятельности (А. Г. Асмолов, Л. А. Байкова, Е. Н. Горохова и др.), антропоцентрического (К. Роджерс, А. Маслоу) и современного действия в организации и функционировании психологической деятельности были выделены концептуальные подходы. Данные подходы выделяют основные направления психологической деятельности в вузе: профессионализм, взаимодействие всех участников образовательного процесса, индивидуализация, диализ, вовлеченность всех участников образовательного процесса, гуманистическая направленность [4].

Для достижения позитивного развития и укрепления здоровья студентов, содействие развитию личности и индивидуальности, социализации, необходимо выполнить несколько задач [2]:

1. Создание психологически благоприятной среды развития для всех участников образовательного процесса.

2. Анализ состояния образовательного процесса в вузе на выявление несоответствий.

3. Использование системы методов, позволяющих диагностировать исходный уровень социального здоровья студентов и динамику его дальнейшего формирования.
4. Внедрение современных психолого-педагогических технологий, психологических основ воспитания и подготовки будущих специалистов.
5. Формирование социально активного и здорового образа жизни студентов.
6. Социально-психологическое информирование студентов и выпускников по вопросам, возникающим в образовательном процессе.
7. Психосоциологические исследования студентов [2].

Психологи утверждают, что во время обучения в вузе определенный процент студентов находятся в состоянии стресса. Для них характерно снижение работоспособности, памяти, содержания принятого обучения. Индивидуальный уровень работоспособности некоторых юношей и девушек при определенной нагрузке, утомляемости может быть связан с состоянием здоровья, индивидуальными особенностями повышенной нервной деятельности, эмоционально-функциональным состоянием [7].

Валеологический подход базируется на трех методологических принципах: сохранение, укрепление и формирование здорового образа жизни.

Основным принципом здоровья молодежи является гомеостаз, как способность организма создавать стабильность своей внутренней среды под влиянием внешних воздействий. В связи с этим образовательный процесс в высшей школе должен быть направлен на поддержание стабильности внутренней среды обучающихся путем соблюдения санитарно-гигиенических норм, требований, а также проведения профилактических и психогигиенических мероприятий [5].

Вовлечение студентов в процесс физического воспитания может повлиять на саморазвитие их культуры здоровья. Функция университета — создать пространство развития для каждого студента, чтобы постоянно развивать здоровый образ жизни. Вузы должны создать определенные условия для развития у студента необходимой мотивации исходя из личностных потребностей, обеспечить свободу выбора деятельности и форм деятельности для реализации мотивации здоровья.

Рекомендуется обратить внимание на технологию обучения с целью обеспечения более прозрачного образования в области физического воспитания, профессионально-прикладной направленности и формирования у студентов вуза субъектной позиции в области здоровья [1].

Поэтому вузам необходима новая педагогическая технология, способствующая формированию в системе физического воспитания потребности саморазвития культуры здоровья, под которой мы понимаем состояние личности студента, возникающее в результате разрешения конфликта между желательным и реально для здоровья человека [8].

Значимость преподавателя в учебном процессе по физической культуре несомненна. Преподаватель мотивирует студентов к здоровому образу жизни через педагогические условия, интересы, личный пример, также ориентирует студентов на здоровьесберегающую деятельность. К тому же, преподаватель создает определенные условия, в которых студент невольно задумывается и переосмысливает свои жизненные ценности, и понимает, что здоровый образ жизни является жизненно важным.

В своей педагогической деятельности преподавателям необходимо использовать различные элементы здоровьесберегающих образовательных технологий:

- эмоционально-поведенческие элементы (стиль педагогического общения преподавателя и студента, индивидуальный дифференцированный подход к каждому студенту);
- вербальные элементы (культура речи, тембр голоса преподавателя, последовательность и ясность изложения мыслей, четкость формулировок, эмоциональное сопровождение и т. д.);
- невербальные элементы (жесты, поза, мимика, взгляд преподавателя и т. д.);
- культурологические элементы (использование элементов игровых технологий, работа по формированию культуры здоровья и здорового образа жизни преподавателя и студента).

В качестве практических рекомендаций для педагогов по физической культуре, подойдут следующие:

В подготовительную часть урока необходимо включить различные игровые задания для поднятия эмоционального тонуса занимающихся.

Основную часть занятия оптимально завершать различными подвижными играми или игровыми заданиями, чтобы закрепить разученные на занятии элементы.

В заключительной части занятия рекомендуется использовать упражнения на расслабление.

Давая задания для самостоятельной работы, должны помнить, что подбор упражнений должен быть с возможностью выполнения их в домашних условиях и иметь определенную трудность, чтобы студенты прилагали усилия при их выполнении. Комплексы упражнений должны быть хорошо освоены обучающимися на занятиях физической культурой для правильного выполнения в домашних условиях. С течением времени, комплексы упражнений должны варьироваться, для более качественного воздействия на развитие физических качеств.

На начальном этапе, нужно принять контрольные нормативы, чтобы понять возможности студентов в выполнении упражнений, которые предлагаются для самостоятельного выполнения. В дальнейшем, оценить изменение различных показателей.

В качестве одного из основных направлений, способствующих сохранению и укреплению здоровья студентов, их психофизической адаптации, нами выделено физическое воспитание, являющееся основой формирования здоровой, полноценной личности.

Литература

1. Абаскалова Н. П. Здоровьесберегающие педагогические технологии: учебно-методическое пособие / Н. П. Абаскалова, А. Ю. Зверкова. — Новосибирск: Изд. НГПУ, 2012. — 157 с.
2. Асмолов А. Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. — М. : Смысл, 2011. — 416 с.
3. Байкова Л. А. Научные исследования в профессиональной деятельности психолого-педагогического направления: учебное пособие для вузов / Л. А. Байкова. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2020. — 228 с.
4. Бондин, В. И. Здоровьесберегающие технологии в системе высшего педагогического образования / В. И. Бондин // Теория и практика физической культуры. — 2014. — № 10. — С. 15-24.
5. Зотин В. В. Организационно-педагогические условия тренировочных занятий спортсменов с интеллектуальными нарушениями/ Зотин В. В., Мартиросова Т. А., Арнт Н. В., Мельничук А. А. // Обзор педагогических исследований. 2021. Т. 3. №5. С. 109-112
6. Зотин В. В., Яцковская Л. Н. Социально-педагогические аспекты формирования мотивации у студентов к здоровому образу жизни // Сб. ст. Всерос. науч.-практ. конф. «Теория и практика физической культуры». — Казань, 2011. — С. 125-127
7. Мартиросова Т. А. Модель физического воспитания в СИБГУ имени академика М. Ф. Решетнева. Актуальные проблемы физической культуры, спорта и туризма : материалы XII Международной научно-практической конференции / Уфимск. Гос. авиац. техн. ун-т. — Уфа : РИК УГАТУ, 2018. . — С. 143- 147.
8. Митина, Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л. М. Митина. — М. : МПСИ, 2013. — 400 с.

Ефимова Татьяна Викторовна,

кандидат культурологии, доцент, Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, г. Санкт-Петербург, Россия, SPIN-код: 5456-2384

Канторова Кристина Вячеславовна,

студент, Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, г. Санкт-Петербург, Россия

ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ПЕДАГОГА: ПРОФИЛАКТИКА И ДИАГНОСТИКА

Аннотация. Влияние профессии на личность человека оказывается неизбежным, когда человек оказывается тесно связан со своей профессиональной деятельностью. Профессия может развивать личностные качества человека, совершенствовать его как профессионала, но точно также профессия может привести к появлению отрицательно деформирующих личность факторов. Профессиональные деформации — неотъемлемая часть профессиональной деятельности для многих людей в современном мире.

Педагогическая деятельность имеет свои специфичные риски и факторы возникновения профессиональной деформации. В работе рассматриваются мероприятия по диагностике и профилактике профессиональных деформаций педагога. Это очень важный момент, по той причине, что профессиональные деформации во многих случаях неизбежны, но при использовании разнообразных личностно ориентированных технологий коррекции и средств профилактики возможно их преодоление.

Ключевые слова: профессиональная деформация, профессиональная деятельность, педагогическая деятельность, педагоги, трудовая деятельность, методы диагностики, коррекционная работа.

Efimova Tatyana Viktorovna,

Candidate of Cultural Studies, Associate Professor, St. Petersburg university of the humanities and social sciences, St. Petersburg, Russia

Kantorova Kristina Vyacheslavovna,

student, St. Petersburg university of the humanities and social sciences, St. Petersburg, Russia

THE PROBLEM OF PROFESSIONAL DEFORMATION OF A TEACHER

Abstract. The influence of a profession on a person's personality turns out to be inevitable when a person is closely connected with his professional activity. A profession can develop a person's personal qualities, improve him as a professional, but just as a profession can lead to the appearance of negatively deforming personality factors. Professional deformations are an integral part of professional activity for many people in the modern world.

Pedagogical activity has its own specific risks and factors of professional deformation. The paper considers measures for the diagnosis and prevention of professional deformities of a teacher. This is a very important point, for the reason that professional deformations are inevitable in many cases, but with the use of a variety of personality-oriented correction technologies and means of prevention, it is possible to overcome them.

Keywords: professional deformation, professional activity, pedagogical activity, teachers, labor activity, diagnostic methods, correctional work.

Любая профессиональная деятельность уже на стадии освоения деформирует личность. Многие качества человека остаются невостребованными, развиваются профессиональные акцентуации. Акцентуациями являются чрезмерно выраженные качества, отрицательно сказывающиеся на деятельности и поведении специалиста. Очевидно, что многолетнее выпол-

© Ефимова Т. В., Канторова К. В., 2023

нение профессиональной деятельности должно сопровождаться её совершенствованием. Однако развитие личности в ходе профессиональной деятельности может идти по разным путям: конструктивным и деструктивным. Личность особенно уязвима для появления профессиональных деформаций в моменты рабочих и личностных кризисов.

Профессиональные деформации — это нарушения уже усвоенных способов деятельности. Это изменения, связанные с переходом к последующим стадиям профессионального становления, и изменения, связанные с возрастом, физическим и нервным истощением. Возникать деформации могут по ряду внешних и внутренних факторов. Преодоление деструкции сопровождается психической напряженностью, дискомфортом и кризисными явлениями.

В современном мире трудно представить людей, которые оказываются не вовлечены в сферу труда. Как отмечают исследователи, трудовая деятельность является формой существования человека как личности [5, с. 8]. Без труда взрослый и дееспособный человек обходиться не может, профессиональная сфера составляет основу жизни человека.

При этом, если позитивную сторону трудовой деятельности и ее несомненную пользу для человека выявить несложно, то негативные аспекты, которые могут с ней сопровождаться, замечают далеко не все. Стоит при этом отметить, что мы можем наблюдать в обществе тенденцию того, что меняется отношение людей к работе, люди теряют уверенность в стабильности своего социального и материального положения, в гарантированности рабочего места. Как следствие, растет психическое, эмоциональное напряжение, у человека возникает стресс, в коллективе растет социальная напряженность. Помимо этого, в процессе трудовой деятельности человек может сталкиваться с рядом частных и личных проблем.

Профессиональные деформации — неотъемлемая часть профессиональной деятельности для многих людей в современном мире. Так как человек оказывается тесно связан с своей профессиональной деятельностью, влияние его профессии на его личность оказывается неизбежным. Профессия может развивать личностные качества человека, совершенствовать его как профессионала, но точно также профессия может привести к появлению деформирующих личность факторов.

В настоящее время все сильнее распространяется данная проблема, люди начинают чаще говорить в открытую о своих трудностях, с которыми они столкнулись из-за их трудовой деятельности. В связи с этим, вопрос о диагностике профессиональных деформаций и способах ее профилактики у ряда работников стоит достаточно остро. Необходимо понимать, каким образом профессиональная деятельность может влиять на работника, знать особенности этого влияния и при необходимости учиться развивать определенные способы защиты от деформации, сокращая ее влияние на личность человека.

Стоит помнить о негативных последствиях профессиональной деформации, после которых работнику будет представляться сложным возвращение в профессиональную среду и адаптация к новым реалиям. По этой причине, необходимо четко понимать, как можно диагностировать профессиональную деформацию у работника на ее начальных этапах. Стоит также понимать, что необходимо предпринять, чтобы исключить угрозу деформации в будущем, не допустить развития деструкции.

Профессиональная деятельность — это социально-значимая деятельность, в ходе которой человек показывает наличие у него специальных знаний, умений и навыков, а также профессионально обусловленных качеств личности [2, с. 45-48]. Деятельность формирует профессиональное развитие работника. Негативное влияние профессиональной деятельности проявляется в отрицательных сторонах характера и определенных установках.

Столкновение с деформациями происходит достаточно часто, порой это не замечают или приравнивают к стрессу. Объяснить подобное поведение отчасти можно тем, что каждый из нас большую долю своего свободного времени, а значит и большую часть своей жизни, проводит на работе, что рано или поздно приводит к неосознанному переносу каких-либо рабочих привычек в повседневную жизнь.

Испытываемые человеком сложности его профессионального становления обобщенно можно обозначить понятием профессиональные деструкции или же профессиональные деформации. В научных трудах исследователей даются различные названия и определения данному феномену.

В современных научных исследованиях под профессиональной деформацией понимаются определенные деструкции, возникающие в процессе выполнения профессиональной деятельности и негативно влияющие на ее продуктивность. Вдобавок, они искажают личностные качества и способствуют накоплению негативных признаков [9].

Профессиональные деструкции — это постепенно накопившиеся устойчивые изменения сложившейся структуры и содержания деятельности, структуры личности субъекта. Они негативно сказываются на его производительности и удовлетворенности трудом, функциональных и межличностных взаимодействиях с партнерами, а также на развитии личности субъекта труда. Профессиональные деструкции связаны как с общими факторами жизнедеятельности человека, так и со специфическими [11, с. 212].

В широком смысле, профессиональная деформация — это след, который профессиональная деятельность накладывает на человека. В узком смысле, профессиональная деформация — это проявления в личности под влиянием некоторых особенностей профессиональной деятельности, таких психологических изменений, которые начинают негативно влиять на осуществление этой деятельности и на психологическую структуру самой личности [7].

Профессиональная деформация рассматривается как психологическая дезориентация личности, формирующаяся из-за постоянного давления внешних и внутренних факторов профессиональной деятельности, и приводящая к формированию специфически-профессионального типа личности [6, с. 45-48].

Под профессиональной деформацией понимают всякое изменение, вызванное профессией, приобретающее стойкий характер. Традиционно понимание профессиональной деформации связано с отрицательным влиянием профессии на психологические характеристики человека, затрудняющим его поведение в повседневной жизни и в конечном итоге способным снизить эффективность труда [12, с. 1].

Проявлению дезадаптивных изменений в наибольшей мере подвержены профессии, принадлежащие к системе человек — человек: врач, учитель, юрист, психолог, журналист и другие [3, с. 17]. Данные профессии могут по-своему влиять на человека, при чем деформируя личность даже во вне-профессиональной сфере жизни, влияя на личную жизнь работника.

Профессиональная деформация в познавательной сфере также может быть результатом глубокой специализации в какой-либо профессиональной сфере: человек ограничивает сферу своих познаний только теми из них, которые необходимы ему для эффективного выполнения своих обязанностей. Другой формой проявления этого феномена является формирование профессиональных стереотипов и установок. Отрицательное влияние стереотипов проявляется и в упрощенном подходе к решению проблем, к созданию представления о том, что данный уровень знаний может обеспечить успешность деятельности.

Можем сформулировать основные положения проблемы: профессиональная деформация возникает во время профессионального развития. Развитие может идти в различных направлениях. Профессиональные деструкции в самом общем виде — это нарушение уже усвоенных способов деятельности. Многолетнее выполнение одной и той же трудовой деятельности порождает профессиональные деформации.

Исследователи, как уже отмечалось, высказывают мнение, что в наибольшей степени профессиональные деформации развиваются у представителей взаимодействующих с людьми профессий. У представителей этих профессий профессиональные деформации могут проявляться на четырех уровнях: общепрофессиональные; специальные профессиональные деструкции; профессионально-типологические деструкции; индивидуальные деформации (например, акцентуации характера) [4, с. 158-159].

Следствием всех этих деформаций являются психическая напряженность, конфликты, кризисы, снижение продуктивности профессиональной деятельности личности, неудовлетворенность жизнью. Эти и другие отклонения в профессиональном развитии приводят к депрофессионализации. Чтобы избежать подобных последствий, следует вовремя заметить первые ее признаки и устранить их. Профилактика профессиональной деформации представляет собой набор предупредительных мероприятий, ориентированных на снижение вероятности развития предпосылок и проявлений деформации.

Педагогическая деятельность характеризуется высоким уровнем ответственности, прежде всего за других людей, и высоким уровнем напряженности, поэтому более подвержена профессиональным деформациям, чем многие другие виды профессионального труда.

Проявление профессиональных деформаций определяется возрастными, индивидуально-психологическими особенностями личности педагога, стажем работы, отличительными чертами конкретного вида деятельности.

Профессия учителя связана с высокой эмоциональной нагрузкой. Подобное объясняется рядом факторов: педагоги выполняют функцию социализации людей; затрачивают большое количество усилий и эмоциональных ресурсов, что не всегда сопоставляется с ожидаемым результатом; являются ответственными перед большим количеством групп людей; отсутствие действий руководителя педагогических организаций направленных на профилактику профессиональных деструкций [8, с. 63-65].

Особенности деформаций педагогов определяют психологический климат в образовательной среде учреждения в целом, влияют на психологическое здоровье детей и на отношения с их родителями.

К специфическим особенностям педагогической деятельности относятся: многообразные коммуникативные связи, отличающиеся разнообразием видов; постоянная необходимость принимать решения и регулировать конфликтные ситуации; многозадачность профессиональной деятельности педагога.

Рассмотрим основные акцентуации педагогов: авторитарность; демонстративность; доминантность; педагогическая индифферентность, характеризующаяся эмоциональной сухостью, игнорированием индивидуальных особенностей учащихся [1]. В целом, диапазон и характер проявления деформаций разнообразен и определяется особенностями личности педагога.

Диагностировать профессиональные деформации можно при помощи практических (наблюдение, беседа) и психологических методов (социометрический опрос, анкетирование).

Основными методами изучения такого феномена, как профессиональные деформации, были выделены различные методики, разработанные учеными, занимающимися данной проблемой.

В комплекс диагностических методик, с помощью которых можно исследовать разные стороны профессиональной деформации педагогов, мы выделили:

- Методика диагностика профессионального «выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н. Е. Водопьяновой)
- Методика «Шкала профессионального стресса» Д. Фонтан
- Тест «Удовлетворенность работой» В. А. Розановой
- Методика диагностики профессиональной деформации личности (С. П. Андреев, В. Е. Орел)
- Методика на выявление степени удовлетворенности своей профессией и работой (по Н. Журину и Е. Ильину)

Профилактика профессиональной деформации педагога включает в себя помощь в развитии учителя как личности и как профессионала, выявление проблем проявления деформаций, возможные способы регулирования влияния деструктивного явления. Педагогом оказывается помощь в решении конфликтов и личностных кризисов. При профилактике используются методы психодиагностики. В целом, профилактика направлена на предупреждение про-

фессиональных деструкций. Диагностика является вспомогательным инструментом на стадии профилактики и на стадии регулирования уже имеющейся проблемы.

Работа по профилактике должна действовать в нескольких направлениях: изменение условий труда; психологическая помощь педагогу в принятии проблемы; создание благоприятного социально-психологического климата, поддержка здоровых коммуникаций в коллективе [10].

Главной задачей профилактики является достичь урегулирования состояния педагога, восстановления благоприятной атмосферы и выстраивание дружелюбных отношений в коллективе, снижение конфликтности в учреждении, а также дальнейшее предупреждение развития деструкции.

Для профилактики деформаций предлагаются: тренинги профессиональных деструкций (тренинг развития коммуникаций, тренинг эмоционального выгорания), активные методы обучения, различные виды социально-психологической поддержки педагогов, а также уже упоминаемые нами методы диагностики. Достаточно результативными являются активные групповые методы обучения.

Также выделяют такие методы профилактики, как профессиональные конференции, творческие мастерские, дискуссии на актуальные педагогические темы, курсы повышения квалификации.

Профилактике эмоционального выгорания способствует система поощрений: устные и письменные благодарности, ценные подарки, премии, включение в профессиональные курсы, публикации в газетах о достижениях педагогов.

Могут использоваться техники и приемы, применяемые в различных психологических и психотерапевтических школах — в гештальт терапии, психодраме, нейролингвистическом программировании, транзакционный анализе и групп-анализе, арт-терапии. Все техники должны быть адаптированы для учителей.

Таким образом, мы ознакомились с особенностями профессии педагога. Мы узнали, почему данная профессия является наполненной рисками возникновения деформациями: прежде всего, данная профессиональная деятельность подходит под категорию работы человек-человек, которая является наиболее подверженной профессиональным деформациям. Более того, педагогическая деятельность имеет свои специфичные риски и факторы возникновения профессиональной деформации: это эмоционально-напряженная деятельность, в ходе которой человек несет ответственность за себя и за обучаемых детей.

Был предложен ряд методик, которые могут помочь диагностировать у педагога профессиональную деформацию. Также, нами была разработана программа профилактики профессиональной деформации, в которой изложены теоретические и практические моменты работы с педагогом: беседы, лекции, тренинги, дискуссии, поощрения рабочей деятельности, профессиональные конференции, творческие мероприятия.

Литература

1. Гафнер В. В. Профессиональная деформация и компетентность педагога // ОБЖ. Основы безопасности жизни. — 2004. — №10.
2. Главатских, Н. В. Психологические особенности профессиональных деформаций личности и причины их возникновения / Н. В. Главатских // Профессиональная самореализация личности в современном социуме : сборник научных трудов по материалам III Международного форума, Екатеринбург, 20 марта 2014 года. — Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2014. — С. 45-48.
3. Григорьева М. В. / Психология труда. — М. : Высш. образование, 2006. — 192 с.
4. Зеер Э. Ф. / Психология профессий // Екатеринбург: Деловая книга, 2003. — 395 с.
5. Карпов А. В. и др. / Психология труда : учебник и практикум для вузов / под редакцией А. В. Карпова. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 364 с.
6. Котова С. А., Еремеева М. В. Профилактика профессиональной деформации педагогов: личностно ориентированный подход // Народное образование. 2011. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-professionalnoy-deformatsii-pedagogov-lichnostno-orientirovannyy-podhod> (дата обращения: 15.02.2023).
7. Кузьмина Ю. М. / Профессиональная деформация как негативное явление // Электронный доступ: <http://do.teleclinica.ru/375170/> (дата обращения: 15.02.23)

8. Лобанова, А. В. Особенности проявления профессиональной деформации у представителей социэкономических профессий / А. В. Лобанова // Новые парадигмы общественного развития: экономические, социальные, философские, политические, правовые, общенаучные тенденции и закономерности : материалы международной научно-практической конференции в 4 частях , Новосибирск-Тихорецк-Саратов, 28 декабря 2015 года. — 2016. — С. 63-65.
9. Маркова А. К. / Психология профессионализма — М. : Междунар. гуманитар. фонд "Знание", 1996. — 308 с.
10. Прокопцева Н. В. Профилактика профессиональной деформации педагога // Высшее образование в России. 2010. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-professionalnoy-deformatsii-pedagoga> (дата обращения: 20.02.2023).
11. Толочек В. А. Современная психология труда: Учебное пособие. — СПб.: Питер, 2005. — С. 212. Толочек В. А. Современная психология труда: Учебное пособие. — СПб.: Питер, 2005. — 479 с.

Иванова Майя Дмитриевна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко, г. Тирасполь, Приднестровье, Молдова, SPIN-код: 4997-4668

Рулле Елизавета Михайловна,

магистрант, Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко, г. Тирасполь, Приднестровье, Молдова

РАЗВИТИЕ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ КАК ФАКТОРА ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ

Аннотация. Статья посвящена теоретическому обзору исследований по проблеме развития конфликтологической компетентности у педагогов. Определены отличия конфликтной от конфликтологической компетентности, показаны ключевые составляющие феномена конфликтологической компетентности педагогов. Представлены основные элементы примерной программы тренинга по повышению конфликтологической компетентности педагогов.

Ключевые слова: конфликтологическая компетентность, повышение конфликтологической компетентности, профессиональная компетентность, педагоги, педагогическая деятельность, психологические тренинги, программы тренингов.

Ivanova Maya,

PhD, Department of Psychology, Transnistrian State University named after. T.G. Shevchenko, Tiraspol, Transnistria

Rulle Elizaveta,

master student of the Department of Psychology, Transnistrian State University named after. T.G. Shevchenko, Tiraspol, Transnistria

DEVELOPMENT OF CONFLICTOLOGICAL COMPETENCE OF TEACHERS AS A FACTOR OF THEIR PSYCHOLOGICAL WELL-BEING

Abstract. The article is devoted to a theoretical review of research on the problem of the development of conflictological competence among teachers. The differences between conflict competence and conflictological competence are determined, the key components of the phenomenon of conflictological competence of teachers are shown. The main elements of the development of training to improve the conflictological competence of teachers are presented.

Keywords: conflictological competence, increasing conflictological competence, professional competence, teachers, pedagogical activity, psychological trainings, training programs.

Всевозможные реформы и изменения в системе образования, в первую очередь касаются педагогов, все новое порождает проблемы, а любые проблемы требуют управления. Личностными факторами адаптации педагогов к быстроменяющимся условиям становится ряд интрапсихических феноменов, среди которых психологическое благополучие. Опираясь на работы В. Н. Мясищева, определяющего личность как систему отношений, ключевой категорией психологического благополучия становится «отношение», компонентами психологического благополучия выступают: отношение к себе, отношение к условиям своей жизни и отношение к собственному функционированию в этих условиях. Позитивное функционирование же предполагает баланс адаптивности и аутентичности личности, который выражается в следующих показателях: самопринятие, позитивные отношения с окружающими, осмыслен-

ность целей в жизни, управление средой, автономия, личностный рост [1]. Конечно, выстраивание позитивных отношений с окружающими глубоко связано с конфликтологической компетентностью педагога.

Анализ подходов к проблеме развития конфликтологической компетентности педагога, включает исследования по управлению конфликтами (Багаева, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, Н. В. Кузьмина, М. И. Лукьянова, А. К. Маркова, А. М. Новиков, В. А. Сластенин, Г. С. Трофимова, М. А. Чошанов, Д. Брунер, Н. Кантор, Х. Маркус, Дж. Равен, Р. Стернер, Д. Элkind и др.), анализ разработки моделей конфликтологической компетентности специалистов в разных сферах профессиональной деятельности (М. М. Кашапов, М. В. Башкин, В. Г. Зазыкин, Ю. В. Оболонский [4], Н. И. Леонов, Н. Г. Казариноваи др.), научно-практические работы по внедрению программ формирования конфликтологической компетентности педагогов.

В психологической литературе для обозначения данной способности исследователи используют близкие по содержанию понятия: «конфликтная компетентность» (Л. А. Петровская, Б. И. Хасан), «конфликтологическая компетентность» (Н. И. Леонов, В. Г. Зазыкин, Л. Н. Цой) [2, с. 29].

В современных исследованиях четко разграничиваются понятия конфликтологическая компетентность и конфликтная компетентность. Тем самым относительно первой категории подчеркиваются ее принадлежность к профессиональной, а не коммуникативной компетентности; наличие глубоких, а не общих знаний о природе конфликтов; профессиональная способность к управлению конфликтной ситуацией.

Метакогнитивный инструментарий формирования конфликтной компетентности предполагает понимание механизмов социально-культурного взаимодействия субъектов профессиональной деятельности. Развитие метапознавательных умений и навыков, необходимых для успешной профессиональной навигации специалиста гуманитарного профиля, отражает процессы понимания и управления конфликтным взаимодействием [2, с. 33].

Прежде всего, подтверждено, что конфликтная компетентность может рассматриваться как переменная-модератор в транзакционной модели конфликта. Можно считать доказанным, что конфликтная компетентность выступает двух формах: нативная компетентность и компетентность профессионала [3].

Так, одним из факторов повышения уровня конфликтологической компетентности у преподавателей является поиск актуальных педагогических условий и средств организации данного процесса, практической реализации рефлексивно-творческого подхода к конструктивному разрешению педагогических конфликтов.

Развитие конфликтологической компетентности педагогов образовательного учреждения включает в себя: подготовленность и способность к управлению конфликтами в образовательном учреждении, способность не только выполнять трудовые функции в конфликтной среде, но и преобразовывать ее для успешного решения педагогических задач. В связи с этим одним из актуальных направлений развития образовательной системы в стране является повышение уровня профессионального мастерства, обобщение передового опыта, разработка новых методик обучения.

Но, несмотря на достаточно широкую представленность исследуемого феномена в научной литературе, в настоящий момент нет однозначного понимания структуры или профиля конфликтологической компетентности педагогов, что в конечном итоге, определяет трудности в выделении путей ее развития. Таким образом, актуальность темы исследования обусловлена отсутствием научно обоснованных способов развития формирования конфликтологической компетентности и все возрастающими потребностями и требованиями социальной практики в компетентных работниках образования.

Значимость формирования и развития конфликтологической компетентности определяется необходимостью своевременной оценки конфликтной ситуации, что позволяет оперативно понять причины конфликтного взаимодействия, осознать индивидуально-личностные

особенности конфликтующих сторон и определить потенциальные стратегии разрешения конфликта.

Исследование Комаловой Л. Р. указывает на ключевые составляющие при формировании конфликтной компетентности включает следующие блоки: — теоретические знания в сфере конфликтологии о видах и типах конфликтов, этапах развития, стратегиях поведения, методах и механизмов управления и разрешения конфликтов; — владение технологиями предупреждения, управления, минимизации негативных последствий конфликта; — рефлексивность, методологичность, объемность, креативность; — владение технологиями контроля эмоционального состояния и борьбы со стрессом в конфликтах. [4]

Таким образом, теоретическая модель развития конфликтологической компетентности педагогов, должна включать блоки по развитию конфликтной компетентности и конфликтологической компетентности, с учетом метакогнитивного подхода к пониманию и управлению конфликтным взаимодействием.

С целью развития конфликтологической компетентности сотрудников организации, психолог может использовать комплекс методов организации интерактивной познавательной и практической деятельности (беседы, дискуссии, психологические тренинги, ролевые и деловые игры и др.). Наиболее эффективным методом организации процесса формирования и развития конфликтологической компетентности сотрудников являются тренинги, которые выполняют в организации диагностическую, обучающую, командообразующую и психотерапевтическую функции.

При планировании тренинга формирования и развития конфликтологической компетентности первоначально необходимо продумать алгоритм проведения тренинга с опорой на тактические и стратегические цели обучения и задачи тренинга, затем подобрать, а при необходимости и адаптировать под участников, комплекс разнообразных конфликтологических кейсов, смоделировать механизм изменений в процессе тренингового обучения и спланировать посттренинговое сопровождение и консультирование сотрудников на рабочем месте.

Формирование и развитие конфликтологической компетентности дает ощутимые результаты, можно говорить о повышении социально-экономической эффективности (совершенствование кадровой политики организации, повышение производительности труда, разработка регламентации правил и норм разрешения конфликтов, разработка комплекса мер по поддержанию психологического здоровья персонал, улучшение морально-психологического климата в коллективе и т. д.), получении нематериального продукта (овладение новыми знаниями, умениями, приобретение нового опыта, личностные новообразования участников тренинга и т. д.) и материализованного продукта (данные психодиагностики, программа тренинга, комплекс практических рекомендаций и т. д.). Тренинг формирования и развития конфликтологической компетентности сотрудников организации может включать четыре этапа.

Диагностический этап, который направлен на анализ потребностей персонала в проведении обучающего тренинга. На данном этапе необходимо ответить на несколько вопросов: кого учить (аудитория, уровень квалификация педагогов, социально-психологический климат в группе и т. д.), чему необходимо обучить (содержание программы тренинга), как долго нужно учить (продолжительность тренинга).

Концептуальный этап тренинга включает в себя формирование общей концепции, определение целей и конкретизация задач тренинга, подбор информационных, методических, кадровых и иных ресурсов, необходимых для формирования конфликтологической компетентности.

Основной этап — это содержание тренинга (описание ежедневной темы тренинга, последовательность выполнения заданий и упражнений, конкретизация их целей и т. д.).

Следующий этап тренинга — аналитический. На данном этапе происходит получение обратной связи по результатам анкетирования и интервьюирования участников разработанного тренинга, оценка и обсуждение результатов. Участие в тренинге формирования и разви-

тия конфликтологической компетентности дает возможность педагогам узнать причины возникновения конфликтов в образовательном процессе, овладеть приемами и средствами профилактики и урегулирования конфликтов; уметь анализировать условия и факторы, способствующие возникновению конфликтов; уметь применять полученные на тренинге знания и опыт в профессиональной деятельности и межличностном взаимодействии; разрешать внутриличностные конфликты, а также выстраивать свои профессиональные перспективы. Стоит отметить, что участие не только сотрудников, но и руководителей организации в тренингах, направленных на формирование и развитие конфликтологической компетентности, позволяет не только осуществлять своевременную профилактику деструктивных конфликтных столкновений, но и формировать благоприятный психологический климат [5].

Так с учетом методологии развития конфликтологической компетентности педагогов, содержание тренинга на тему: «Конфликтологическая компетентность педагога» может быть представлена 4 блоками. Блок первый — основы конфликтологии (понятие о конфликте, типология конфликтов, стадии протекания конфликтов, типы поведения в конфликтной ситуации). Блок второй — развитие метакогнитивных навыков, для понимания и управления конфликтами. Блок третий — базовые принципы и внутриорганизационные нормы, определяющие профессиональное поведение педагогов в конфликтах. Блок четвертый — саморегуляция эмоционального состояния при нахождении в конфликтной ситуации.

Таблица 1

Примерная структура тренинга «Конфликтологическая компетентность педагога»

<i>Название блока</i>	<i>Цель и задачи</i>	<i>Тренинговые технологии</i>
Блок 1. Основы конфликтологии	Развитие знаний в области психологии конфликта, овладение навыками диагностики причин конфликтов	Мини-лекция, групповая дискуссия, кейсы с заданиями
Блок 2. Развитие конфликтной компетентности	Развитие надситуативного системного анализа конфликтной ситуации на основе метакогнитивных стратегий контроля, регуляции и мониторинга процессов оценки конфликтных ситуаций	Диагностика уровня развития метакогнитивных навыков, упражнения по их развитию
Блок 3. Развитие конфликтологической компетентности педагога	Развитие знаний и умений анализа и управления педагогическим конфликтом	Мини-лекция, деловые игры
Блок 4. Саморегуляция эмоционального состояния в конфликтном взаимодействии	Развитие навыков саморегуляции состояния, через выбор и реализацию в поведении оптимальных копинг-стратегий и типов реагирования в конфликте, а также навыки снятия эмоционального напряжения	Диагностика копинг-стратегий, техники саморегуляции

Обзор подходов и моделей по проблеме развития конфликтологической компетентности педагогов показал, что конфликтологическая компетентность как интегративный навык включает в себя конфликтную компетентность, метакогнитивные навыки и навыки саморегуляции применительно к ситуациям профессионального взаимодействия педагога. Именно, конфликтологическая компетентность педагога позволяет выстроить такую систему отношений, которая способствует личностному и профессиональному саморазвитию, что в свою очередь является основой психологического благополучия.

Литература

1. Заусенко И. В. Психологическое благополучие педагога / И. В. Заусенко // Педагогическое образование в России. 2012. №2. С. 28-31
2. Бендюков М. А. Транзакционная концепция конфликта и конфликтной компетентности в профессиональной сфере / М. А. Бендюков, А. Д. Харчук // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. — 2017. — Т. 2. — № 3. — С. 39-59.
3. Метакогнитивные основы конфликтной компетентности / под науч. ред. проф. М. М. Кашапова; ЯрГУ. — Ярославль, 2012. — 428 с.

4. Комалова Л. Р. Конфликтологическая компетентность как профессиональный принцип конструктивной коммуникации в конфликте / Л. Р. Комалова // Социальное управление, коммуникация и социально проектные технологии. Материалы Всероссийской конференции, приуроченной к 75- летию со дня рождения Т. М. Дридзе. Москва, 5-6 октября 2005 г. / под ред. А. В. Тихонова (отв. ред.) [и др.]. — М. : ИС РАН, 2006. — С. 347-351.
5. Никулина И. В. Формирование конфликтологической компетентности преподавателя вуза/И. В. Никулина, Н. В. Соловова // Высшее образование в России. 2018. № 2 (220). С. 95-102.

Дядык Наталья Геннадьевна,

кандидат философских наук, магистрант, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Россия, SPIN-код: 6152-3796

КОПИНГ-ПОВЕДЕНИЕ И МЕХАНИЗМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА КАК ИНДИКАТОРЫ ИХ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ

Аннотация. В статье рассматривается взаимосвязь между копинг-поведением, механизмами психологической защиты и эмоциональным благополучием. Проведено эмпирическое исследование взаимосвязи копинг-поведения и механизмов психологической защиты студентов педагогического вуза как индикаторов эмоционального благополучия человека.

Ключевые слова: педагогические вузы, студенты-педагоги, эмоциональное благополучие, копинг-поведение, механизмы психологической защиты, стресс, стрессовое состояние.

Dyadyk Natalya Gennadievna,

Candidate of Philosophy, Master's student, South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia

COPING BEHAVIOR AND MECHANISMS OF PSYCHOLOGICAL PROTECTION OF PEDAGOGICAL STUDENTS AS INDICATORS OF THEIR EMOTIONAL WELL-BEING

Abstract. The article examines the relationship between coping behavior, psychological defense mechanisms and emotional well-being. An empirical study of the relationship between coping behavior and the mechanisms of psychological protection of pedagogical university students as indicators of human emotional well-being has been conducted.

Keywords: pedagogical universities, student teachers, emotional well-being, coping behavior, psychological defense mechanisms, stress, stressful state.

Проблема эмоционального благополучия современного человека является одной из наиболее востребованных в современной психологии, поскольку эмоциональное благополучие — это один из факторов, определяющих качество жизни, и включающий в себя в целом уровень удовлетворенности жизни. Эмоциональное благополучие носит интегративный характер и включает в себя, как внутренние, так и внешние факторы. К внутренним факторам эмоционального благополучия относят жизнестойкость и навыки совладания (копинг-поведение и механизмы психологической защиты), самооценку, навыки саморегуляции. К внешним факторам эмоционального благополучия относят социальные навыки, навыки разрешения конфликтов и общий уровень удовлетворенности жизнью.

Исследователи В. В. Одинцова и Н. М. Горчакова выделяют следующие группы индикаторов эмоционального благополучия личности [1, с. 68] :

- 1) показатели психического здоровья населения: уровень депрессий, частота суицидов, частота госпитализации по причине психических нарушений;
- 2) психодиагностика эмоциональной сферы: оценка самочувствия, активности, настроения; уровень невротизации, уровень тревожности, субъективная оценка телесных ощущений при переживании эмоций и другие, употребление алкоголя и наркотиков, бессонница, удовлетворенность жизнью в целом;
- 3) оценки взаимодействия с социумом: количество и качество социальных контактов, удовлетворенность в жизни, общение с родственниками, чувство одиночества.

Из указанных индикаторов мы видим, что уровень эмоционального благополучия

напрямую зависит от того, насколько успешно человек справляется со стрессом, поэтому мы будем рассматривать копинг-поведение и связанные с ним механизмы психологической защиты как индикаторы эмоционального благополучия человека.

Под копинг-поведением мы понимаем в след за Р. Лазарусом и Э. Хаймом осознаваемые когнитивные, эмоциональные и поведенческие стратегии, которые использует человек, чтобы справиться со стрессом [2, 3]. Назначение копинга состоит в том, чтобы адаптировать человека к трудной жизненной ситуации, позволяя ему овладеть ею, ослабить или смягчить ее требования, постараться избежать или привыкнуть к ним и тем самым погасить стрессовое воздействие, обеспечив надлежащий уровень психологического благополучия.

Феномен «копинг-поведение» так же тесно связан с понятием «психологическая защита». Понятие защитных механизмов впервые было введено З. Фрейдом, который описал их как бессознательные процессы, которые помогают Эго справиться с внешними и внутренними угрозами, которые создают тревогу [4, с.75]. Таким образом, у психики существует два механизма преодоления стресса и как следствие поддержания психологического благополучия: копинг-поведение и психологические защиты.

Феномен психологической защиты один из наиболее противоречивых в психологической науке. В исследовании В. И Долговой, О. А Кондратьевой., точку зрения которых мы разделяем, психологическая защита определяется как специальная система стабилизации личности, направленная на ограждение сознания от неприятных, травмирующих переживаний, сопряженных с внутренними и внешними конфликтами, состояниями тревоги, дискомфорта. Психологическая защита личности обеспечивается защитными механизмами и стратегиями копинг-поведения, вместе они представляют собой взаимосвязанные друг с другом формы адаптационных процессов и реагирования индивида на стрессовые ситуации [5, с. 112].

В контексте проблемы психологического благополучия нами было проведено эмпирическое исследование взаимосвязи копинг-стратегий студентов педагогического вуза и выбираемых ими механизмов психологической защиты. Исследование проводилось путем тестирования студентов первых-вторых курсов ЮУрГГПУ в возрасте 19-20 лет во втором семестре. В эксперименте принимали участие студенты филологического, исторического, физического факультетов и факультета дошкольного образования в количестве 40 человек. Из них 13 юноши и 27 девушек.

В качестве методов исследования мы использовали комплекс взаимно-дополняющих методов: теоретические (анализ и обобщение психолого-педагогической, методической литературы, синтез, сравнение); эмпирические (констатирующий эксперимент, анкетирование, тестирование по психодиагностическим методикам), статистические методы обработки (коэффициент ранговой корреляции Спирмена).

Студенческий период, по классификации Д. Б. Эльконина [6, с. 56] соответствует поздней юности от 17 до 21 года. Социальная ситуация развития заключается в том, что общество ставит перед юношеством задачу профессионального самоопределения, которое становится психологическим центром социальной ситуации развития. Ведущей деятельностью в юности становится учебно-профессиональная деятельность. Таким образом, можно заключить, что от того, насколько эмоционально благополучен будет человек в юношеский период своей жизни, зависит вся его последующая жизнь и психологическое благополучие личности в целом.

В опытно-поисковой части исследования мы изучили взаимосвязь психологической защиты и копинг-поведения студентов педагогического вуза. Для диагностики мы использовали следующие методики:

- 1) Тест Р. Лазаруса «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях».
- 2) Э. Хайма «Способы преодоления критических ситуаций»
- 3) Опросник «Индекс жизненного стиля» (Life Style Index, LSI) Р. Плутчика, Х. Келлермана

Результаты диагностики по методике копинг-стратегии студентов педагогического вуза (в процентном соотношении к количеству опрошенных) по Р. Лазарусу

Вид копинг-поведения по Р. Лазарусу	Максимальный результат	
Конфронтационный копинг	7,5%	3 чел.
Дистанцирование	7,5%	3 чел.
Самоконтроль	7,5%	3 чел.
Поиск социальной поддержки	5%	2 чел.
Принятие ответственности	7,5%	3 чел.
Бегство-избегание	35%	14 чел.
Планирование решения проблемы	15%	6 чел.
Положительная переоценка	15%	6 чел.

Тест Лазаруса показал, что у студентов-педагогов наиболее распространены такая неконструктивная копинг-стратегия как бегство-избегание 35,42%. К конструктивным копинг-стратегиям, выбираемым студентами педвуза относятся положительная переоценка 15 % и планирование решения проблемы 15 %. Однако малое количество студентов используют такие конструктивные копинг-стратегии, как самоконтроль, поиски социальной поддержки, принятие ответственности, что свидетельствует о среднем уровне эмоционального благополучия и необходимости формировать данные копинг-стратегии

Таблица 2

Результаты диагностики по методике Э. Хайма «Способы преодоления критических ситуаций» в %

Вид копинг-стратегии по Э. Хейму	Когнитивные копинг-стратегии	Эмоциональные копинг-стратегии	Поведенческие копинг-стратегии
Продуктивный	41%	30 %	37 %
Относительно-продуктивный	32 %	28 %	37 %
Непродуктивный	26 %	42 %	26 %

В результате диагностики Э. Хайма были изучены когнитивные копинг-стратегии студентов педагогического вуза: у 41 % испытуемых выявлены продуктивные копинг-стратегии (установка собственной ценности, сохранение самообладания, проблемный анализ); у 32 % — относительно продуктивные копинг-стратегии (придача смысла, относительность, религиозность); 26 % выбрали непродуктивные копинг-стратегии (растерянность, смирение, игнорирование, диссимуляция, подавление чувств и эмоций), что свидетельствует о среднем уровне их эмоционального благополучия и является объектом коррекции.

Среди эмоциональных копинг-стратегий продуктивные продемонстрировали 30 % испытуемых (протест, оптимизм); относительно-продуктивные — 28 % (эмоциональная разрядка; пассивная кооперация); непродуктивные — 42 % (подавление эмоций, покорность, самообвинение, агрессивность). Можно заключить, что у большинства испытуемых преобладают непродуктивные эмоциональные копинг-стратегии, которое будут подвергнуты нами коррекции.

Среди поведенческих копинг-стратегий продуктивными являются 37 % (сотрудничество, обращение, альтруизм, поиск поддержки в ближайшем социальном окружении), относительно-продуктивными — 37 % (компенсация, отвлечение, конструктивная активность), непродуктивными — 26 % (активное избегание, отступление).

Результаты диагностики по методике Р. Плутчика «Индекс жизненного стиля» в %

Вид психологической защиты	Максимальный результат	
Отрицание	37,5 %	15 чел.
Подавление	7,5 %	3 чел.
Регрессия	7,5 %	3 чел.
Компенсация	15 %	6 чел.
Проекция	5 %	2 чел.
Замещение	2,5 %	1 чел.
Интеллектуализация	17,5 %	7 чел.
Реактивные образования	7,5 %	3 чел.

Тестирование по опроснику «Индекс жизненного стиля» (Life Style Index, LSI) Р. Плутчика, Х. Келлермана показало, что наиболее распространёнными механизмами психологической защиты у испытуемых являются отрицание (среднее значение — 37,5 %), компенсация (среднее значение — 15 %) и интеллектуализация (среднее значение — 17,5 %).

Мы использовали методы математической статистики (коэффициент ранговой корреляции Спирмена) для доказательства связи между механизмами психологической защиты и копинг-стратегиями (по Лазарусу).

Соотношение наиболее распространённых среди испытуемых механизмов психологической защиты и копинг-стратегий

Копинг-стратегии	Механизмы психологической защиты	Коэффициент корреляции
Бегство-избегание	Отрицание	0,62896
Положительная переоценка	Интеллектуализация	0,55366
Дистанцирование	Компенсация	0,51046

Таким образом, наиболее распространённые среди испытуемых МПС (по Плутчику) и копинг-стратегии (по Лазарусу), соотносятся между собой. Это подтверждается статистически значимой степенью корреляции, определенной по методу Спирмена. Отметим, что из трех наиболее распространённых пар МПС / копинг-стратегий только одна пара является адаптивной — положительная переоценка – интеллектуализация. Остальные две пары являются дезадаптивными, следовательно, может быть предпринята попытка корректировки этих МПС и копинг-стратегий с целью улучшения эмоционального благополучия.

Таким образом, проведенное нами эмпирическое исследование взаимосвязи механизмов психологической защиты и копинг-поведения студентов педагогического вуза показало, что у студентов недостаточно сформированы конструктивные копинг-стратегии, что говорит о среднем уровне психологического благополучия студенческой молодежи. Использование конструктивных форм копинг-поведения и механизмов психологической защиты — это один из показателей эмоционального благополучия человека в целом. Главная задача копинга и психологической защиты состоит в обеспечении и поддержании эмоционального благополучия человека, физического и психического здоровья и удовлетворенности социальными отношениями.

Литература

1. Одинцова В. В., Горчакова Н. М. Эмоциональное благополучие как интегративная характеристика эмоциональной сферы // Вестник СПбГУ. Сер. 12. 2014. Вып. 1, с. 69-79.
2. Lazarus R. S. Stress, appraisal, and coping / R. S. Lazarus — New York: Springer Pub. Co., 1984. — 445 p.
3. Naan, N. Coping and defending: processes of self-environment organization / N. Naan — New York: Academic Press, 1977. — 346 p.
4. Фрейд, З. Психология бессознательного / З. Фрейд. Санкт-Петербург: Питер, 2012 г. — 400 с. — ISBN: 978-5-459-01119-7.
5. Долгова В. И. Психологическая защита и копинг-поведение / В. И. Долгова, О. А. Кондратьева. — Москва: Издательство Перо, 2020. — 226 с. — ISBN 978-5-00122-881-3.
6. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии — 1971. — № 4. — С. 32-39.

Аликин Марк Игоревич,

аспирант, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Россия

Лукьянченко Наталья Владимировна,

кандидат психологических наук, доцент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Россия, SPIN-код: 9892-2474

СВЯЗЬ ХАРАКТЕРИСТИК СУБЪЕКТИВНОГО ВОСПРИЯТИЯ И АКТИВНОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СПОРТИВНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПОДРОСТКОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ТХЭКВОНДО

Аннотация. Высокая значимость в спортивной подготовке и самореализации взаимодействия спортсмен-тренер актуализирует вопросы исследования характеристик интерактивных проявлений спортсменов в связи с особенностями их субъективного восприятия различных аспектов спортивной деятельности. Такое исследование было проведено с участием школьников младшего подросткового возраста, занимающихся тхэквондо (N=51). Методики: Цветовой тест отношений; анкета каузальной атрибуции успешности и неуспешности в ситуациях тренировки, общения с тренером, соревнования; проективная методика «Рисунок лесной спортивной школы»; анкета оценки активности спортсменов во взаимодействии с тренером. Математическая обработка: корреляционный анализ с использованием коэффициента Спирмена. Исследование показало, что проявляющие в процессе спортивной подготовки большую инициативу и большую направленность на тренерское воздействие единоборцы сравнительно более высоко оценивают собственную значимость в ситуациях спортивной подготовки, свой вклад в результативность тренировок и одновременно риски неуспешности в спортивной деятельности. Более инициативные также сравнительно большую ответственность за проблемы взаимопонимания приписывают тренеру. Уровень интенсивности необходимого для спортсмена тренерского воздействия связан с выраженностью локуса Я в объяснении успехов в соревнованиях.

Ключевые слова: младшие подростки, тхэквондо, спортивная борьба, детский спорт, юные спортсмены, тренеры, спортивная деятельность, субъективное восприятие, межличностное взаимодействие, каузальная атрибуция, эмоциональная значимость.

Alikin Mark Igorevich,

postgraduate student, Siberian State University of Science and Technology named after Academician M. F. Reshetnev, Krasnoyarsk, Russia

Luk'yanchenko Natal'ya Vladimirovna,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Siberian State University of Science and Technology named after Academician M. F. Reshetnev, Krasnoyarsk, Russia

RELATIONSHIP OF CHARACTERISTICS OF SUBJECTIVE PERCEPTION AND ACTIVITY OF INTERACTION IN SPORTS TRAINING OF TEENAGERS ENGAGED IN TAEKWONDO

Abstract. The high importance in sports training and self-realization of the athlete-coach interaction actualizes the issues of studying the characteristics of the interactive manifestations of athletes in connection with the peculiarities of their subjective perception of various aspects of sports activity. Such a study was conducted with the participation of taekwondo schoolchildren (N=51). Techniques: Color relationship test; questionnaire of causal attribution of success and failure in situations of training, communication with a coach, competition; projective technique "Drawing of a

forest sports school”; questionnaire for assessing the activity of athletes in interaction with the coach. Mathematical processing: correlation analysis using the Spearman coefficient. The study showed that martial artists who show great initiative in the process of sports training and are more focused on coaching influence relatively more highly assess their own importance in situations of sports training, their contribution to the effectiveness of training and, at the same time, the risks of failure in sports activities. The more enterprising ones also attribute relatively greater responsibility for the problems of mutual understanding to the coach. The level of intensity of the coaching influence necessary for an athlete is associated with the severity of the locus I in explaining failures in competitions.

Keywords: younger teenagers, taekwondo, wrestling, children's sports, young athletes, coaches, sports activity, subjective perception, interpersonal interaction, causal attribution, emotional significance.

Спорт в настоящее время — безусловно значимая составляющая жизни общества. А для подрастающего поколения — это один из институтов социализации, на который проецируется множество ожиданий взрослого социума, осмысленных далеко недостаточно. Психологические аспекты спортивной подготовки обсуждаются в русле мотивационных детерминант высокой спортивной результативности [1; 2; 3; 4; 5; 6] и предотвращения деструктивных психоэмоциональных состояний субъектов тренировочного процесса [7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15]. Однако всё большее внимание обращается на спортивную подготовку как процесс тесного взаимодействия спортсменов с тренером и своего рода школу сотрудничества [7;16]. Фокусы исследовательского внимания при этом могут не только локализоваться в проблематике значения отношений тренер-спортсмен для результативности деятельности спортсмена [16], но и смещаться «от прагматических позиций по отношению к субъекту соревновательной деятельности как «человеку-машине» к экзистенциально-гуманистическому наполнению внутреннего мира спортсмена и наставника» [7; С.182].

Совмещение этих двух ракурсов, на наш взгляд, возможно при рассмотрении социально-перцептивного аспекта взаимодействия и его связи с характеристиками активности во взаимодействии [17; 18; 19].

В соответствии с выше сказанным было проведено исследование связи характеристик субъективного восприятия и активности взаимодействия в спортивной деятельности школьников, занимающихся тхэквондо.

Методологическую основу исследования составил системный подход, предполагающий рассмотрение интра- и интер- психических феноменов в их взаимосвязи.

В исследовании использовались следующие методики.

Диагностические методики для школьников-единоборцев.

– Цветовой тест отношений (ЦТО) А. М. Эткинда [20], выявляющий эмоциональную значимость предлагаемых для ассоциирования объектов. В список объектов включены: Я, тренировка, тренер, одноклассники, друзья, родители, успех, неуспех, школа, учителя.

– Анкета каузальной атрибуции (анализа причин) успешности и неуспешности в ситуациях а) тренировки, б) общения спортсмена с тренером, в) соревнования. Респонденты оценивали, насколько причина успеха или неуспеха зависит от него самого (параметр «локус Я»), насколько от тренера (параметр «локус Тренер») и насколько часто, по мнению респондента, причина будет повторяться в будущем (параметр «стабильность») [21].

– Проективная методика «Рисунок лесной спортивной школы», в инструкции которой предлагается нарисовать себя в виде зверька в лесной спортивной школе (модифицированный вариант методики С. Панченко «Школа зверей [22]).

Диагностическая методика для тренера.

– Анкета оценки активности юных спортсменов в интерактивном аспекте спортивной подготовки. Тренер оценивает: а) инициативность во взаимодействии, б) ориентированность на тренера (насколько внимательно воспринимает и реализует указания тренера), в) степень достаточного для обеспечения тренировочного тонуса воздействия тренера (сколько усилий

необходимо прилагать тренеру, чтобы спортсмен выполнял тренировочные упражнения в соответствии с требованиями).

В исследовании приняли участие занимающиеся тхэквондо воспитанники Красноярской детско-юношеской спортивной школы по видам единоборств младшего подросткового возраста, 51 респондент: 30 мальчиков и 21 девочка.

Для математической обработки использовался корреляционный анализ (коэффициент Спирмена). Устанавливалось наличие связей между показателями Цветового теста отношений, анкеты анализа причин, проективного рисунка с показателями анкеты оценки интерактивной активности.

Результаты исследования

Результаты корреляционного анализа представлены на рисунке 1. Все значимые корреляционные связи оказались положительными. Пунктирной линией обозначены корреляционные связи со значимостью $p \leq 0,05$, сплошной линией — связи со значимостью $p \leq 0,01$.

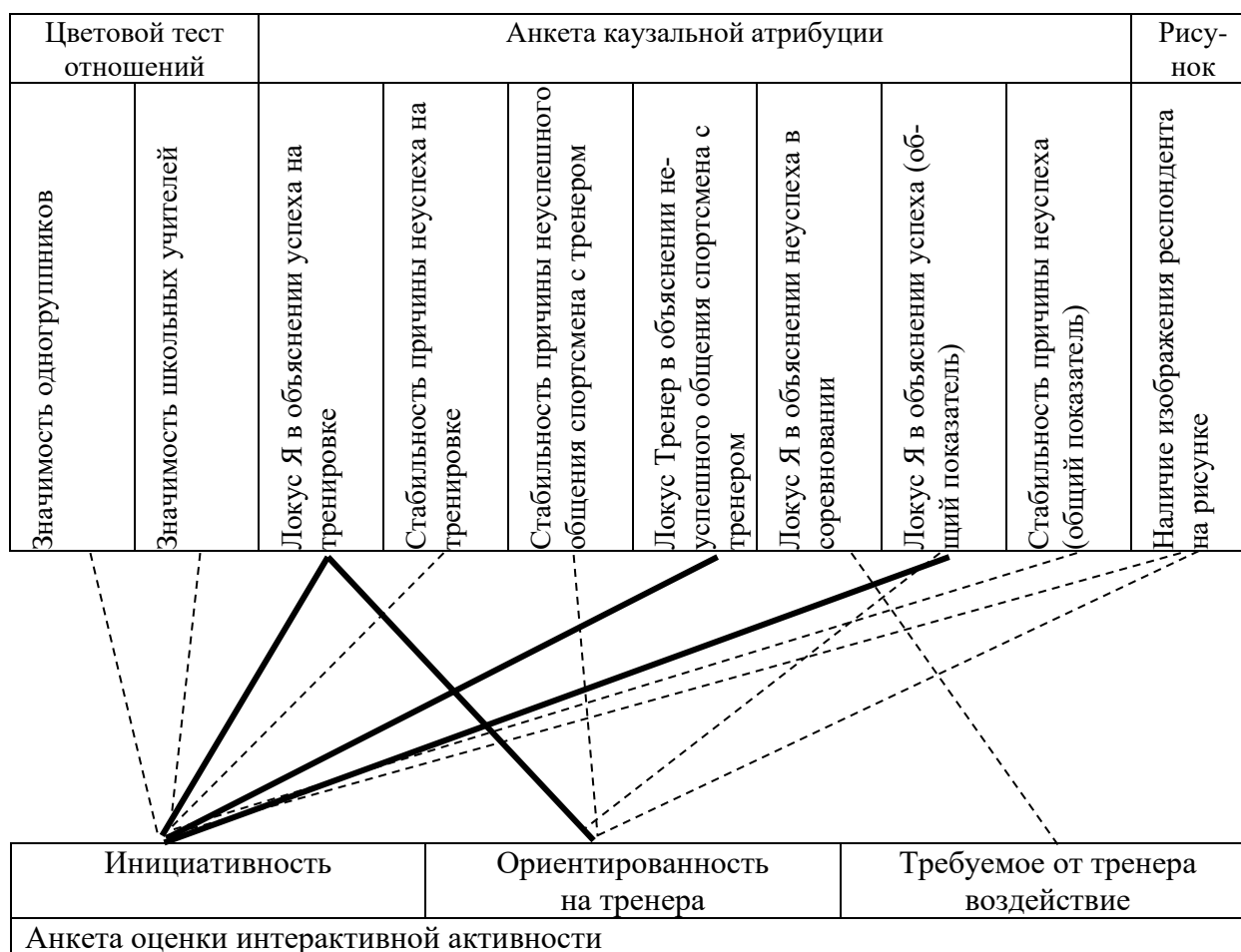


Рис. 1. Значимые корреляционные связи показателей субъективного восприятия и активности взаимодействия в спортивной деятельности школьников, занимающихся тхэквондо

Параметр активности взаимодействия «инициативность» имеет наибольший репертуар связей с характеристиками субъективного восприятия. Две связи — с данными ЦТО: с показателями эмоциональной значимости одноклассников по спортивной школе и школьных педагогов. В Цветовом тесте отношений большей эмоциональной значимости соответствуют меньшие цифровые значения. Соответственно, можно говорить, что для более инициативных единоборцев одноклассники и учителя имеют сравнительно меньшую значимость, чем для других.

Уровень инициативности в тренировочном процессе также прямым образом связан с характеристиками причинного анализа «выраженность локуса Я в объяснении причин успехов на тренировке»; «приписывание стабильности неудаче на тренировке»; «выраженность локуса Тренер в объяснении неуспешного общения спортсмена с тренером»; «выраженность локуса Я в общей тенденции объяснения успеха», и «приписывание стабильности в общей тенденции объяснения неудачи».

Показатель инициативности прямым образом связан с такой характеристикой проективного рисунка, как представленность в нём изображения самого респондента, что трактуется как чувство собственной значимости в тренировочном процессе.

Показатель ориентированности на тренера также прямым образом связан с выраженностью локуса Я в причинном объяснении успехов на тренировке и в общей тенденции объяснения успехов в спортивной деятельности, с представленностью на проективном рисунке изображения респондента. При этом данная характеристика активности взаимодействия спортсмена находится в прямой связи с тем, насколько стабильной он считает неуспешность общения с тренером.

Таким образом, юные единоборцы, проявляющие относительно высокую инициативность и направленность на тренерское воздействие, выше других оценивают собственную значимость в ситуациях спортивной подготовки и свой вклад в результативность тренировок, не склонны недооценивать риски неуспешности в спортивной деятельности. Интересно, что более инициативные единоборцы сравнительно больше ответственности за проблемы взаимопонимания приписывают тренеру.

Уровень требуемого тренерского воздействия положительно связан только с выраженностью локуса Я при каузальном анализе неудач в соревнованиях.

Проведённое исследование, таким образом, показало, что характеристики активности юных спортсменов в процессе спортивной подготовки связаны с особенностями их субъективного восприятия различных аспектов этой деятельности. Интересны данные о стимулирующей роли приписывания определённой степени стабильности неудачам для проявления продуктивных характеристик взаимодействия в спортивной деятельности. Эти данные соотносимы с результатами экспериментальных исследований актуализации мотивов преодоления К. Дук [23]. Результаты проведённого исследования могут быть полезны при разработке программ повышения психологической компетентности тренеров и при определении направлений дальнейшего изучения взаимодействия в спортивной подготовке.

Литература

1. Веракса А. Н., Якушина А. А., Семенов Ю. И. Роль перфекционизма в деятельности спортсменов: диагностика и связь с тревожностью, мысленными образами и спортивной мотивацией // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2021. Том 11. № 3. С. 202—221. DOI: 10.21638/spbu16.2021.301
2. Маланов С. В., Субаева А. С. Мотивация, воля, целеполагание и рост спортивного мастерства у бегунов на средние и длинные дистанции // Экспериментальная психология. 2021. Том 14. № 3. С. 168—182. DOI: 10.17759/exppsy.2021140312
3. Barcza-Renner K., Eklund R.C., Morin A.J. S., Habeeb C.M. Controlling coaching behaviors and athlete burnout: Investigating the mediating roles of perfectionism and motivation // Journal of Sport & Exercise Psychology. 2016. Vol. 38. No. 1. Pp. 30—44.
4. Gould D.R., Dieffenbach K., Moffett A. Psychological characteristics and their development in Olympic champions // J.Appl. Sport Psychol. 2002. Vol. 14. Pp. 172—204. <https://doi.org/10.1080/10413200290103482>
5. Hill A.P., Grugan M. Introducing perfectionistic climate // Perspectives on early childhood psychology and education. 2019. Vol. 4. No. 2. Pp. 263—276.
6. Kegelaers J., Wylleman P., van Bree N.A. et al. Mental health in elite-level coaches: Prevalence rates and associated impact of coach stressors and psychological resilience // International Sport Coaching Journal. 2021. Vol. 8. No. 3. Pp. 338—347. DOI: 10.1123/iscj.2020-006614
7. Бочавер К. А., Довжик Л. М., Бондарев Д. В., Резниченко С. И. Проблема субъективного благополучия спортивного тренера // Экспериментальная психология. 2022. Том 15. № 4. С. 181—194. DOI: 10.17759/exppsy.2022150412

8. Довжик Л. М., Бочавер К. А., Резниченко С. И., Бондарев Д. В. Выгорание спортивного тренера: угроза профессиональной успешности, ментальному здоровью и благополучию [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2021. Том 10. № 4. С. 24—47. DOI: 10.17759/cpse.2021100402
9. Зязина Н. А., Николаева Н. О. Девушки в спорте и балете: пищевое поведение, отношение к своему телу, межличностное взаимодействие и личностная компетентность [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2016. Том 5. № 3. С. 56—68. DOI: 10.17759/cpse.2016050304
10. Goodger K., Gorely T., Lavalley D. et al. Burnout in sport: A systematic review // *The Sport Psychologist*. 2007. Vol. 21. No. 2. Pp. 127—151. DOI: 10.1123/tsp.21.2.127
11. Gustafsson H., Hill A.P., Stenling A., Wagnsson S. Profiles of perfectionism, parental climate, and burnout among competitive junior athletes // *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*. 2016. Vol. 26 (10). Pp. 1256—1264.
12. Hegarty E.M., Weight E., Register-Mihalik J.K. Who is coaching the coach? Knowledge of depression and attitudes toward continuing education in coaches // *BMJ Open Sport & Exercise Medicine*. 2018. Vol. 4. No. 1. Pp. 1—7. DOI: 10.1136/bmjsem-2018-000339
13. Kegelaers J., Wylleman P., van Bree N.A. et al. Mental health in elite-level coaches: Prevalence rates and associated impact of coach stressors and psychological resilience // *International Sport Coaching Journal*. 2021. Vol. 8. No. 3. Pp. 338—347. DOI: 10.1123/iscj.2020-006614
14. Olusoga P., Bentzen M., Kentta G. Coach burnout: A scoping review // *International Sport Coaching Journal*. 2019. Vol. 6. No.1. Pp. 42—62. DOI: 10.1123/iscj.2017-009420
15. Smith A. Depression and Suicide in Professional Sports Work // *Sport, Mental Illness, and Sociology (Research in the Sociology of Sport, Vol. 11)*. Bingley: Emerald Publishing Limited. 2018. Pp. 79—95. DOI: 10.1108/S1476-28542018000001100627
16. Светлова А. А. Взаимоотношения спортсмена и тренера как фактор успешности спортивной деятельности // *Психологическая наука и образование psyedu.ru*. 2014. Том 6. № 3. С. 181—187. DOI: 10.17759/psyedu.2014060318
17. Лукьянченко Н. В., Захарова Л. С., Аликин М. И. Представления подростков о критериях нормативного оценивания // *Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева*. 2022. Том 61. № 3. С. 109-124. DOI 10.25146/1995-0861-2022-61-3-356.
18. Панферов В. Н. Теоретические следствия из опыта познания человека человеком // *Вестник Санкт-Петербургского университета Сер. 12*. 2009. Вып. 3. Ч. II. С. 228-237.
19. Реан А. А., Коновалов И. А. Социально-перцептивный образ различных социальных групп в сознании подростков // *Социальная психология и общество*. 2018. Том 9. № 2. С. 60—80. DOI: 10.17759/sps.2018090205
20. Бажин Е. Ф., Эткинд А.М. Цветовой тест отношений (методические рекомендации). Л. : Ленинградский научно-исследовательский психоневрологический ин-т им. В. М. Бехтерева, 1985. 18 с.
21. Аликин М. И. Каузальная атрибуция успешности спортивной деятельности школьников, занимающихся тхэквондо // *Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева*. 2022. Том 59. № 1. С. 128-136. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2022-59-1-323>
22. Микляева А. В., Румянцева П. В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. СПб.: Речь, 2004. 248 с.
23. Дуэк К. Гибкое сознание. Новый взгляд на психологию развития взрослых и детей. М. : Манн, Иванов и Фербер. 2022. 304 с.

Матвеева Татьяна Сергеевна,

старший преподаватель кафедры психологии образования, Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия

СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ БАНКОВСКИХ МЕНЕДЖЕРОВ КАК УСЛОВИЕ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается явление стрессоустойчивости личности, ее компоненты; приводятся результаты исследования стрессоустойчивости менеджеров банка.

Ключевые слова: стрессоустойчивость, стресс, стрессовое состояние, психология личности, личность менеджера, темперамент, самооценка личности, профессиональная успешность, профессиональная деятельность, банки, банковские менеджеры.

Matveeva Tatyana Sergeevna,

Senior Lecturer, Department of Educational Psychology, Transbaikal State University, Chita, Russia

STRESS RESISTANCE OF BANK MANAGERS AS A CONDITION FOR THEIR PROFESSIONAL SUCCESS

Abstract. The article deals with the phenomenon of personality stress resistance, its components; the results of a study of stress resistance of bank managers are given.

Keywords: resistance to stress, stress, stressful state, personality psychology, manager's personality, temperament, personal self-esteem, professional success, professional activity, banks, bank managers.

Современное общество чрезвычайно динамично. Оно переполнено информацией и событиями, с объемом и интенсивностью которых человеку справиться сложно. Работа в стрессогенных условиях предъявляет новые требования к личности специалиста. Множество социально-психологических, социологических научных направлений обращались к феномену стрессоустойчивости в своих исследованиях.

Так, со стрессоустойчивостью отождествляют эмоциональную устойчивость и способность контроля эмоций (Е. А. Милерян); способность переносить большие нагрузки и успешно решать задачи в экстремальных ситуациях (Н. Н. Данилова); способность преодолевать состояние эмоционального возбуждения при выполнении сложной деятельности (В. Л. Маришук); свойство темперамента, позволяющее надежно выполнять целевые задачи деятельности за счет оптимального использования резервов нервно-психической эмоциональной энергии (В. А. Плахтиенко, Н. И. Блудов); стабильную направленность эмоциональных переживаний по их содержанию на положительное решение предстоящих задач (О. А. Черникова); устойчивое преобладание положительных эмоций (А. Е. Ольшанникова) [4, с 41]. А. А. Баранов определяет стрессоустойчивость как частный случай психической устойчивости, проявляющейся при действии стрессфакторов [1, с 248]. Другие авторы (Л. Мерфи, Р. Лазарус, С. Фолкман, Д. Амирхан, Н. Сирота и др.) относят к стрессоустойчивости различные когнитивно обусловленные механизмы совладания со стрессом (копинг-механизмы) и механизмы психологической защиты (Н. Хаан) [3, с 33].

Р. М. Шагиев включает в структуру стрессоустойчивости следующие компоненты:

- психодинамические свойства (активность, ригидность, эмоциональная возбудимость, темп реакций);
- волевые качества (выдержка, целеустремленность, настойчивость, самоконтроль, инициативность, самостоятельность, ответственность, энергичность);
- особенности саморегуляции поведения (планирование, моделирование, оценка результатов, гибкость, общий уровень саморегуляции поведения);

– мотивация (мотивация стремления к успеху) [5,с 12-13].

Таким образом, стрессоустойчивость является сложным и многогранным понятием. В нем объединен целый комплекс способностей, свойств, состояний и явлений.

К наиболее значимым структурным компонентам стрессоустойчивости относят темперамент. Его рассматривают как физиологические особенности, которые определяют степень устойчивости к стрессу. У людей с разными типами темперамента выявляются различия в динамических индивидуально-психологических особенностях психики и деятельности. Поэтому они не одинаково реагируют на стресс, т.е., у них разная степень стрессоустойчивости. Так, люди с сангвиническим и флегматическим типом обладают высокой устойчивостью к стрессу. В то время, как низкая степень стрессоустойчивости демонстрируется у людей с меланхолическим и холерическим типами.

При анализе личностных характеристик, которые могут оказывать влияние на стрессоустойчивость, исследователи особое место отводят самооценке индивида. Она, являясь системообразующим ядром индивидуальности, во многом определяет жизненные позиции человека, уровень его притязаний; влияет на жизнедеятельность. Изучением проблемы взаимосвязи самооценки и стрессоустойчивости занимались такие исследователи как: А.А. Реан, А.А. Баранов, Е. М. Семенова; Р. Бернс, Р. Лазарус, Т. Кокс. Отмечается, что уровень стрессоустойчивости и самооценки личности взаимосвязаны: чем выше самооценка, тем выше стрессоустойчивость.

Успешность деятельности во многом зависит от способности сотрудника выдерживать длительные или экстремальные стрессовые воздействия в процессе профессиональной деятельности. Преобладающими стрессорами являются чаще всего, психологические факторы, такие как профессиональные и семейные деструктивные взаимоотношения, хаотичный характер управления в профессиональном коллективе. Экстремальные ситуации могут вызывать у человека острые стрессовые реакции, такие как: состояние оглушенности, тревоги, гнева, страх, отчаяние, гиперактивность, чувство вины. Говоря же о влиянии профессионального стресса на человека, нужно отметить, что успешность деятельности во многом зависит от способности сотрудника противопоставить экстремальным факторам профессиональной деятельности свою психическую готовность. Деятельность менеджера банка рассматривается как деятельность системного оператора, координирующего и управляющего информационными потоками в условиях профессионального стресса. [2,с 69-72]. Такие психофизиологические показатели как инициативность, эмоциональная устойчивость, скорость и стабильность познавательной деятельности и другие являются детерминантами профессиональной успешности. Профессиональная успешность является интегративным образованием, включающим определенное сочетание психофизиологических и психологических факторов, связанных с уровнем эмоциональной устойчивости.

Деятельность менеджера банка рассматривается как деятельность системного оператора, координирующего и управляющего информационными потоками в условиях профессионального стресса [2,с 74]. Такие психофизиологические показатели как инициативность, эмоциональная устойчивость, скорость и стабильность познавательной деятельности, уравновешенность и подвижность нервных процессов ЦНС, способность работать в условиях помех являются детерминантами профессиональной успешности. Изучение проблемы стрессоустойчивости у специалистов различных областей деятельности приобретает все большую актуальность. Это связано с возрастанием негативных эмоциональных переживаний и формированием длительных стрессовых состояний у сотрудников.

Наиболее эффективной поведенческой стратегией менеджеров банка в условиях экономического кризиса является сочетание таких линий поведения как : стремление к разрешению проблем (использование всех имеющиеся личностные ресурсы для поиска способов эффективного разрешения проблемы) ; стремление к разрешению проблемы через обращение за помощью и поддержкой к окружающей среде ; стратегия избегания , при которой человек старается избежать контакта с окружающей его действительностью. Такая линия поведения в

ситуации профессионального стресса обеспечивает мобильность, гибкость, адаптивность к меняющимся условиям профессиональной деятельности и работоспособность сотрудника банка, что в свою очередь, делает его менее восприимчивым к стрессу и более успешным в труде. [2, с. 75-76].

Исследование стрессоустойчивости банковских менеджеров проводилось на базе ООО «Читинский» Сибирского филиала ПАО «Промсвязьбанк». Банк входит в 10 крупнейших банков России. Читинский филиал осуществляет деятельность более 20 лет. Направления деятельности : программы кредитования малого и среднего бизнеса; ипотечное кредитование; выплата заработной платы сотрудникам организаций оборонного комплекса; сопровождение корпоративных и индивидуальных клиентов.

Цель исследования: выявить наиболее значимые компоненты стрессоустойчивости, влияющие на ее качество. Объект исследования — стрессоустойчивость как профессиональная характеристика личности. Предмет исследования: стрессоустойчивость банковских менеджеров.

Гипотеза. Мы предполагаем, что уровень стрессоустойчивости банковских менеджеров будет определяться:

- особенностями проявлений определенного типа темперамента. У менеджеров с флегматическим и сангвиническим типами темперамента уровень стрессоустойчивости будет выше, чем у сотрудников с холерическим и меланхолическим типами. Мы предполагаем, что тип темперамента менеджера выступает значимым условием его стрессоустойчивости.

- степенью выраженности самооценки специалистов. Менеджеры с адекватным уровнем самооценки будут иметь более высокие показатели стрессоустойчивости, чем их коллеги с заниженной самооценкой. Мы предполагаем, что степень выраженности самооценки выступает фактором качества стрессоустойчивости.

Проводилось констатирующее исследование стрессоустойчивости банковских менеджеров. Диагностика осуществлялась методом тестирования с применением следующих методик:

- опросник, определяющий склонность к развитию стресса (по Т. А. Немчину и Тейлору). Он включает в себя 50 вопросов. Диагностирует уровень тревоги и вероятность развития эмоционального стресса, которые могут быть раскрыты в следующих характеристиках: поиск социальной поддержки; планирование решения проблемы; самоконтроль или усилия по регулированию своих чувств и действий; фокусирование на росте собственной личности; принятие ответственности; бегство — избегание.

- Диагностика состояния стресса (А. О. Прохоров). Методика выявляет особенности переживания стресса: степень самоконтроля и эмоциональной лабильности в стрессовых условиях.

- Экспресс-диагностика уровня самооценки. Шкалированный тест из 15 утверждений, выявляющий низкий, нормативный уровень реалистической оценки и заниженный уровень самооценки человека.

- Тест «Формула темперамента» (А. Белова) определяет доминирующий тип темперамента и представленность в нем свойств других типов.

- Для обработки полученных результатов нами применялись методы математико-статистической обработки, а именно — U- критерий Манна-Уитни, который позволяет оценить различия между двумя выборками по уровню признака.

в исследовании приняли участие 12 менеджеров ООО «Читинский» Сибирского филиала ПАО «Промсвязьбанк», трое из которых — топ-менеджеры банка, 9- менеджеры среднего звена.

Первым был использован метод экспертной оценки и ранжирования менеджеров по степени успешности труда. Согласно данной методике, всех принявших участие в исследовании менеджеров банка (12 человек) можно разделить на 2 группы успешности: очень успешные (три человека) и успешные (девять человек).

В результате проведения методики «Диагностика состояния стресса» (А. О. Прохоров), у 100% менеджеров банка, принявших участие в исследовании, констатируется высокий уровень стрессоустойчивости. При этом, группа очень успешных менеджеров (25%) показала самую высокую способность к саморегуляции в стрессовых ситуациях (0-1 балл из максимальных 4). Критическое значение U-критерия Манна-Уитни при заданной численности сравниваемых групп составляет $20 \leq 2$, следовательно различия уровня признака в сравниваемых группах статистически значимы ($p < 0,05$). Это доказывает, что в группе очень успешных менеджеров банка показатели стрессоустойчивости выше, чем у группы успешных менеджеров.

Данные, полученные по результатам проведения опросника «Склонность к развитию стресса» (по т. А. Немчину и Тейлору) свидетельствуют о том, что у 100% банковских менеджеров, участвовавших в исследовании, прогнозируется высокая степень стрессоустойчивости. При этом, у группы очень успешных менеджеров (25%) практически не имеют склонности к развитию стресса (значения от 0 до 3 баллов). Критическое значение U-критерия Манна-Уитни при заданной численности сравниваемых групп составляет $20 \leq 2$, следовательно различия уровня признака в сравниваемых группах статистически значимы ($p < 0,05$). Такого рода различия доказывают, что группа более успешных менеджеров практически не склонна к развитию профессионального стресса, в то время как группа успешных в труде менеджеров, склонна к его развитию в минимальной степени.

Результаты, полученные после проведения методики «Экспресс-диагностика уровня самооценки» (С. В. Ковалев) показали, что девять респондентов (75 %) обладают нормативным уровнем реалистической самооценки (от 11 до 23 баллов), а 25 % (группа очень успешных менеджеров) завышенным уровнем самооценки (9 и 8 баллов). Критическое значение U-критерия Манна-Уитни при заданной численности сравниваемых групп составляет $20 \leq 2$, следовательно различия уровня признака в сравниваемых группах статистически значимы ($p < 0,05$). Полученные результаты подтверждают нашу гипотезу о том, что степень выраженности самооценки выступает фактором качества стрессоустойчивости. И что уровень стрессоустойчивости банковских менеджеров будет определяться степенью выраженности их самооценки.

Данные, полученные по результатам проведения методики «Формула темперамента» (А. Белова) показывают, что у пяти (41,6 %) банковских менеджеров доминирующим типом темперамента является флегматический, у 7 (58,3%) — сангвинический. Ни у одного из респондентов не выявлено холерического или меланхолического типа темперамента как доминирующего. Это подтверждает гипотезу о том, что тип темперамента менеджера выступает значимым условием его стрессоустойчивости. И что у менеджеров с флегматическим и сангвиническим типами темперамента уровень стрессоустойчивости будет выше, чем у сотрудников с холерическим и меланхолическим типами.

Подведя итог, исследования стрессоустойчивости банковских менеджеров мы можем говорить, о том, что:

1. У сотрудников с флегматическим и сангвиническим типами темперамента уровень стрессоустойчивости высокий, при этом более успешные в труде менеджеры демонстрируют самую высокую степень устойчивости к стрессу и самую низкую возможность его формирования в перспективе;

2. Уровень стрессоустойчивости банковских менеджеров определяется степенью выраженности самооценки специалистов. Так, сотрудники, обладающие незначительно завышенным и нормативным уровнем реалистической самооценки имеют высокую степень стрессоустойчивости.

Таким образом, гипотезы исследования подтверждены.

Мы можем констатировать, что стрессоустойчивость, как сложное, многогранное свойство является одним из условий профессионального развития и успешности менеджеров банка. Чем большим уровнем устойчивости к стрессу обладает специалист, тем выше его

профессиональный и карьерный потенциал; тем успешнее и оперативнее он решает сложные профессиональные задачи, сохраняя при этом эмоциональную стабильность и личностный ресурс.

Литература

1. Абабков, В. А. Адаптация к стрессу. — СПб.: Питер, 2009. — С. 248.
2. Мирошник Е. В. Психологические особенности и средства формирования антистрессового поведения менеджеров банка в условиях финансового кризиса. Москва 2010. С-69-76.
3. Секач М. Ф. Акмеологические основы саморегуляции психической устойчивости кадров военного управления: Дисс. ... докт. психол. наук. — М., 1999. —С. 33.
4. Ходаковский А. В. Психологическая характеристика профессиональной стрессоустойчивости руководителя в управленческой деятельности. СГУ Москва. —С. 41.
5. Шагиев Р. М. Структурно- функциональные характеристики стрессоустойчивости в спортивной деятельности. Ярославль — 2009.-С. 12-13

Бережная Елена Алексеевна,

доцент кафедры конфликтологии, кандидат искусствоведения, Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, г. Санкт-Петербург, Россия, SPIN-код: 2767-2167

Тууле Полина Сергеевна,

студентка, Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, г. Санкт-Петербург, Россия

ПРОБЛЕМЫ ВЫБОРА ЖИЗНЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ ЛЮДЕЙ ОТ 20 ДО 30 ЛЕТ

Аннотация. Возраст от 20 до 30 лет является определяющим для молодого человека, так как в этот период он выбирает путь, по которому будет идти и развиваться. С какими проблемами он сталкивается в этот период и как сделать правильный выбор ценностей среди большого количества альтернатив и социальной неопределенности?

Ключевые слова: жизненные ценности, социальная неопределенность, идентичность, альтернативный выбор, современное общество, молодые люди.

Berezhnaya Elena Alekseevna,

Associate Professor, Department of Conflictology, Candidate of Art History, St. Petersburg Humanitarian University of Trade Unions, St. Petersburg, Russia

Tuule Polina Sergeevna

student, St. Petersburg Humanitarian University of Trade Unions, St. Petersburg, Russia

PROBLEMS OF CHOOSING LIFE VALUES OF PEOPLE FROM 20 TO 30 YEARS OLD

Abstract. The age from 20 to 30 years is crucial for a young person, since during this period he chooses the path along which he will go and develop. What problems does he face during this period and how to make the right choice of values among many alternatives and social uncertainty?

Keywords: life values, social uncertainty, identity, alternative choice, modern society, young people.

Введение. В современных условиях актуально говорить о выборе молодого человека, который в дальнейшем будет определять его жизнь. Поколение людей, которым сейчас от 20 до 30 лет, отличается от предыдущих внутренних установок и отношением к внешней социальной ситуацией, к которой им приходится приспосабливаться. Нестабильная работа, неопределённость будущей профессии, для тех, кто сейчас выпускается из университета, стремление получить все и сразу, не откладывая важные задачи на более поздний возраст — все это свойственно нынешней молодежи. Поколение миллениалов и поколение Z не стремятся поскорее найти стабильную работу и завести семью. Каким образом молодым людям справляться с этими проблемами и как не ошибиться и не опоздать с выбором будущих ценностей и занятий?

Айзенштадт А. Л. отмечает, что без целостного осмысления индивидом, особенно молодым человеком, своих ценностей, юноша может стать девиантным членом общества [1, с. 2]. Общество диктует становление нового молодого человека: современного, быстро улавливающего все происходящее в мире, способного на основе полученной информации чертить векторы своего внутреннего развития, с многовариантным и пластичным поведением, с четкой системой ценностных координат, с пониманием смысла своего существования и предназначения, умеющего оптимально прожить свою жизнь, максимально используя свой потенциал и реализуя себя в социально-значимой деятельности [1, с. 1]. Мэг Джей пишет о том,

что молодые люди склонны к метанию выбора ценностей и часто думают, что выбранный ими путь будет превалировать свою их жизнь [3, с. 109]. Она также отмечает необходимость и неизбежность принятия выбора для в этом возрастном промежутке. Бадретдинова Г. З. основывается на том, что молодым людям крайне сложно выстраивать систему ценностей на данный момент из-за различных социальных потрясений и нестабильности общества [2, с. 1]. Молодежь склонна в данный период времени принимать решения, исходя из собственных мечтаний и индивидуальных предпочтений.

Методология исследования. В основе научного исследования лежит психодиагностический метод тестирования. Был использован опросник терминальных ценностей «ОТеЦ» И. Г. Сенина [5, с. 4]. Опросник направлен на диагностику терминальных ценностей личности: собственный престиж, высокое материальное положение, креативность, активный социальный контакт, развитие себя, достижения, духовное удовлетворение, сохранение собственной индивидуальности. Кроме этого, данные критерии соотносятся со сферами жизни — профессиональной, образовательной, семейной, общественной и сферой увлечений.

Жизненные ценности носят сложный социально-психологический характер. Они представляют собой совокупность активности и отношения человека к миру, к себе, поведение и поступки [2, с. 1]. Главными особенностями сознания современной молодежи являются критичность мышления, поиск оригинального решения, стремление дать собственную оценку разным явлениям. Черты поведения молодёжи сочетаются противоречивыми качествами такими, как подражание и отрицание общепринятых норм, стремление к общению и уход, отрешённость от внешнего мира, стремление к идентификации и обособлению, конформизму и негативизму. Подобное формирует противоречивость сознания современной молодежи. Противоречивость сознания заключается в стремлении к жизненному самоопределению и путанице ролей; появлению планов на будущее и мыслей о прошлом; самоопределении в вопросах: каким быть? и кем быть? [2, с. 2]

Гуманистическая теория Эриха Фромма рассматривает человека с точки зрения того, что его основная цель — быть самим собой, а условие достижения этой цели — быть человеком для себя [6, с. 7]. Говоря о человеке для себя, нельзя утверждать однозначно, что это возможно при условии, что общество заключает его в рамки, а особенно молодого человека. Есть определённый жизненный путь, который он должен пройти: детский сад, школа или колледж, высшее образование, семья, работа и пенсия. Страх перед авторитетом, который эти правила устанавливает, не дает сойти с заготовленного пути. Фромм выделяет два взгляда на человеческое поведение — авторитарную и гимнастическую этику. Авторитарная этика всегда устанавливает авторитет над индивидом. Она основана на страхе и власти. Авторитарная этика исходит из того, что хорошо или плохо, опираясь на авторитет авторитета, а не субъекта. Гуманитарная этика основывается на тезисе, что человек сам может определить критерии добра и зла. В чем парадокс: ребенок получает базовые представления о мире, построенные на авторитарной этике, а взрослея, понимает, что критерии хорошего или плохо, правильного или неправильного размыты. В итоге в определённый период своей жизни человек сталкивается с проблемой выбора жизненных ценностей.

Время 20-30 лет — это период социального вызова человеку. На этом этапе жизни его уже в меньшей степени ограничивают рамки семьи, университета. Современное общество несмотря на то, что оно придает большое значение счастью, научило человека чувствовать то, что не его индивидуально счастье является смыслом жизни, а его долг трудиться. Он существует для чего угодно, но только не для себя самого [6, с. 11]. Особенно это ощущается в период выбора будущей профессии или занятия молодого человека или в период неопределённости.

Эрих Фромм отмечает одну важную деталь, что человек — это не чистый лист, на котором культура может писать свой текст [6, с. 13]. Человек — это существо, которое не адаптируется, а сопротивляется внешним условиям. Если бы это было не так, то не было бы никакой человеческой истории вообще. В этом заключается проблематика того, что нынешняя

молодежь 20-30 лет сопротивляется, принятым ранее нормам и ценностям или в целом не принимает наличие таковых. По результатам опроса, которые будут приведены ниже, наиболее яркими ценностями стали креативность, развитие себя, достижения и духовное удовлетворение, из чего можно сделать вывод, что эта категория людей тяготеет к гуманистическим ценностям.

Почему осознание и выбор этих ценностей важен? Они являются одной из причин осознания человеком своей идентичности — «я это я». В этом осознании он черпает свои силы, возникает возможность оценивать свои действия, появляется чувство самоуважения. Однако современная культура пронизана запретом на самоуважение и себялюбие. Добродетель — это любовь к другим, любовь к себе не приводит ни к чему, кроме как к эгоизму. Но это противоречит с положением о том, что себялюбие ведет к плодотворности и активности [6, с. 60].

Плодотворность — это способность человека реализовать свои силы, исходя из заложенных в него возможностей и предрасположенностей [6, с. 40]. Человек может использовать эти возможности, при условии, что он чувствует себя «творцом» и эти внутренние силы не отчуждены от него. Авторитет (в понимании авторитарной этики) губит этот потенциал и дает выход пассивной активности — тревоги, бессознательному занятию чем-либо. Человек активен, потому что делает, то, что считает нужным авторитет. Покорная активность заставляет впасть человека в автономное состояние, а следовательно, он перестает действовать, исходя из собственных предпочтений. Общество блокирует плодотворную деятельность, превращая ее в пассивную, и использует для своих целей.

Как это связано с формированием жизненных ценностей? Когда молодой человек начинает формировать ценности, исходя из своих внутренних ощущений, не опираясь на общепринятые ценности, он вступает в конфликт с внешней средой. Кроме того, происходит и внутриличностный конфликт. Возникают вопросы экзистенциального характера. Обществом заложен определённый «пакет» материальных и нематериальных ценностей, на который необходимо ориентироваться: хорошая стабильная работа, крепкая семья, уважение к старшим, своя квартира или дом. Тогда почему в современной ситуации, зная жизненный сценарий, молодой человек чувствует себя оторванным от реальности и пребывает в состоянии неопределенности?

Возраст от 20 до 30 лет — странный, но важный период в жизни каждого. Человека относят к категории взрослых, однако сами взрослые (старше 30) не спешат относиться к этой категории как к равным. В итоге возникает группа «неопытных взрослых», от которой требуют выбора профессии или построение семьи, но одновременно с этим не дают принимать эти важные решения самостоятельно. Мэг Джей в своей книге «Важные годы» относит это десятилетие в жизни человека к числу определяющих: «Возраст от двадцати до тридцати крайне важен. Восемьдесят процентов судьбоносных событий происходят в жизни человека до тридцати пяти лет. Две трети роста уровня доходов приходится на первые десять лет карьеры. К тридцати годам больше половины людей вступают в брак, начинают встречаться или жить вместе с будущими спутниками жизни. Личность человека меняется наиболее активно от двадцати до тридцати лет, а не до или после этого возраста. К тридцати годам мозг человека завершает свое развитие. Репродуктивная функция женщины достигает пика к двадцати восьми годам» [3, с. 12]. Если данный этап жизни является определяющим, значит ли это, что молодой человек в праве сам выбирать те, ценности, которые для будут важны? Мэг Джей, опираясь на исследования Эрика Эриксона, вводит понятие капитала идентичности. Капитал идентичности — это профессиональные и личностные качества, которые человек смог накопить к определённому периоду своей жизни. Многие молодые люди откладывают накопления капитала идентичности на более поздний период, ожидая что лучшие годы для этого не настали. Однако это приводит к кризису идентичности. Молодые люди в двадцать с лишним лет находят время, чтобы изучить мир, умеют брать на себя обязательства и ставят перед собой амбициозные цели. Такой путь приводит к преодолению кризиса и накоплению «сильного капитала идентичности» [3, с. 42]. Такая ситуация благоприятно ска-

зывается на развитие личности, но при этом вступает в противоречие с обществом, если этот капитал тратится на неодобренные им ценности.

Данный период времени — последний шанс насладиться свободой. Многие юноши и девушки не желают обременять себя заранее сложным жизненным выбором, поэтому в их случае, кризис идентичности проходит значительно сложнее. Некоторые из них делают это осознанно, другие — просто бояться неопределенности. Ощущение неопределённости объяснимо с точки зрения психологии [3, с. 72]. Нежелание делать выбор — это защитная реакция на страх перед будущим. Это надежда на то, что не придется возлагать на себя никакой ответственности. Настоящая неопределенность начинается именно в момент выбора. Самая ужасная неопределенность — стремиться к чему-то, не зная, как этого достичь [3, с. 81]. Каждый молодой человек сталкивается с этой проблемой в период 20—30 лет. На самом деле выбор не безграничен. И если кажется, будто существует огромное количество альтернатив, то это не так. В данном случае вопрос стоит также в накоплении капитала. У человека складывается определённый багаж опыта: диплом, курсы, взаимоотношения с другими людьми, работа. Стоит лишь ограничить круг выбора и максимизировать свои ресурсы, тогда неопределённость перестанет быть такой пугающей. Однако каким образом это сделать? Родители даже в это период распоряжаются жизнью своих детей. Например, где работать и какого спутник жизни нужно выбрать. Советы друзей, находящихся в такой же ситуации, и других знакомых взрослых могут не пойти на пользу. Окружающие будут оценивать действия с позиции своего жизненного опыта и что, по их мнению, лучше и надежнее. Сверстники часто вводят в депрессию, когда молодой человек начинает сравнивать свои достижения и их. Выходит, что в основном молодой человек может полагаться на свои усилия и делать выбор, опираясь на собственный опыт и потенциал.

В итоге, несмотря на страх потерять другие альтернативные варианты, выбранный вариант может принести чувство освобождения и притупить чувство неопределенности.

Кроме выбранной работы, личные отношения также являются важной частью жизни человека. Про будущую профессию говорят со средней школы, а про взаимоотношения — нет. Современная молодежь вдумчиво подходит к выбору будущего партнера и иногда это занимает больше времени, это не значит, что она не хочет строить семью. В данный момент молодые люди не рассматривают для себя перспективу раннего брака или брака в целом. Отношения к семейной жизни проиллюстрированы результатами опроса. Достижения и развитие в семейной сфере менее значительны, по сравнению с остальными. Самой ценностью сферой становится профессиональная. Кроме этого, даже при перспективе завести семью, респонденты отмечали необходимость сохранения индивидуальности, отвечая на утверждение: «Сохранять полную свободу и независимость от членов Вашей семьи». В то же время вопрос про тщательность планирования семейной жизни, также показал высокий результат, что подтверждает тезис о вдумчивости планирования семьи.

В исследовании приняли участие 23 молодых людей и девушек в возрасте от 20 до 30 лет. Средний диапазон результатов составляет от 4 до 7. Значение выше или ниже выходят за пределы нормы. По итогам диагностики были получены следующие результаты. Жизненные ценности людей от 20 до 30 лет выстроились в такую иерархию: на первом месте оказались достижения (10,88), далее развитие себя (8,07), духовное удовлетворение (7,27), креативность (7,11), сохранение индивидуальности (6,99), высокое материальное положение (6,67), активные социальные контакты (6,49) и на последнем месте собственный престиж (5,57). Приоритет жизненных сфер выстроился так: профессиональная (12,23), увлечения (11,6), общественная жизнь (10,63), обучение и образование (10,23), семейная жизнь (9,72).

Несмотря на нестабильную экономическую и социальную ситуацию, для данной категории людей на первое место выходят духовные ценности, а материальное занимают не столь важное место. Чувство признания и значимость превалируют над остальными. Скорее всего это происходит, так как нематериальные ценности (в особенности чувство признания себя и со стороны других) в большей степени помогают молодежи справиться с чувством неопре-

делённости, сделать выбор в отношении своего будущего. В целом можно сделать вывод о том, что у данной категории населения проявляются в высшей степени индивидуализм, важность духовного и профессионального развития, а также необходимость любимого дела кроме работы (хобби, отдых и т. д.) Однако нельзя отрицать того, что лучшие годы становятся самыми сложными.

Литература

1. Айзенштадт А. Л. Ценностные ориентации молодежи: проблема смысла жизни // София. 2017. № 2, ч. 2. С. 39—44.
2. Бадретдинова Г. З. Структура ценностных ориентаций современной молодежи // Башкирский государственный университет. 2014. Т. 19. №3. 5 с.
3. Джей М. Важные годы. Почему не стоит откладывать жизнь на потом / пер. с англ. Н. Яцюк, М. : Манн, Иванов и Фербер. 2014. 320 с.
4. Зауторова Э. В. Ценностные ориентации личности как междисциплинарная категория // Современные исследования социальных проблем. 2010. №4. 9 с.
5. Сенин И. Г. Опросник терминальных ценностей. // Ярославль. Изд-во ЯГУ. 1992. С. 3-12.
6. Фромм Э. Человек для себя. Исследование психологических проблем этики // пер. с англ. Л. А. Чернышевой. Holt, Rinehart and Winston. New York, 1964. 137 с.

Водяха Сергей Анатольевич,

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и конфликтологии, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, SPIN-код: 6125-4420

Желяева Полина Сергеевна,

студент, Московский информационно-технологический университет — Московский архитектурно-строительный институт, г. Москва, Россия

ДИАГНОСТИКА И ПСИХОТЕРАПИЯ КОМПЛЕКСНОГО ПОСТТРАВМАТИЧЕСКОГО СТРЕССОВОГО РАССТРОЙСТВА

Аннотация. В статье рассматривается понятие комплексного посттравматического стрессового расстройства, его диагностирование и лечение на основе теоретического обзора зарубежных источников по данной проблематике. В ходе анализа и обобщения рассматриваемых источников, автор пришёл к выводу, что количество людей в современном мире увеличивается, что делает рассматриваемый вопрос актуальным. В статье освещены разные методы психотерапии КППТСР, а также указаны наиболее эффективные методы, которые научным путём доказывали разные зарубежные исследователи. К таким методам психотерапии относятся: сенсомоторная психотерапия, КПТ и ДПДГ. Кроме этого, некоторые исследователи настаивают на том, чтобы психотерапия сочетала индивидуальную и групповую работу, так как результаты после такого лечения наиболее эффективные. Данная статья может быть полезна специалистам, преподавателям и студентам, изучающим проблему в области КППТСР.

Ключевые слова: комплексное посттравматическое стрессовое расстройство, травмирующие воспоминания, психотерапия, методы психотерапии, психологическая диагностика, сенсомоторная психотерапия, когнитивно-поведенческая терапия.

Vodyakha Sergey Anatol'evich,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of General Psychology and Conflictology, Institute of Psychology, Institute of Psychology, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg

Zhilyaeva Polina Sergeevna,

Student, Moscow Information Technology University — Moscow Institute of Architecture and Civil Engineering, Moscow, Russia

DIAGNOSIS AND PSYCHOTHERAPY OF COMPLEX POST-TRAUMATIC STRESS DISORDER

Abstract. The article discusses the concept of complex post-traumatic stress disorder, its diagnosis and treatment based on a theoretical review of foreign sources on this issue. During the analysis and generalization of the sources under consideration, the author came to the conclusion that the number of people in the modern world is increasing. The article highlights various methods of psychotherapy of CPTSD, and also indicates the most effective methods that have been scientifically proven by various foreign researchers. Such methods of psychotherapy include: sensorimotor psychotherapy, CBT and EMDR. In addition, some researchers insist that psychotherapy combines individual and group work, since the results after such treatment are the most effective. This article may be useful to specialists, teachers and students studying the problem in the field of CPTSD.

Keywords: complex post-traumatic stress disorder, traumatic memories, psychotherapy, psychotherapy methods, psychological diagnostics, sensorimotor psychotherapy, cognitive behavioral therapy.

Введение. В научном сообществе растёт интерес к последствиям психологических травм. В 2017 году прошёл масштабный опрос, автором которого стал R.C.Kessler. Исследование было проведено в 24 странах, респондентами стали 68 894 человека, из которых 70,4% пережили травмы в течение жизни, что составило около 3,2 травм на душу населения [1]. Также, в настоящее время наблюдается рост экономического и социального напряжения в обществе на фоне событий, происходящих на мировой арене, в следствие чего большое количество людей оказывается в стрессовых условиях, которые травмируют их и ухудшают качество жизни. Таким образом, травматические воздействия распространены во всём мире, что вызывает интерес у исследователей данной проблемы. В МКБ-11 (международная классификация болезней) в мае 2019 г. была выделена категория «комплексное посттравматическое расстройство» (далее КПТСР), которое отличается от категории «посттравматическое стрессовое расстройство» (далее ПТСР). « КПТСР — это набор симптомов, являющихся результатом боли и стресса, которые часто начинаются в очень раннем возрасте и могут заполнить собой весь ваш мир.» [2, с. 23].

Так, появилась потребность в правильном диагностировании и понимании, какая психотерапия и психологическая помощь для людей с КПТСР будет работать эффективнее, так как КПТСР и ПТСР между собой различаются рядом специфических характеристик:

К ПТСР относятся симптомы, возникшие в результате таких тяжёлых, чрезвычайно серьёзных ситуаций, как стихийные бедствия, автомобильные аварии, военные действия, акты насилия и т.п. Такие события заметно «отпечатываются» в жизни травмированных людей и мешают их нормальному функционированию. Пациенты с КПТСР имеют следующие симптомы: повторно переживают травматическое событие в настоящем времени; чувствуют постоянную угрозу, которая сопровождается чрезмерной бдительностью и повышенным испугом; избегают травмирующие их воспоминания. Эта формулировка концептуализирует посттравматическое стрессовое расстройство в первую очередь как условную реакцию страха, а симптомы повторного переживания и избегания конкретно связаны с травмирующим событием.

КПТСР включает в себя три основных элемента посттравматического стрессового расстройства, а также три дополнительных элемента, называемых нарушениями самоорганизации, которые широко распространены и возникают в различных контекстах: трудности с регулированием эмоций (например, проблемы с успокоением), негативная самооценка (например, убеждения о себе, как бесполезный или неудачный) и трудности в отношениях (например, избегание отношений). Причина таких проявлений кроется, как полагают исследователи данной проблемы, в массовой потере социальных, психологических и эмоциональных ресурсов из-за продолжительных переживаний и невзгод [3, с. 47].

Таким образом, диагностические критерии КПТСР включают:

Переживание тревоги, вызывающее визуальные или эмоциональные воспоминания и яркие воспоминания о травме в ответ на провоцирующие события.

Избегание окружения или ситуаций, которые, как считается, могут спровоцировать ретроспективные кадры или неприятные воспоминания.

Хроническое чувство небезопасности или уязвимости перед угрозами, даже когда внешние обстоятельства не проявляют очевидных признаков опасности.

Модель участия в нестабильных, дисфункциональных и неустойчивых отношениях.

Негативная я-концепция, определяемая чувствами глубокого стыда, вины и недостойности.

Плохой эмоциональный контроль, который делает людей с КПТСР уязвимыми для приступов ярости и разочарования, а также приступов парализующей тревоги.

Анализ существующих подходов к решению данной проблемы. Все шесть симптомов должны быть обнаружены, прежде чем можно будет поставить сложный диагноз КПТСР. Поскольку он часто осложняется депрессией, тревожными расстройствами, пограничным расстройством личности и злоупотреблением психоактивными веществами (всё это

распространённые сопутствующие состояния КППТСР), специалисты в области психического здоровья проводят скрининг на наличие таких состояний, как только будут выявлены симптомы КППТСР. Формулировка МКБ-11 и характеристика двух расстройств вытекают из долгой истории клинических наблюдений, согласно которым люди, пережившие хронические, повторяющиеся и длительные травмы, такие как сексуальное насилие в детстве или насилие в семье, как правило, испытывали более сложные реакции, выходящие за рамки обычно наблюдаемых. ПТСР включает эффекты в трёх ключевых областях: регуляция эмоций, самоидентификация и способности к отношениям. Таким образом, в МКБ-11 КППТСР представляет собой расстройство, которое включает не только симптомы ПТСР, но и дополнительные нарушения в трёх вышеуказанных областях [4].

Хотя большинство проведённых на сегодняшний день исследований указывают на то, что КППТСР обычно возникает в результате длительного травматического опыта, по крайней мере некоторые из них обнаружили, что у людей с хроническими травмами, такими как жестокое обращение в детстве, развивается посттравматическое стрессовое расстройство, а не комплексное посттравматическое стрессовое расстройство, и, наоборот, у людей с единичными травмами развивается КППТСР. Эти наблюдения привели к рассмотрению влияния генетических предрасположенностей или средовых (например, социальная поддержка или ее отсутствие) факторов на развитие расстройств, так что травма в анамнезе в настоящее время признаётся фактором риска, а не обязательным условием того или иного расстройства. Так, у людей, перенёсших однократную травму и не имеющих поддержку и помощь, может развиваться КППТСР, тогда как у стойкого или хорошо поддерживаемого человека, имеющего несколько устойчивых травм, может вообще не развиваться ни одно расстройство [5].

В обзоре 2017 года, опубликованном Brewin, Cloitre, Hyland, Shevlin, Maercker и Bryant, различие между ПТСР по МКБ-11 и КППТСР было подтверждено в девяти из десяти исследований. В ходе эпидемиологических исследований, выборочных исследований сообщества и клинических исследований профиль симптомов, полученный на основе анализа латентных классов, чётко идентифицировал подгруппы исследуемых популяций, соответствующие либо профилю КППТСР, либо профилю ПТСР, и эти профили были отличимы друг от друга. После этого обзора было опубликовано ещё несколько исследований, согласующихся с этими результатами и включающих образцы детей и подростков, образцы беженцев и израильских военнопленных. Кроме того, в пяти исследованиях, оценивающих функциональные нарушения, сообщалось, что КППТСР было связано с более серьёзными нарушениями, чем ПТСР, предполагая, что большая симптоматическая нагрузка, представленная при КППТСР, приводит к большим трудностям в повседневной жизни [5, 6].

Факторы риска КППТСР включают хроническое воздействие травм, особенно в детском и подростковом возрасте, когда развитие мозга наиболее уязвимо. Например, травмы могут быть следующего характера: эмоциональное, физическое или сексуальное насилие; торговля людьми в сексуальных целях и эксплуатация; пренебрежение людьми; рабство; пытки в военное и мирное время; геноцид; брошенность, предательство; физическая агрессия; угрозы физической неприкосновенности; принудительные методы; эмоциональное насилие; наблюдение за насилием и смертью. Всё вышеперечисленное вызывает субъективный опыт, отмеченный чувствами гнева, предательства, страха, смирения, стыда. Эти события распространены в детстве и подростковом возрасте, их последствия продолжаются и во взрослой жизни, где они оказывают сильное влияние на психосоциальное функционирование тех, кто их переживает. Исследования показали, что эти ранние стрессоры вызывают нейробиологические последствия у детей, и когда возникают осложнения, они могут вызвать проблемы со здоровьем, злоупотребление психоактивными веществами и /или психические расстройства как у детей, так и у взрослых [7].

Учитывая, что КППТСР состоит из большего количества и разнообразия симптомов и связан с более выраженными нарушениями, для его лечения может потребоваться большее количество вмешательств или более длительный курс лечения. Разработка различных планов

лечения в зависимости от сложности и серьёзности диагноза согласуется с подходом «персонализированной медицины», и рекомендации Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) включают двойную цель: оптимизация результатов для отдельного пациента и использование ограниченных ресурсов для тех, кому они нужнее всего. В то время как долгосрочная амбулаторная терапия во время последующего ухода важна и будет играть определённую роль в процессе выздоровления, лечение от КПТСР всегда должно начинаться в стационарном лечебном центре, предлагаемом лицензированными психиатрическими лечебными учреждениями [1]. Лечение предполагает:

Когнитивно-поведенческую терапию (КПТ) — помогает установить связь мыслей, эмоций и поведения, а также меняет дистрессовые мысли на позитивные убеждения. Чаще всего в лечении используют две формы КПТ: экспозиционная терапия — снижение чувствительности через многократное проговаривание травмирующих воспоминаний, используя разные методы релаксации и дыхательные техники, помогает пациентам пережить травму, сталкиваясь с воспоминаниями о ней в безопасном пространстве и практикуя здоровые механизмы преодоления; когнитивно-процессуальная терапия — представление новой, несовместимой с убеждением, информации во время воспроизведения травмирующих воспоминаний. Лучше всего найти специалиста с опытом лечения травм. Цель состоит в том, чтобы облегчить обработку травмы и изменить выявленное вредное эмоциональное воздействие травмы на жизнь пациента. Julian D. Ford считает, что в проблеме дисрегуляции отношений, КПТ чуть более эффективнее, чем другие виды терапии [2, 8].

Десенсибилизацию и переработку движений глаз (ДПДГ) — сочетание психотерапии с использованием движений глаз. Лечение начинается с того, что терапевт укрепляет доверие и обучает технике движения глаз. ДПДГ позволяет прорабатывать прошлые события и создаёт позитивную установку на будущее. Имеет положительные результаты при изменённом самовосприятии и дисрегуляции эмоций.

Диалектическую поведенческую терапию — смысл которой заключается в принятии единства противоположностей, т.е. принятие человеком самого себя таким, каким он является, что является, по принципам дзен-буддийской философии, необходимым условием для роста и изменений. Данная терапия уделяет особое внимание стрессоустойчивости, управлению эмоциями и осознанности — принятие факта о наличии неприятных переживаний.

Телесно-ориентированную (соматическую) психотерапию — ориентация на тело, с целью высвободить физиологическое и психологическое воздействие на травмирующие воздействия. Включает в себя телесное осознание, разрядку и заземление.

Медикаментозное лечение: антидепрессанты, такие как Золофт (сертралин), Паксил (пароксетин), Прозак (флуоксетин) и Эффексор (венлафаксин), а также другие средства. Психофармакологические вмешательства, особенно селективные ингибиторы обратного захвата серотонина (СИОЗС) и венлафаксин, часто используются при лечении посттравматического стрессового расстройства. Однако недавние мета-анализы показали, что размеры эффекта для СИОЗС низки и уступают таковым, полученным для КПТ, ориентированных на травму. Учитывая текущие данные, использование лекарств считается вмешательством второй линии после эффективного психологического лечения и, в идеале, ограничивается теми лекарствами, которые доказывают эффективность при посттравматическом стрессовом расстройстве. Обзоры использования СИОЗС для лечения депрессии показывают, что они постоянно менее эффективны для лиц, подвергшихся жестокому обращению в детстве, что позволяет предположить, что их влияние на посттравматическое стрессовое расстройство или хроническое посттравматическое стрессовое расстройство в этой популяции может быть аналогичным образом ограничено. Тем не менее, роль лекарств в сочетании с психологической терапией, где могут проявляться синергетические или аддитивные эффекты, ещё предстоит изучить. Психотерапия КПТСР фокусируется на выявлении травмирующих воспоминаний и негативных моделей мышления, замене их более реалистичными и позитивными, а также на обучении более адаптивно справляться с воздействием вашей травмы [7].

Комплементарную и альтернативную медицину — йога, осознанность и релаксация.

Восстановление после КППТСР — это длительный процесс. Важно быть снисходительным к себе или своему близкому человеку с данным диагнозом. Ниже приведены механизмы преодоления, которые полезны при использовании наряду с лечением:

Поддержка: КППТСР может заставить уклоняться от общения. Но важно иметь сильную систему поддержки, чтобы была возможность обратиться к тем, к кому есть доверие. Это могут быть друзья, семья, группы поддержки, церковь или другие группы.

Практикование внимательности — означает быть самосознательным и иметь возможность намеренно переключать внимание на настоящее. Разработка техник осознанности, которые не обязательно должны быть сложными. Их можно включать в ходьбу, приём пищи, дыхание, медитацию, музыку и хобби [2].

Ведение дневника и библиотерапия. Мозгу может быть трудно обрабатывать сложные события. Ведение дневника предоставляет место для записи личных чувств и размышлений. Изложение мыслей на бумаге помогает выразить их и начать дистанцироваться от болезненных эмоций. Библиотерапия — положительное терапевтическое воздействие на прочитанный материал. Пит Уокер утверждает, что данная терапия помогает людям, которые росли и / или находятся в социально опасном окружении, в котором его представители могли только запугивать, презирать и критиковать, с такими людьми нет чувства безопасности и поддержки. Поэтому отвлечение мыслями в полезную литературу — один из вариантов психологической и духовной самопомощи [9].

Методология и методы исследования. Общие популяционные исследования с использованием ITQ (международный опросник по травмам) показывают, что в странах с высоким уровнем дохода, таких как США, Великобритания, Германия и Израиль, общие показатели посттравматического стрессового расстройства и комплексного посттравматического стрессового расстройства колеблются от 2,0 до 12,7%. В Гане, Кении и Нигерии показатели колеблются в диапазоне от 30,6 до 37,0%. Методика ITQ, по мнению многих зарубежных исследователей, — самый надёжный и достоверный метод самоотчёта как ПТСР, так и КППТСР. В опроснике можно провести диагностику по трём характерным элементам, относящимся к ПТСР, и по трём дополнительным специфическим характеристикам, относящимся к КППТСР. В следствие чего, основываясь на МКБ-11, можно поставить один из диагнозов, но не два вместе [8, 10].

Для исследования КППТСР применяется ещё один метод — SIDES —структурированное интервью для расстройств в результате экстремального стресса. В основу данного метода входит обширное рассматривание симптомов пациента: 45 пунктов, измеряющих 24 симптома КППТСР, которые группируются и образуют 6 главных характеристик КППТСР [11].

Interview for complex PT SD, I kPT BS — интервью для КППТСР, соответствующее МКБ-11. При помощи него также можно эффективно отличать людей с ПТСР от людей с КППТСР. При оценке комплексного посттравматического стрессового расстройства в данной методике уделяется особое внимание опросу о расстройстве регуляции эмоций. В немецкой версии опросника около сорока вопросов, которые измеряют симптомы КППТСР, например: самодеструктивное поведение, суицидальность, сексуальные расстройства, рискованное поведение, отсутствие перспектив на будущее, утрата базовых убеждений, амнезии, диссоциативные эпизоды и деперсонализация, хроническое чувство вины, стыда и т.д. [12].

Так, на данный момент существует небольшое количество валидных методик, помогающих изучить психодиагностические критерии КППТСР, но, несмотря на это, существующие методики дали хорошие результаты, которые в настоящее время показывают, как разграничиваются между собой критерии ПТСР и КППТСР.

Результаты исследования. Madeleine K., Lawrence S., Rachel U. при помощи мета-анализа, и используя фактические данные, пришли к выводу о том, что нет доказательств по поводу большей эффективности групповой или индивидуальной терапии, кроме этого ре-

зультаты показали, что ДПДГ и КПТ в целом имеют одинаковые результаты в лечении КПТСР [11].

Bohus M., Schmahl C., Fydrich T. считают, что индивидуальная терапия наиболее эффективнее, чем групповая, аргументируя это тем, что каждая клиническая история индивидуальна и имеет свои сложности и различия по типу травм. Соответственно, индивидуальная терапия направлена на конкретного пациента и его особый случай [13].

Шварц А. полагает, что групповая терапия имеет особое преимущество перед индивидуальной, которое заключается в снижении чувства социальной изоляции и принятии своего прошлого через поддержку и понимание таких же пациентов. Однако индивидуальная терапия имеет место быть перед началом групповой терапии, она помогает самораскрываться перед группой лиц, а также принимать себя, свои страхи, свою уязвимость [2].

Исследователь Gene-Cos N. особо фокусируется на лечении КПТСР при помощи сенсомоторной психотерапии, состоящей из 12 сеансов. Он особое внимание уделяет вегетативной дисрегуляции и считает, что данная терапия особо эффективно лечит эмоциональные, вегетативные, когнитивные и соматические симптомы. Сенсомоторная психотерапия состоит из некоторых подходов гештальт-терапии, КПТ, психодинамической психотерапии, основой которых является осознанность когнитивных методов при лечении КПТСР. Во время лечения при помощи сенсомоторной психотерапии у пациентов наблюдалась стабилизация психической травмы, снижались показатели депрессии и травматических расстройств, а также улучшались взаимоотношения с близкими людьми [14].

Некоторые исследования показали, что жертвы такого рода травм переживают то, что называется психической смертью; они теряют своё дотравматическое чувство идентичности. Это может помочь объяснить симптомы и поведение, которые проявляет человек с КПТСР, такие как потеря веры и убеждения; ощущение того, что он отличается от других людей; чувство отчуждённости и неспособность доверять другим людям. Устранение этой потери идентичности и восстановление контроля над своей жизнью имеет решающее значение при лечении КПТСР [15].

Вывод. Таким образом, можно сделать вывод, что КПТСР всё ещё не до конца понят специалистами в области психического здоровья, но он всё чаще признается как реальное состояние, которое необходимо рассматривать, диагностировать и лечить отдельно от ПТСР и других психических заболеваний. Что касается развития КПТСР в России, можно сказать, что отечественным исследователям данного вопроса ещё предстоит изучить все его нюансы и противоречия.

Литература

1. Kessler R.S., Alonso J., Aguilar-Gaxiola S., et al. Trauma and PTSD in the WHO world mental health surveys // *European Journal of Psychotraumatology*. 2017. №8. P. 1353383. doi: 10.1080/20008198.2017.1353383
2. Шварц А. Терапия комплексного посттравматического стрессового расстройства: практическое руководство : пер. с англ. — СПб. : Диалектика, 2020. — 176 с.
3. Кадыров Р. В., Венгер В. В. — Комплексное посттравматическое стрессовое расстройство: современные подходы к определению понятия, этиологии, диагностики и психотерапия // *Психолог*. — 2021. — № 4.
4. Karatzias T., Murphy P., Cloitre M., Bisson J., Roberts N., Shevlin M. Psychological interventions for ICD-11 complex PTSD symptoms: Systematic review and meta-analysis // *Psychological Medicine*. — 49 (11). — 2019. — 1761-1775 p.
5. Brewin, CR, Cloitre, M, Hyland, P, Shevlin, M, Maercker, A, Bryant, RA, et al. A review of current evidence regarding the ICD-11 proposals for diagnosing PTSD and complex PTSD. *Clin. Psychol. Rev* 2017; 58: 1
6. *Clin. Psychol. Rev* 2017; 58: 1—5. CrossRef Google Scholar PubMed The British Journal of Psychiatry, Volume 216, Issue 3: Themed Issue: Disasters and Trauma, March 2020, pp. 129—131. DOI: <https://doi.org/10.1192/bjp.2020.43>
7. Boyd JE, Lanius RA, McKinnon MC. Mindfulness-based treatments for posttraumatic stress disorder: a review of the treatment literature and neurobiological evidence. *J Psychiatry Neurosci*. 2018;43(1):7-25. doi:10.1503/jpn.170021.
8. Ford J. Progress and Limitations in the Treatment of Complex PTSD and Developmental Trauma Disorder // *Current Treatment Options in Psychiatry*. — 8 (2). — 2021. — 1-17 p.
9. Уокер, П. Комплексное ПТСР: руководство по восстановлению от детской травмы/Пит Уокер; пер. с англ. Т. А. Исмаил — Киев. : "Диалектика", 2020. — 274 с. : ил. — Парал. тит. англ.

10. U. S. Department of Veterans Affairs. Whole health library: therapeutic journaling.
11. Madeleine K., Lawrence S., Rachel U., Cornelius K. Complex posttraumatic stress disorder in traumatised asylum seekers: A pilot study // *Eur. J. Psychiat.* —Vol. 28. N. 3. — 2014. — P.137-144.
12. Goldsmith, R. E., Freyd, J. J., & DePrince, A. P. (2012). Betrayal Trauma: associations with psychological and physical symptoms in young adults. *Journal of Interpersonal Violence*, 27(3), 547-567. doi: 10.1177/0886260511421672
13. Bohus M., Schmahl C., Fydrich T. A research programme to evaluate DBT-PTSD, a modular treatment approach for Complex PTSD after childhood abuse // *Borderline Personality Disorder and Emotion Dysregulation*. — 6 (1). — 2019. — 1-16 p.
14. Gene-Cos N. Sensorimotor Psychotherapy Group Therapy in the Treatment of Complex PTSD // *Annals of Psychiatry and Mental Health*. — 4 (6). — 2016. — 1-7 p.
15. Cloitre, M, Shevlin, M, Brewin, CR, Bisson, JI, Roberts, NP, Maercker, A, et al. The International Trauma Questionnaire: development of a self-report measure of ICD-11 PTSD and complex PTSD. *Acta Psychiatr Scand* 2018; 138: 536—46.CrossRefGoogle ScholarPubMed *Disorder and Emotion Dysregulation*. — 8 (1). — 2021. — 1-21 p.

Черчес Татьяна Евгеньевна,

кандидат психологических наук, доцент, Белорусский государственный педагогический университет, г. Минск, Республика Беларусь, SPIN-код: 6860-7148

Ясько Кристина Владимировна,

магистрант, Белорусский государственный педагогический университет, г. Минск, Республика Беларусь

ВЗАИМОСВЯЗЬ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СТУДЕНТОВ С ИХ ЦЕННОСТНЫМИ ОРИЕНТАЦИЯМИ

Аннотация. В статье представлены результаты теоретических и эмпирических исследований соотношения субъективного благополучия студентов с их ценностными ориентациями. Были выявлены взаимосвязи как уровней субъективного благополучия студентов, так и его отдельных компонентов с определенными жизненными ценностями.

Ключевые слова: субъективное благополучие, ценностные ориентации, жизненные ценности, студенты, эмпирические исследования.

Cherches Tatiana Evgenievna,

PhD, Associate Professor, Belarusian State Pedagogical University, Minsk, Belarus

Yasko Kristina Vladimirovna,

undergraduate, Belarusian State Pedagogical University, Minsk, Belarus

INTERRELATION OF THE SUBJECTIVE WELL-BEING OF STUDENTS WITH THEIR VALUE ORIENTATIONS

Abstract. The article presents the results of theoretical and empirical studies of the relationship between the subjective well-being of students and their value orientations. The interrelations of both the levels of subjective well-being of students and its individual components with certain life values were revealed.

Keywords: subjective well-being, value orientations, life values, students, empirical research.

В последние десятилетия проблема субъективного благополучия все чаще становится предметом исследования в психологии. Это вызвано острой для психологической науки и практики необходимостью в определении того, что служит основанием для внутреннего равновесия личности, из чего оно складывается, какие эмоционально-оценочные отношения лежат в его основе, каким образом оно участвует в регуляции поведения, каким образом можно помочь личности в решении проблемы благополучия. Востребованность такого рода исследований вызвана острой для психологической практики необходимостью в определении того, что служит основанием для внутреннего баланса, гармонизации личности. В современных работах по этой проблеме также широко используются термины «счастье», «удовлетворение», «позитивные эмоции» и т. п. Ценностные ориентации — сложный социально-психологический феномен, характеризующий направленность и содержание активности личности, являющийся составной частью системы отношений личности, определяющий общий подход человека к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам. Система ценностных ориентаций не является чем-то абсолютно упорядоченным и неподвижным, она противоречива и динамична, отражает как главные, существенные, стержневые изменения взаимозависимости личности с миром, так и смену текущих, мимолетных, в известной мере случайных жизненных ситуаций[1]. Представления о собственном жизненном пути, включённые в понятия образа мира личности, её субъективного благополучия, эмоционального комфорта видоизменяется на протяжении жизни под влиянием активности личности и воздействий социальной среды.

В психологической науке уделялось большое внимание изучению ценностных ориентаций (Б. Г. Ананьев, В. Н. Мясищев, В. А. Ядов, А. Н. Леонтьев, Д. А. Леонтьев, Л. И. Божович, Л. И. Анциферова, И. Г. Сенин, М. Рокич, Г. Олпорт и др.) [4]. Также важное внимание уделено изучению структура ценностных ориентаций студентов, механизмы развития ценностных ориентаций личности (М. С. Яницкий, А. В. Серый), психологические особенности ценностных ориентации студентов с различной направленностью личности (Л. В. Зубова) гендерные аспекты ценностных ориентаций студентов (И. К. Чичаева) и другие.

Ценностные ориентации являются важнейшими компонентами структуры личности. Ценности — это социальный феномен, существующий в диалектическом отношении субъект — объект, который является важным связующим звеном между личностью, ее внутренним миром и окружающей действительностью. Ценности конкретной личности формируются под влиянием социальной среды, особенностей тех социальных групп, в которые она входит. Индивидуальные ценности являются важнейшим компонентом структуры личности, они выполняют функции регуляторов поведения и проявляются во всех областях человеческой деятельности.

Один из самых актуальных феноменов в современной социальной психологии — переживание субъективного благополучия. Данное понятие определяется как базовый субъективный конструкт, отражающий восприятие и оценку своего функционирования с точки зрения вершины потенциальных возможностей человека. В настоящее время в современной науке выделяют два основных подхода к пониманию субъективного благополучия — гедонистический и эвдемонистический. В основе гедонистического подхода лежит идея того, что движущей силой человека, заложенной в него природой, является стремление к наслаждению (Н. Брэдберна и Э. Динера). Эвдемонистический подход предполагает, что благополучие выступает неким критерием самореализации (А. Маслоу, К. Рифф, А. А. Кроник) [2]. Э. Динер, опираясь на теорию В. Брэдбурна, выдвинул свое понимание феномена психологического благополучия и вводит термин «субъективное благополучие», при этом он не рассматривал эти два понятия как аналогичные и считает субъективное благополучие лишь компонентом психологического [3]. По мнению автора, благополучие включает когнитивную (интеллектуальную оценку удовлетворенности различными сферами жизни) и эмоциональную стороны самопринятия.

В современной отечественной и зарубежной науке есть несколько точек зрения относительно психологического и субъективного благополучия. В модели психологического благополучия польского исследователя J. Czapinski ядром психологического благополучия является «воля к жизни», которая понимается автором как внутренний источник позитивных установок, основа волевого компонента отношения к собственной жизни. Сильная «воля к жизни» является гарантией оптимизма и борьбы с жизненными трудностями, даже в травматических и безнадежных ситуациях. По мнению J. Czapinski, большинство людей демонстрирует высокий уровень психологического благополучия за счет выраженной «воли к жизни»: они вполне довольны жизнью в целом, хотя могут быть не удовлетворены отдельными ее сферами (например, профессиональной или семейной) [5].

Следует отметить, что проблема субъективного благополучия не получила целостного изучения. Исследователи выделяют лишь некоторые факторы этого явления: психофизиологические (М. Аргайл), соматические (О. С. Копина), удовлетворенность жизнью (П. И. Яничев), уровнем притязания, самооценкой (Н. А. Растригина), жизненные стратегии (А. Е. Созонтов). Практически отсутствует комплексное исследование взаимосвязи ценностных ориентаций, установок, стратегий поведения и субъективного благополучия. Проблемы ценностной сферы и субъективного благополучия личности в психологии становятся всё более актуальными в контексте стремления человека сделать жизнь ценной, цельной и целенаправленной.

Формирование системы ценностных ориентаций личности на соответствующих стадиях индивидуального развития осуществляется последовательно реализующимися процессами

адаптации, социализации и индивидуализации. У студентов актуализируется потребности в определении своих жизненных целей, нахождении своего места в жизни становится отличительной особенностью именно этого возраста. На формирование системы ценностей оказывают влияние различные внешние и внутренние факторы: социальное окружение, уровень развития когнитивной и эмоционально-волевой сферы, наличие личностных и материальных ресурсов, поддержки, профессиональной деятельностью, общественно-историческими условиями.

Таким образом, актуальность данного исследования определяется недостаточной изученностью проблемы субъективного благополучия в отношении его взаимосвязей с индивидуально-психологическими характеристиками, определяющими полноценное функционирование личности в социуме. К числу таких характеристик относятся, прежде всего, ценностные и смысловые ориентации личности, которые наиболее полно развиваются именно в студенческий период.

В исследовании были использованы следующие методики: Шкала субъективного благополучия (М. В. Соколовой) и Морфологический тест жизненных ценностей (В. Ф. Сопова, Л. В. Карпушиной). В исследовании приняли участие 60 студентов 2 и 3 курсов инженерно-экономического факультета Белорусского государственного технологического университета.

Эмпирическое исследование субъективного благополучия показало, что подавляющее большинства студентов имеют высокий уровень субъективного благополучия (75%), для 20 % характерен средний уровень, а 15 % имеют низкий уровень субъективного благополучия.

Распределение отдельных компонентов субъективного благополучия характеризуются следующими особенностями (рис. 1).

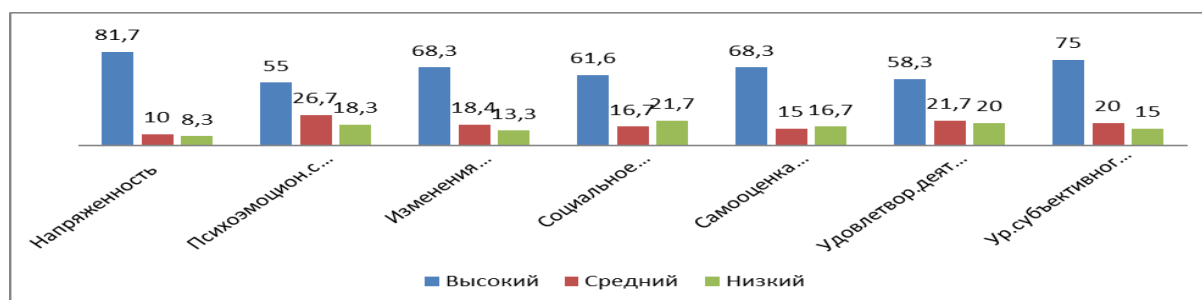


Рис. 1. Распределение уровней выраженности показателей субъективного благополучия студентов (в %)

Среднее значение по показателю «Напряжение и чувствительность» составляет 12,7 баллов, что соответствует среднему уровню. Данный результат свидетельствует об отсутствии у студентов напряжения и раздражения при общении с окружающими, о возможности обратиться к ним за помощью и поддержкой. Основная психоэмоциональная симптоматика характеризуется как уравновешенная и спокойная (среднее значение 10,3 балла). Следовательно, студенты чувствуют себя собранными, спокойными и эмоционально устойчивыми.

Показатель «Изменение настроения» (среднее значение 2,3 балла) у студентов свидетельствует о стабильном позитивном эмоциональном состоянии.

Студенты имеют преимущественно низкие значения по показателю «Значимость социального окружения» (8,4 балла). Студенты чувствуют себя благополучными, т.к. у них есть к кому обратиться, они не склонны к переживаниям одиночества, испытывают удовольствие от общения с окружающими. В целом студенты высоко оценивают уровень физического здоровья. Так, среднее значение по показателю «Самооценка здоровья» составляет 2,6 балла. Что свидетельствует о том, что студенты чувствуют себя бодрыми и полными энергии, находятся в прекрасной физической форме. Студенты удовлетворены повседневной деятельностью (средний балл 9,1 балл). Это проявляется в интересе к тому, чем они занимаются, позитивным отношениям к предстоящим делам.

Исследование ценностных ориентаций студентов свидетельствуют о том, что для большинства студентов (58,3 %) важным является «высокое материальное положение» и «активные социальные контакты» (51,7%). Данное значение отражает убеждение студентов в том, что материальный достаток является главным условием жизненного благополучия, а высокий уровень материального благосостояния часто оказывается основанием для развития чувства собственной значимости и повышенной самооценки. Студенты стремятся к установлению благоприятных взаимоотношений с другими людьми. Для них, как правило, очень значимы все аспекты человеческих взаимоотношений, они часто бывают убеждены в том, что самое ценное в жизни — это возможность общаться и взаимодействовать с другими людьми. Также студенты стремятся к сохранению собственного престижа (50%), к признанию, уважению, одобрению со стороны других. Студенты часто бывают очень заинтересованы в мнениях окружающих о себе, так как нуждаются в социальном одобрении своего поведения.

Средний уровень выраженности получили такие жизненные ценности как «сохранение собственной индивидуальности», «развитие себя» и «достижения». Полученные значения могут свидетельствовать о том, что у студентов отсутствует активное стремление к развитию, они принимают жизнь такой, какая она есть.

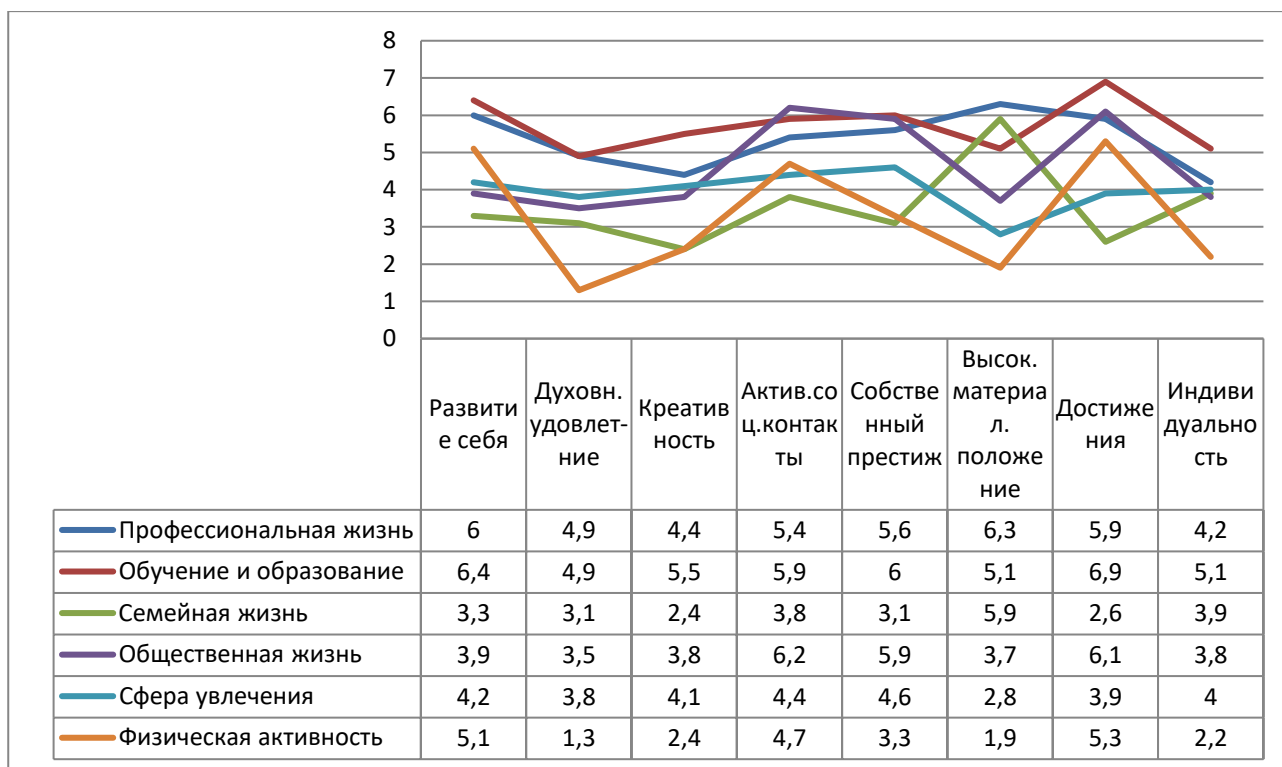


Рис. 2. Выраженность жизненных ценностей в различных жизненных сферах студентов

Низкие значения получили такие жизненные ценности как «креативность» и «духовное удовлетворение». Полученные значения могут указывать на то, что студенты стремятся к стабильности. Они довольно быстро устают от непривычных, новых ситуаций, изменений в вузе, стремятся сохранить установленный ранее порядок. Низкие значения по показателю «достижения» могут свидетельствовать о том, что студенты в целом ориентированы на достижение ближайших незначительных целей, что способствует сохранению стабильной самооценки, а также низком уровне притязаний.

Согласно исследованиям, наиболее выраженными сферами в жизни студентов являются обучение/образование и общественная жизнь. Наименее выраженной являются семейная жизнь и профессиональная жизнь. Полученные результаты свидетельствуют о том, что жизнь студентов сосредоточена преимущественно на обучении, в тоже время семейная и профессиональная жизнь находятся скорее в «зоне ближайшего развития», они становятся

более ценными и значимыми на последнем курсе обучения. Для студентов младших курсов наибольшую ценность представляют сферы образования, общественной и физической активности.

Выраженность жизненных ценностей в различных жизненных сферах студентов представлена на рис.2.

Для исследования взаимосвязи субъективного благополучия и ценностей студентов был применен корреляционный анализ. С помощью компьютерной программы SPSSv.26.0 был рассчитан коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

В результате корреляционного анализа была выявлена статистически значимая взаимосвязь между следующими шкалами:

1. Уровень субъективного благополучия и ценность «Активные социальные контакты» ($r = 0,603$; при $p = 0,05$). Положительная взаимосвязь указывает на то, что чем выше уровень субъективного благополучия, тем выше ценность общения и социальных контактов.
2. Уровень субъективного благополучия и ценность «Высокое материальное положение» ($r = -0,382$; при $p = 0,05$). Отрицательная взаимосвязь указывает на то, что чем выше уровень субъективного благополучия, тем ниже ценность высокого материального.

Полученные данные определены тем, что субъективное благополучие рассматривается как ощущение счастья, удовлетворённость трудом и жизнью, межличностными взаимоотношениями, как чувственное переживание, характеризующееся отсутствием резко выраженных психологических проблем, ориентацию преимущественно на рефлексивные компоненты самосознания. Именно поэтому так важны активные социальные контакты, которые наполняют жизнь смыслом, когда человек чувствует себя нужным другим и ему также нужны другие. Глубина и искренность общения определяют духовную наполненность человека. Безусловно высокий уровень материального достатка создает основу, своего рода стабильность для достижения поставленных целей. Однако у материальных ценностей нет той глубины, которая есть в общении как духовной ценности. Поэтому многие успешные в материальном плане люди чувствуют себя несчастными.

Таким образом, результаты исследования свидетельствуют о наличии взаимосвязи между ценностями и уровнем субъективного благополучия студентов. Ценностная сфера личности определяет приоритеты жизнедеятельности, а субъективное благополучие и эмоциональный комфорт во многом связаны с ценностями личности.

Литература

1. Алексеева В. Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности // Психологический журнал. 2016. Т. 8. № 5. С. 63-70.
2. Куликов Л. В. Субъективное благополучие личности // Аняевские чтения. СПб.: Университетский Вестник, 2017. С. 162-164.
3. Федосенко А. В. Психологическое благополучие студентов с разным уровнем саморегуляции поведения // Сборник работ 71-й научной конференции студентов и аспирантов Белорусского государственного университета, Минск, 18—21 мая 2014 г.: Ч. 2. Минск : Изд. центр БГУ, 2014. С. 98-101.
4. Шерковин Ю. А. Проблема ценностных ориентаций и массовые информационные процессы // Психологический журнал. 2016. Т. 3. № 5. С. 135-145.
5. Huppert F. A. Psychological well-being: evidence regarding its causes and consequences // Applied Psychology: Health and Well-being. 2009. № 1. P. 137—164.

Чумичева Нелли Викторовна,

кандидат филологических наук, доцент, Академия маркетинга и социально-информационных технологий ИМСИТ (Институт маркетинга и социально-информационных технологий), г. Краснодар, Россия, SPIN-код: 6378-8194

РАЗРАБОТКА И ВНЕДРЕНИЕ ЛЖЕНАУЧНЫХ УЧЕНИЙ: ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНЫЕ ОБОСНОВАНИЯ МАССОВОЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ

Аннотация. Анализируются психосоциальные причины живучести и быстрой распространяемости лженаук. Представлен анализ последних лженаучных трендов и введен в тему экологической защиты массового бессознательного от внедрения деструктивных программ. Рассмотрено использование лженаучных психотриггов в рекламно-манипуляционных целях.

Ключевые слова: психотриггеры, лженаука, лженаучные знания, массовый гипноз, коллективное бессознательное, медиавирусы.

Chumicheva Nelli Viktorovna,

PhD of Philological Sciences, Associate Professor, Academy of Marketing and Social Information Technologies — IMSIT, Krasnodar, Russia

DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION OF PSEUDOSCIENTIFIC TEACHINGS: PSYCHOLOGICAL AND SOCIAL JUSTIFICATIONS OF MASS EFFECTIVENESS

Abstract. The psychosocial reasons for the persistence and rapid spread of pseudoscience are analyzed. An analysis of the latest pseudoscientific trends is presented and introduced into the topic of ecological protection of the mass unconscious from the introduction of destructive programs. The use of pseudoscientific psychotriggs for advertising and manipulation purposes is considered.

Keywords: psychotriggers, pseudoscience, pseudoscientific knowledge, mass hypnosis, collective unconscious, media viruses.

Противоречие между изначальным дуализмом человеческого мировосприятия и современными научными взглядами порождает причудливые социальные проблемы. Оболочкой автоматически поглощаемого лженаучного пси-триггера обычно служит «скрытая правда», «тайное знание», «знание древних», «духовное знание» или же просто абсурдные концепции. Сам лженаучный вирус — это мем, склоняющий индивида-носителя к некритичному восприятию и консерватизму. Триггер патологического солипсизма не нуждается в запуске, поскольку попытка придать объективно бессмысленному миру смысл для человеческой психики естественна и оправдана с любых цивилизованных общечеловеческих позиций. Чтобы не вызвать когнитивного диссонанса, включается механизм защитной ретроспективной рационализации. Таким образом, лженаучный вирус почти идеально себя защищает и выживает в меметическом пространстве своих аналогов.

Человеческий вид, обретя независимость от природы и достигнув уровня самосознания, обладает архаичными особенностями, например, человек неосознанно приписывает себе избранность и совершенство в сравнении с животным миром, человек осознает себя центром мироздания — это самосознание полностью реализовалось в религиозных учениях, в которых человек произошел по подобию бога, является повелителем Земли, «Земля находится в центре вселенной», а «вся вселенная это твердая оболочка с прикрепленными звездами», «мысли человека — проявления его души, которой нет у животных» [1]. Наука путем непровержимых доказательств уничтожала каждый из этих тезисов: Коперник создал гелио-

центрическую систему и низверг миф об избранности Земли, генетики перечеркнули миф об избранности человека в живой природе, Павлов доказал рефлекторный механизм мышления и разоблачил мифическую душу человека. Только лженаучный пси-вирус предоставляет возможность получить “уникальное” знание в доступной форме, а так как вирус блокирует критическое мышление, то индивид-носитель не замечает откровенных ошибок или же просто не логичности впитываемой информации. Лженаучный психотриггер вынуждает индивидуума подводить под себя некие свойства некой души или сверхчувственного мира, чем добивается гармоничного пси-согласия своих ложных фактов с реальностью. Эффект подобный плацебо также возникает при «предсказаниях судьбы», когда человек настраивает и неосознанно наводит на себя предсказание, или при магических обрядах, когда «магия» путем самовнушения действует на человека, автоматически сортирующего искомую событийность, неосознанно подтасовывающего факты и выстраивающего очевидную только ему линейную логику.

Парадоксальной является ситуация, когда в современном интернете любому человеку доступны объективные знания, но при этом индивид заражается патологическим солипсизмом [2, 3]. Причина этому — сложность современного научного знания.

Результаты очевидной работы лженаучного психотриггера: деление науки на официальную и неофициальную, недоверие к научным фактам, поиск духовности, уверенность в том, что знание необъективно, рассмотрение научного предмета и суждение о нем только из "альтернативных" источников, непринятие критики, скептицизм рассматривается, как проявление узкого мышления.

Оболочка хорошо сконструированного лженаучного вируса позволяет его мемам распространяться прежде, чем они будут маргинализированы. Именно в силу этого, лженаучные медиавирусы стоят над традиционными медиа, комментируют их и создают новую иерархию на рынке информации, которую уже успели окрестить «вирусным редактором интернета» [4].

В бэкграунде антинаучных установок могут лежать самые разные причины: личные, вроде детской психотравмы, оставшейся от плохого преподавателя физики; религиозные, когда человек убежден, что ослабляя науку, он содействует укреплению веры; националистические, когда нужно «доказать», будто американцы не опередили нас на Луне, в Армении жили гиганты, а Россия — родина слонов; и даже, как ни удивительно, соображения справедливости: не всё ж признанным ученым рассказывать об устройстве мира — долой круговую поруку, непризнанные самородки разбираются в атомных реакторах ничуть не хуже. Таким образом, есть далеко не только коммерческие причины, побуждающие индивидуум интуитивно принимать встраивающийся лженаучный триггер.

Цели преднамеренно генерируемых лженаучных пси-вирусов, также предсказуемы. Лженаучные апологеты могут стремиться лоббировать свои интересы во власти, поскольку это позволит лженаукам легализоваться «сверху», и превратиться в науку официальную. Запуск лженаучного вируса оправдан стремлением к получению прибыли от частных инвесторов или торговли. Получение прибыли от людей осуществляется путем предоставления мнимых услуг и товаров, не обладающих заявленными действиями обществу, получая доход от этих продаж. Варианты получения прибыли — гонорары с продажи книг, видеокурсов, школ “осознанных духовных практик”, которые в огромном количестве сочиняют и составляют их авторы [5].

Искусственно усиливаемые СМИ органические пси-лженаучные вирусы требуют вложение ресурсов в дополнительную «раскрутку» и масштабирование. Процесс распространения лженаучной вирусной информации при условии качества лженаучного-контента и заточенности его потенциала под пролонгированную психотриггерную “игру с потребителем” должен быть сродни эпидемии. Информация распространяется быстро, число охваченных (контактов) лженаучным психозом растет в геометрической прогрессии, его сложно остановить, и часто возникают рецидивы (кажется, что интерес к информации затух, но он подни-

мается новой волной: торсионные поля, структурированная вода, теории эфира, параллельные Вселенные и т.д.) [6, 7].

В контексте планового маркетинга моделирование лженаучного психотриггера должно иметь измеримый в перспективе результат. Стратегия моделирования лженаучного психотриггера сродни стандартной модели медиавируса. Обычно медиавирус с потенциалом эпидемиологического охвата аудитории раскрывает сложность связей в системе и часто поновому, неожиданно расставляет акценты. Медиавирусы порождают новые вопросы, а не готовые ответы, в то время как классическая система рекламного продвижения, наоборот, стремится давать ответы в максимально простой и понятной форме. Стратегия медиавируса — парадокс, риторический вопрос, креолизованный оксиморон, разрыв любого логического шаблона, ведущие к когнитивному диссонансу, “зависанию” мыслительной системы, смене мыслительных паттернов.

Рассмотрение возможности увеличения трафика посредством лженаучного пси-вируса — практика скорее обыденная, нежели экстранеординарная, хотя всегда имеющая подспудно эффект скольжения на грани допустимой этики. Рабоче-учебным кейсом может послужить как знакомая идея (Атланты, кожное зрение, уфологическое событие, телепортация, бесконтактный массаж), так и компилят из уже апробированных лженаучных вирусов (например, спиритический сеанс с астральной проекцией усопшего, похищение инопланетянами снежного человека). Эффективность «вирусного» лженаучного контента можно спрогнозировать до запуска, используя ряд критериев оценки сюжета: невероятность сценария, удобство распространения информации (например, как-бы случайно отснятого на смартфон видеоролика: насколько просто опубликовать его в блоге или поделиться с друзьями (свойство первичных площадок, с которых осуществляется посев), социальный потенциал лженаучного вируса: насколько он вызывает желание поделиться с друзьями (создает социальную мотивацию трансляции), актуальность: насколько сюжет соответствует текущим тенденциям, событиям, новостям и настроениям людей, новостная ценность: если тема, освещенная в лженаучном контенте, либо сам процесс создания этого контента каким-то образом интересна «ньюсмейкерам» и имеет потенциал для создания реальных новостей — это большой плюс для «вирусности» лженаучного психотриггера.

Источниками целевого трафика для лженаучного психотриггера могут быть популярные и тематические научные блоги, форумы вузов и научно-исследовательских центров, тематические форумы непрофессиональных любителей науки (придется запускать дискуссию «с толчка» (общаясь, по сути, сами с собой с нескольких разных аккаунтов), MySpace, Facebook. Тематическое размещение ролика одним-двумя рейтинговыми блоггерами в фейсбуке, имеющими репутацию ученых сообщества может дать вполне заметный эффект.

У лженаучного психотриггера будут характерные особенности продвижения. Сообщества социальных сетей и видеохостингов очень чувствительны к аутентичности и заведомо заподозрят в видео вирусную стратегию, если воспользоваться прямыми проплаченными показами. Использование «промотирования» гарантированно «убьет» результат даже очень хорошего лженаучного контента. Возможно использование собственных коммуникаций и носителей автора лженаучного вируса (Грабовой, Малахов, Петрик, академик РАН Фоменко) для продвижения своего лженаучного информационного продукта: размещайте видео на своем сайте, на страничке продвигаемого продукта.

Очевидными показатели того, что пси-программа успешно запущена будут не цифры просмотров в YouTube — для мониторинга показателей необходимо следить за распространением контента за пределами стартовых видеохостингов [8, 9]. О качественной лженаучной концепции должны заговорить, начать делиться ссылкой, дать ли хотя-бы минимальные комментарии, пояснения. При работе с любым новым пси-вирусом необходимо отслеживать дискуссии лидеров мнений, охват аудитории, достигаемый контентом. Психотриггер с заявкой на эпидемиологический мем — инструмент коммуникации с долгоиграющими и глобальными целями.

Тенденции современных лженаучных вирусов сочетают верность традициям с величайшей гибкостью следования моде. Базируясь традиционно на средневековых предрассудках, имея прямые корни в магии и оккультизме, лженаука немедленно берет на вооружение терминологию переднего края истинной науки, используя терминологический аппарат когерентных «биополей» или голографического принципа, информационного поля «кварк-глюонного конденсата», о неисчерпаемых энергетических ресурсах «физического вакуума», о полевой природе посмертной жизни души и пр. и пр. Этим свойством мимикрии под современную науку отличается, прежде всего, откровенно низкокачественные пси-вирусы, наспех сгенерированный контент которых бросается в глаза даже студенту 1 курса.

Проверенная временем качественная мифичность лженаучного пси-вируса выражается, в частности, в том, что их реальность продолжает вызывать споры столетие за столетием. Попытки объективной регистрации результатов эксперимента неизменно оказываются тщетными ввиду присущей им невоспроизводимости, что неудивительно, поскольку они представляют собой фантомы психики — это следствия обмана, самообмана, внушения или самовнушения. Неосознаваемый самообман, убедительность которого носителю кажется очевидной, и есть показатель качественно выстроенного лженаучного мифа.

Литература

1. Александров Е. Б., Гинзбург В. Л. О лженауке и ее пропагандистах // Вестник РАН, Т. 69, № 3, 1999. — С. 202.
2. Ольхович Ю. Г. Вирусный контент как тренд индустрии современного маркетинга // Современная экономика: актуальные вопросы, достижения и инновации. Сб. ст. IX Междунар. науч.-практ. конф. — Пенза : Наука и Просвещение, 2017. — С. 56-59.
3. Горбунов И. Н. Разработка механизма оценки эффективности вирусного видео в системе маркетинговых коммуникаций. Дис. канд. экон. наук. Тамбов — 2019. — 238 с.
4. Трофимова К. С. Вирусный маркетинг // Studium, 2016, № 4-2(41). — С. 31.
5. Хандремайло А. Р., Чумичева Н. В. Язык “посвящения” в деструктивных религиозно-культовых организациях / Социально-экономический ежегодник-2012. Сборник научных статей. — Краснодар, 2012. — С. 288-293.
6. Чумичева Н. В. Рекламный мифогенез: по законам восприятия / Актуальные проблемы современной когнитивной науки. Материалы пятой всероссийской научно-практической конференции с международным участием. 2012. С. 187-189.
7. Голубцов С. А., Зеленская В. В., Вовк Т. В. Рекламный слоган: новый подход / В сб.: Современные тенденции кросс-культурных коммуникаций. Сб. материалов IV Международной научно-практической конференции, 2022. — С. 52-56.
8. Савинов С. Н. Методология лженаук. — <http://www.ateism.ru/article.htm?no=1484>.
9. Крутых Е. В. Проблема человеческих потребностей в гуманистической психологии А. Маслоу / В сб.: Философские аспекты постижения человека. Сб. научных статей. Ростов. ГУ. — Ростов-на-Дону, 2001. — С. 26-31.

Лупекина Елена Александровна,

кандидат психологических наук, доцент, Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины, г. Гомель, Беларусь, SPIN-код: 4330-1847

Козлова Алина Сергеевна,

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

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ И СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ У СОТРУДНИКОВ СЕТИ БЫСТРОГО ПИТАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена изучению проблемы профессионального выгорания и стратегий поведения в конфликте у сотрудников сети быстрого питания. Представлены результаты исследования профессионального выгорания и стратегий поведения в конфликте у сотрудников сети быстрого питания. Эмпирическое исследование проводилось на базе «КСБ Виктори Рестораны» с 104 сотрудниками сети быстрого питания со стажем работы от 1 до 10 лет, из них 24 сотрудника сети быстрого питания находится на этапе профессионального становления (стаж работы молодых специалистов, принимавших участие в исследовании, составляет от 1 года до 3 лет, что соответствует максимальному сроку адаптации к профессиональной деятельности), а также 80 сотрудников, находящихся на этапе профессионализации (со стажем работе более 3 лет).

Ключевые слова: профессиональное выгорание, межличностные конфликты, конфликтные ситуации, стратегии поведения, молодые сотрудники, сеть быстрого питания.

Lupekina Elena Aleksandrovna,

Ph.D., Associate Professor, Francysk Skaryna Gomel State University, Gomel, Belarus

Kozlova Alina Sergeevna,

student, Francysk Skaryna Gomel State University, Gomel, Belarus

PROFESSIONAL BURNOUT AND CONFLICT BEHAVIOR STRATEGIES OF FAST FOOD CHAIN EMPLOYEES

Abstract. The article is devoted to the study of the problem of professional burnout and strategies of behavior in conflict among fast food chain employees. The results of a study of professional burnout and conflict behavior strategies among fast food chain employees are presented. The empirical study was conducted on the basis of «CSB Victory Restaurants» with 104 fast food chain employees with work experience from 1 to 10 years, of which 24 fast food chain employees are at the stage of professional development (the work experience of young professionals who participated in the study is from 1 to 3 years, which corresponds to the maximum period of adaptation to professional activity), as well as 80 employees who are at the stage of professionalization (with more than 3 years of work experience).

Keywords: professional burnout, interpersonal conflicts, conflict situations, behavioral strategies, young employees, fast food chain.

Осуществляя профессиональную деятельность каждому человеку приходится сталкиваться с различными стрессовыми ситуациями, которых в условиях современной политической и социально-экономической обстановкой становится все больше. В любой профессиональной деятельности присутствуют свои профессионально трудные ситуации, которые рассматриваются как ситуации, связанные с высоким уровнем требований к работникам для его адаптации или преодоления данной ситуации [1, с. 484]. При регулярном столкновении с профессионально трудными ситуациями у человека возникают отрицательные эмоции. В результате аккумуляции отрицательных эмоций без соответствующей «разрядки», или «осво-

бождения» от них, происходит истощение эмоционально-энергетических и личностных ресурсов человека, что впоследствии может привести к возникновению профессионального выгорания.

Синдром профессионального выгорания представляет сложный психологический феномен, подразумевающий эмоциональное, психическое, физическое истощение, развивающееся как результат хронического неразрешения стресса на рабочем месте, который часто затрагивает профессиональную деятельность специалистов, работа которых, так или иначе, требует вовлечения в непрерывный прямой контакт с людьми и оказания им психологической поддержки. Эта профессиональная деятельность может быть различной, но подразумевающей общение с людьми, которое с психологической точки зрения нередко бывает сложно поддерживать продолжительное время. Особого внимания заслуживает такая сфера профессий типа «человек — человек», как индустрия быстрого питания (фастфуда), которая является неотъемлемой частью рынка и одним из перспективных сегментов общественного питания.

Специфика профессиональной деятельности сотрудников сети быстрого питания обусловлена, в первую очередь, тем, что согласно классификации, предложенной Е. А. Климовым, относится к типу профессий «человек — человек», предполагающая постоянную работу с людьми и постоянное общение в ходе профессиональной деятельности. К представителям профессий типа «человек — человек» предъявляются повышенные требования со стороны социума в условиях неадекватной, часто заниженной социальной и материальной оценки труда [2, с. 98]. Сферой быстрого питания является совокупность предприятий с ассортиментом из обычных блюд, которые отвечают принципам быстрого обслуживания. Чаще всего под предприятиями быстрого питания понимают мировые фастфуд-бренды, которые работают на рынке Беларуси на основе франчайзинга.

Главными принципами заведений в сфере быстрого питания являются быстрое обслуживание посетителя и приготовление заказа. На данный момент быстрое питание является высококонкурентной сферой деятельности, что предъявляет повышенные требования к сотрудникам сети. Повышенные требования предъявляются к таким психическим процессам персонала обслуживания, как внимание, память, речь. Операции по обслуживанию клиентов требуют постоянной концентрации внимания, развитой памяти. Сотрудники сети быстрого питания должны быть всегда готовы быстро и правильно воспроизвести по памяти все сведения, необходимые для обслуживания конкретного клиента. Основным видом профессиональной деятельности сотрудников сети быстрого питания является опосредование взаимодействия посетителей с администрацией, работниками кухни и другими сотрудниками заведения сети быстрого питания. В связи с этим к профессионально важным качествам сотрудников относят, прежде всего, их коммуникативную компетентность, в том числе навыки вербального и невербального общения, а также эмпатию, самооценку, умение эффективно выходить из конфликтных ситуаций, мотивацию и интерес к работе, самоконтроль и др. В силу того, что основную часть коллектива сети быстрого питания составляют женщины, то зачастую профессиональная деятельность осуществляется в напряженной психологической атмосфере, поскольку в женских коллективах наиболее часто возникают конфликты, что сказывается на производительности и качестве труда, на взаимоотношениях сотрудников и на психологическом климате в коллективе [3, с. 187].

Последствия «выгорания» сотрудников могут повлиять как на саму личность, так и профессиональную деятельность: ухудшается качество работы, утрачивается творческий подход к решению задач, растет число профессиональных ошибок, увеличивается число конфликтов на работе и дома, наблюдаются переход на другую работу, смена профессии.

Профессиональное выгорание, возникая в результате внутреннего накапливания отрицательных эмоций без соответствующей «разрядки» способствует нарастанию психологического, душевного переутомления, и выражается в раздражительности, негативных переживаниях, изменении личностной структуры, нарушении системы межличностных отношений, ведет к возрастанию уровня конфликтности и использования неконструктивных стратегий

поведения в конфликте, снижению стрессоустойчивости личности сотрудников, редукации профессиональных обязанностей [4, с. 97].

Вопросами профессионального выгорания занимались такие ученые как: В. А. Бодров, В. В. Бойко, Н. Е. Водопьянова, Е. П. Ильин, В. Е. Орел, Е. А. Трухан. Из западных ученых можно выделить труды С. Джексона, К. Маслач, Г. Фрейденберга.

Изучением стратегий поведения в конфликте занимались отечественные ученые: И. Н. Андреева, А. Я. Анцупова, Ю. И. Емельянова, В. А. Светлов, Е. М. Бабосов. Также занимались западные ученые: Э. Берн, К. Левин, У. Мейсон, Г. Салливен, К. Томаса, Ф. Хайдер, К. Хорни.

Цель исследования заключалась в выявлении характера взаимосвязи уровня профессионального выгорания и стратегий поведения в конфликте у сотрудников сети быстрого питания.

Исследование осуществлялось на базе «КСБ Виктори Рестораны» (корпорация, работающая в сфере общественного питания, крупная сеть ресторанов быстрого питания, работающая по системе франчайзинга). Выборочную совокупность составили 104 сотрудника сети быстрого питания со стажем работы от 1 до 10 лет, из них 88 женского и 16 мужского пола. 24 сотрудника сети быстрого питания находится на этапе профессионального становления — адаптации к профессиональной деятельности, т.е. сюда вошли работники, вступающие в новую социальную ситуацию развития, третий этап профессионального становления — стадию профессиональной адаптации. Стаж работы молодых специалистов, принимавших участие в нашем исследовании, составляет от 1 года до 3 лет, что соответствует максимальному сроку адаптации к профессиональной деятельности, а также 80 сотрудников, находящихся на этапе профессионализации (работники со стажем работе более 3 лет).

Цель исследования и анализ психолого-педагогической литературы определили состав психодиагностического инструментария: методика диагностики уровня эмоционального выгорания (В. В. Бойко); опросник описания стратегий поведения в конфликте К. Томаса (в адаптации Н. В. Гришиной). В качестве методов математической статистики использовались критерий ϕ^* -углового преобразования Фишера, коэффициент корреляции Спирмена.

В ходе исследования было выявлено, что сотрудники сети быстрого питания, находящиеся на стадии адаптации, отличаются начинающимся профессиональным выгоранием, 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. Что касается сформированности фаз профессионального выгорания, то у большинства сотрудников фазы напряжения, резистенции и истощения являются не сформированными. При столкновении с конфликтными ситуациями у них доминирует стратегия «сотрудничество». Сотрудники сети питания с доминирующей стратегией конфликтного поведения «сотрудничество», в конфликтной ситуации нацелены на поиск решений, полностью удовлетворяющих интересам обеих сторон. Они стремятся к обсуждению разногласий, их анализу с целью выработки решений, т.е. их поведение ориентировано не на отстаивание своих интересов любой ценой, а на поиск совместного решения. Они настроены и устремлены на удовлетворение интересов обеих сторон с целью сохранения межличностных отношений.

Сотрудники сети быстрого питания, находящиеся на стадии профессионализации, наиболее подвержены профессиональному выгоранию. Они отличаются сложившимся профессиональным выгоранием. Для них характерна полная потеря интереса к работе, эмоциональное безразличие, ощущение постоянного отсутствия сил. Фазы профессионального выгорания — напряжение, резистенция и истощение находятся либо в стадии формирования, либо уже сформированы. Доминирующей стратегией поведения в конфликте у них является

«соперничество». Используя тактику «соперничество», сотрудники 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. Они оценивают достижение собственных интересов в конфликте, как важных, значимых, а интересы других членов — как не представляющих особой важности. Данная стратегия сводится к тому, что человек делает выбор в пользу борьбы, достижения собственных интересов против сохранения взаимоотношений. Поведение по модели соперничества способствует разрушению взаимоотношений в коллективе, трудностями в контакте с клиентами, однако может быть полезной при взаимодействии с конкурентами.

Для выявления взаимосвязи уровня профессионального выгорания и стратегий поведения в конфликте проведена статистическая обработка данных с помощью коэффициента корреляции Спирмена. Данный коэффициент предназначен для расчета силы и направления линейной зависимости между переменными исследования.

Представим в таблице 1 коэффициенты корреляций уровня профессионального выгорания и стратегий поведения в конфликте.

Таблица 1

Коэффициенты корреляций уровня профессионального выгорания и стратегий поведения в конфликте у сотрудников сети быстрого питания

Профессиональное выгорание	Коэффициент корреляции r				
	соперничество	сотрудничество	компромисс	избегание	приспособление
Общий уровень профессионального выгорания	0,480** $\rho \leq 0,01$	-0,423** $\rho \leq 0,01$	0,009 $\rho > 0,05$	0,112 $\rho > 0,05$	0,0104 $\rho > 0,05$
Напряжение	0,428** $\rho \leq 0,01$	-0,519** $\rho \leq 0,01$	0,081 $\rho > 0,05$	0,012 $\rho > 0,05$	0,008 $\rho > 0,05$
Резистенция	0,521** $\rho \leq 0,01$	-0,438** $\rho \leq 0,01$	0,007 $\rho > 0,05$	0,078 $\rho > 0,05$	0,091 $\rho > 0,05$
Истощение	0,471** $\rho \leq 0,01$	0,424** $\rho \leq 0,01$	0,118 $\rho > 0,05$	0,109 $\rho > 0,05$	0,007 $\rho > 0,05$

Примечание ** — уровень значимости $p \leq 0,01$.

Анализ данных, представленных в таблице 1, показал, что в процессе корреляционного анализа были выявлены следующие виды взаимосвязи уровня профессионального выгорания и стратегий поведения в конфликте у сотрудников сети быстрого питания:

– коэффициент корреляции общего уровня профессионального выгорания и стратегии «соперничество» составил $r = 0,480$ при уровне достоверности $p \leq 0,01$. Данный коэффициент указывает на прямую взаимосвязь двух параметров. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что чем выше уровень общего профессионального выгорания, тем выше степень выраженности стратегии «соперничество», и наоборот, что чем ниже уровень профессионального выгорания, тем ниже степень выраженности стратегии «соперничество» у сотрудников сети быстрого питания;

– коэффициент корреляции общего уровня профессионального выгорания и стратегии «сотрудничество» составил $r = -0,423$ при уровне достоверности $p \leq 0,01$. Данный коэффициент указывает на обратную взаимосвязь двух параметров. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что чем выше уровень общего профессионального выгорания, тем ниже степень выраженности стратегии «сотрудничество», и наоборот, что чем ниже уровень профессионального выгорания, тем выше степень выраженности стратегии «сотрудничество» у сотрудников сети быстрого питания;

– коэффициент корреляции уровня напряжения и стратегии «соперничество» составил $r = 0,428$ при уровне достоверности $p \leq 0,01$. Данный коэффициент указывает на прямую взаимосвязь двух параметров. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что чем выше уровень напряжения, тем выше степень выраженности стратегии «соперничество», и наоборот, что чем ниже уровень напряжения, тем ниже степень выраженности стратегии «соперничество» у сотрудников сети быстрого питания;

– коэффициент корреляции уровня напряжения и стратегии «сотрудничество» составил $r = -0,519$ при уровне достоверности $p \leq 0,01$. Данный коэффициент указывает на обратную взаимосвязь двух параметров. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что чем выше уровень напряжения, тем ниже степень выраженности стратегии «сотрудничество», и наоборот, что чем ниже уровень напряжения, тем выше степень выраженности стратегии «сотрудничество» у сотрудников сети быстрого питания;

– коэффициент корреляции уровня резистенции и стратегии «соперничество» составил $r = 0,521$ при уровне достоверности $p \leq 0,01$. Данный коэффициент указывает на прямую взаимосвязь двух параметров. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что чем выше уровень резистенции, тем выше степень выраженности стратегии «соперничество», и наоборот, чем ниже уровень резистенции, тем ниже степень выраженности стратегии «соперничество» у сотрудников сети быстрого питания;

– коэффициент корреляции уровня резистенции и стратегии «сотрудничество» составил $r = -0,438$ при уровне достоверности $p \leq 0,01$. Данный коэффициент указывает на обратную взаимосвязь двух параметров. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что чем выше уровень резистенции, тем ниже степень выраженности стратегии «сотрудничество», и наоборот, что чем ниже уровень резистенции, тем выше степень выраженности стратегии «сотрудничество» у сотрудников сети быстрого питания;

– коэффициент корреляции уровня истощения и стратегии «соперничество» составил $r = 0,471$ при уровне достоверности $p \leq 0,01$. Данный коэффициент указывает на прямую взаимосвязь двух параметров. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что чем выше уровень истощения, тем выше степень выраженности стратегии «соперничество», и наоборот, чем ниже уровень истощения, тем ниже степень выраженности стратегии «соперничество» у сотрудников сети быстрого питания;

– коэффициент корреляции уровня истощения и стратегии «сотрудничество» составил $r = -0,424$ при уровне достоверности $p \leq 0,01$. Данный коэффициент указывает на обратную взаимосвязь двух параметров. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что чем выше уровень истощения, тем ниже степень выраженности стратегии «сотрудничество», и наоборот, что чем ниже уровень истощения, тем выше степень выраженности стратегии «сотрудничество» у сотрудников сети быстрого питания.

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование позволило изучить взаимосвязь уровня профессионального выгорания и стратегий поведения в конфликте у сотрудников сети быстрого питания. В ходе корреляционного анализа выявлены обратные взаимосвязи между уровнем профессионального выгорания и его фаз «напряжение», «резистенция», «истощение» и неконструктивной стратегий поведения в конфликте «соперничество», а также прямые взаимосвязи между уровнем профессионального выгорания и конструктивной стратегией поведения в конфликте «сотрудничество».

Полученные данные показали, что у профессионально выгоревших сотрудников сети быстрого питания, для которых характерна полная потеря интереса к работе, эмоциональное безразличие, ощущение постоянного отсутствия сил; которые переживают тревожное напряжение, включающее такие симптомы, как переживание психотравмирующих обстоятельств, неудовлетворенность собой, чувство безысходности, тревога и депрессия; которые стремятся избегать действия эмоциональных факторов с помощью ограничения эмоционального реагирования: неадекватного избирательного эмоционального реагирования, эмоционально-нравственной дезориентации, расширения сферы экономии эмоций, редукции профессиональных обязанностей; у которых отмечается падение общего энергетического тонуса и ослабление нервной системы: эмоциональный дефицит, эмоциональная отстранённость, личностная отстраненность (деперсонализация), психосоматические и вегетативные проявления, в конфликтных ситуациях доминирует неконструктивная стратегия «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. Оценивают достижение собственных интересов в конфликте, как важных, значимых, а интересы других членов — как не представляющих особой важности.

У работников сети быстрого питания, которые эффективно выполняют собственную профессиональную деятельность, у которых присутствует интерес к выполняемой профессиональной деятельности и желание работать, которые отличаются эмоциональной устойчивостью, в конфликтных ситуациях доминирует конструктивная стратегия «сотрудничество».

Для профилактики и коррекции профессионального выгорания у сотрудников сети быстрого питания работа психолога должна проводиться на индивидуальном, межличностном и организационном уровнях, при этом способствовать формированию у работников культуры эмоций и адаптивных форм поведения в ситуациях профессионального взаимодействия, оптимизации психофизиологического состояния, уменьшению рабочего напряжения, улучшению взаимоотношений в коллективе, усилению направленности на профессию, повышению качества работы и удовлетворенности трудом.

Полученные результаты исследования могут найти практическое применение в различных областях психологической практики: профессиональном консультировании, управленческом консультировании, психокоррекционной работе. Результаты исследования могут быть использованы психологическими службами и службами персонала организаций в целях улучшения психологического здоровья персонала сети быстрого питания и поддержания эффективности их профессиональной деятельности.

Литература

1. Игумнова Г. В. Эмоциональное выгорание как фактор конфликтности специалиста // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2013. № 10. С. 484—486.
2. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. М. : Академия, 2004. 304 с.
3. Султаева Н. Л. Особенности функционирования и проектирования предприятий быстрого обслуживания // Сервис в России и за рубежом. 2011. № 1. С. 183—192.
4. Орёл В. Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: Эмпирические исследования и перспективы // Психологический журнал. 2001. № 1. С. 90—101.

Водяха Юлия Евгеньевна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и конфликтологии, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, SPIN-код: 5904-5002

Циглер Анна Викторовна,

студент, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ВОСПИТАННИКОВ ЕКАТЕРИНБУРГСКОГО СУВОРОВСКОГО ВОЕННОГО УЧИЛИЩА

Аннотация. В настоящее время наше общество претерпевает колоссальные преобразования и переустройства во всех сферах жизни. Большие перемены коснулись и образовательную среду. Учебным заведениям должны даваться не только умения, знания и навыки, но и формироваться ряд профессионально будущих личностных качеств, которые в дальнейшем формируют социальный образ будущего.

В данной статье рассматриваются специфические черты ценностных ориентаций воспитанников «Екатеринбургского суворовского военного училища» и их роль в формировании профессионального самоопределения в военизированной сфере.

В ходе проведённого нами исследования выяснилось, что особенности ценностных ориентаций у воспитанников училища тесно взаимосвязаны с выбором их будущей профессиональной деятельности в военизированной структуре. Главные ценностные ориентации: сохранение индивидуальности, собственный престиж, креативность, развитие себя, материальное положение, духовное удовлетворение и социальные контакты. Главные жизненные ориентации у воспитанников училища заключаются в целях жизни и его локус контроле.

Ключевые слова: начальное военное образование, суворовские военные училища, курсанты, ценностные ориентации, система ценностей, ценностные установки, профессиональная направленность, личность курсанта.

Vodyakha Julia Evgenievna,

candidate of psychological sciences, Associate Professor of the Department of General Psychology and conflictology, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Ziegler Anna Viktorovna,

Student, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

PECULIARITIES OF VALUE ORIENTATIONS OF STUDENTS OF THE YEKATERINBURG SVOVOROV MILITARY SCHOOL

Abstract. At present, our society is undergoing colossal transformations and reorganizations in all spheres of life. Great changes have also affected the educational environment. Educational institutions should be given not only skills, knowledge and skills, but also a number of professional future personal qualities should be formed, which later form the social image of the future.

This article discusses the specific features of the value orientations of the pupils of the “Ekaterinburg Suvorov Military School” and their role in the formation of professional self-determination in the paramilitary sphere.

In the course of our study, it turned out that the peculiarities of value orientations among pupils of the school are closely interconnected with the choice of their future professional activity in a paramilitary structure. The main value orientations: the preservation of individuality, own prestige, creativity, self-development, financial situation, spiritual satisfaction and social contacts. The main life orientations of the pupils of the school are the goals of life and its locus of control.

Keywords: primary military education, Suvorov military schools, cadets, value orientations, value system, value attitudes, professional orientation, cadet personality.

Введение

В настоящее время наше общество претерпевает колоссальные преобразования и переустройства во всех сферах жизни. Большие перемены коснулись и образовательную среду. Учебным заведениям должны даваться не только умения, знания и навыки, но и формироваться ряд профессионально будущих личностных качеств, которые в дальнейшем формируют социальный образ будущего.

Юношеский возраст — это период жизни, с которым связано становление личности. И главной проблемой юности является проблема жизненных ценностей, где ключевым новообразованием является самоопределение личности, что включает в себя осознание принадлежности к обществу, понимание своего значения и внутреннюю позицию взрослого человека. В период юношеского возраста прогрессирует значимость собственных ценностей.

Ценностные ориентации и ценности личности на протяжении многих лет являются одним из важных предметов социально-гуманитарных наук. Их изучением занимались как отечественные, так и зарубежные психологи и социологи.

Понятие «ценностные ориентации» впервые было введено в научный лексикон в 20-е годы XX в. Социологами У. Томасом и Ф. Знанецким.

У. Томас и Ф. Знанецкий рассматривали ценностные ориентации как социальную установку личности, регулирующей её поведение [4].

Под социальной установкой личности У. Томас и Ф. Знанецкий понимали процесс индивидуального сознания, определяющий реальную или возможную активность индивида в социальном мире [4].

Впервые понятие «ценностные ориентации» в отечественной науке появилось в 50-х годах в психологической литературе теории мотивации, а в 60-х годах при разработке теории ценностей данное понятие утвердилось.

С. Л. Рубинштейн утверждал, что «ценность — значимость для человека чего-то в мире», и лишь признаваемая ценность может выполнять функцию ориентира поведения — важнейшую ценностную функцию [2].

А. Г. Здравомыслов под системой ценностей понимал внутренний стержень культуры, объединяющий звено всех отраслей духовного производства, всех форм общественного сознания [1].

В. А. Ядов и ряд других отечественных психологов и социологов утверждали, что включение ценностных ориентаций в структуру личности позволяет уловить наиболее общие социальные детерминанты мотивации поведения, истоки которой следует искать в социально-экономической природе общества, его морали, идеологии, культуре, в особенностях классового и социально-группового сознания той среды, в которой формировалась социальная индивидуальность и где протекает повседневная жизнедеятельность человека [3].

Мы считаем, что ценностные ориентации могут быть как социальными, так и индивидуальными. Под социальными ценностными ориентациями мы будем понимать систему общественного воспитания, где ведущую роль в процессе усвоения ценностных ориентаций выполняет референтная социальная группа, к которой принадлежит личность. Под индивидуальными ценностными ориентациями мы будем понимать неповторимый жизненный опыт индивида. При этом структура ценностных установок личности может быть обусловлена не только социальными взаимоотношениями, но и спецификой профессиональной деятельности.

Аксиологическая система является основой для формирования у воспитанников Суворовского военного училища мировоззренческих ориентиров. Данная система в дальнейшем выступает как благополучный прогноз социально-психологической адаптации, девиантного поведения и профессионального самоопределения воспитанников.

Ценностная ориентация воспитанника должна представлять собою систему устойчивых отношений к окружающему миру, к самому себе в форме фиксированных установок.

Особую значимость ценностные ориентации приобретают в профессиональной направленности воспитанника, так как он должен формировать в себе установки, соответствующие военной профессии, уметь конструктивно решать военные конфликты и быть уверенным в могуществе Родины.

Как мы сказали выше, на ценностные установки могут влиять не только жизненный опыт, но и референтная группа. Для воспитанников Суворовского военного училища в качестве референтной группы выступает взвод.

Именно поэтому важно не то, какие ценности преобладают у одного воспитанника, а то, насколько каждый воспитанник сможет усвоить определённые ценности в учебном коллективе.

Таким образом, изучение особенностей ценностных ориентаций воспитанников Суворовского училища в процессе довузовской подготовки представляет особый интерес, так как профессиональная подготовка реализуется в военизированных образовательных организациях закрытого типа и предусматривает казарменные условия проживания подростков мужского пола в отрыве от родителей. Также важно сказать, что обучение в данных училищах включает в себя дополнительные образовательные программы, которые предполагают формирование необходимых качеств, навыков и умений для будущей профессиональной деятельности в области военизированных структур.

на основании анализа предыдущих исследований авторы предположили, что ценностные ориентации воспитанников ЭкСВУ юношеского периода имеют специфические черты в связи с выбором будущей профессиональной деятельности

Методология исследования

В исследовании приняли участие 30 респондентов — суворовцев «Екатеринбургского суворовского военного училища» Министерства обороны Российской Федерации. Из них 100% испытуемых мужского пола.

Все респонденты принадлежат к возрастному периоду от 16 до 17 лет, что соответствует стадии ранней юности, согласно возрастной периодизации И. С. Эльконина.

В исследовании использовались следующие методики:

Морфологический тест «жизненные ценности» (МТЖЦ) В. Ф. Сопова, Л. В. Карпушиной.

Смыслоразностные ориентации (СЖО) Д. А. Леонтьева.

Выборка

Результаты эмпирического исследования

Таблица 1

Описательная статистика перечня жизненных ценностей по методике «МТЖЦ»

	Ценности							
	Развитие себя	Духовное удовлетворение	Креативность	Социальные контакты	Собственный престиж	Достижения	Материальное положение	Сохранение индивидуальности
	мужской							
Valid	30	30	30	30	30	30	30	30
Missing	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean	5.400	5.667	5.467	5.700	5.600	5.533	4.733	5.200
Std. Deviation	2.238	2.006	2.360	2.200	2.044	2.556	1.964	2.265
Minimum	1.000	3.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000
Maximum	10.000	10.000	10.000	10.000	9.000	10.000	8.000	10.000

Полученные данные по описательной статистике перечня жизненных ценностей по методике «МТЖЦ» свидетельствуют о том, что высокие средние значения в группе респондентов получены по таким шкалам, как:

- Социальные контакты;
- Духовное удовлетворение.

Таким образом, мы делаем вывод о том, что для воспитанников ЕкСВУ важно стремиться к установлению благоприятных взаимоотношений с другими людьми. Для таких людей, как правило, значимы все аспекты человеческих взаимоотношений. Также воспитанники ЕкСВУ стремятся к получению морального удовлетворения во всех сферах жизни. Для них самое важное в жизни — делать только то, что интересно и что приносит внутреннее удовлетворение.

Таблица 2

Описательная статистика перечня жизненных сфер по методике «МТЖЦ»

	Сферы					
	Профессиональная жизнь	Обучение и образование	Семейная жизнь	Общественная жизнь	Увлечения	Физическая активность
	мужской					
Valid	30	30	30	30	30	30
Missing	0	0	0	0	0	0
Mean	4.933	4.167	5.633	5.200	5.167	5.900
Std. Deviation	2.067	2.069	2.341	2.340	2.379	2.398
Minimum	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000
Maximum	9.000	8.000	10.000	10.000	10.000	10.000

Полученные данные по описательной статистике перечня жизненных сфер по методике «МТЖЦ» свидетельствуют о том, что высокие средние значения в группе респондентов получены по таким шкалам, как:

- Физическая активность;
- Семейная жизнь.

Таким образом, мы делаем вывод о том, что для воспитанников ЕкСВУ значимость физической активности и физической культуры выступает как элемент общей культуры для человека. Для них физическая культура необходима для гармонизации жизни человека. Также у воспитанников ЕкСВУ наблюдаются высокие показатели по сфере «семейная жизнь», что свидетельствуют о высокой значимости всего того, что связано с жизнью семьи. Возможно, они отдают много сил и времени решению проблем своей семьи.

Таблица 3

Регрессионная модель (зависимая переменная — сфера «Профессиональная жизнь», независимые переменные — ценности «Материальное положение» и «Сохранение индивидуальности»)

Параметры модели			Параметры предикторов		
F - критерий, F	Уровень значимости модели, p	Общая объяснённая дисперсия, R ²	Наименование предиктора	Стандартизированный коэффициент регрессии, β	Уровень значимости β, p
58,240	< 0,001	81,2%	Материальное положение	0,315	0,012
			Сохранение индивидуальности	0,654	<0,001

Для определения данных по шкалам ценностей внутри жизненных сфер была проведена множественная линейная регрессия, где зависимой переменной выступала сфера «Профессиональная жизнь», а независимые переменные — ценности «Материальное положение» и «Сохранение индивидуальности» (таблица 3.)

Сформированная модель обладает высокой степенью достоверности (уровень значимости самой модели $<0,001$, а коэффициенты толерантности находятся в пределах от 0,700 до 0,950, то есть стремятся к 1).

Полученные данные свидетельствуют о том, что воспитанники ЕкСВУ стремятся иметь работу или профессию, гарантирующую высокую зарплату, другие виды материального благополучия. Также респонденты стремятся посредством своей профдеятельности «выделиться из толпы». Для них важно иметь работу или профессию, которая могла бы подчеркнуть индивидуальное своеобразие и неповторимость

Таблица 4

Регрессионная модель (зависимая переменная — сфера «Обучение и образование», независимые переменные — ценности «Духовное удовлетворение» и «Собственный престиж»)

Параметры модели			Параметры предикторов		
F - критерий, F	Уровень значимости модели, p	Общая объяснённая дисперсия, R ²	Наименование предиктора	Стандартизированный коэффициент регрессии, β	Уровни значимости β, p _i
25,888	< 0,001	65,7%	Духовное удовлетворение	0,544	<0,001
			Собственный престиж	0,365	0,013

Для определения данных по шкалам ценностей внутри жизненных сфер была проведена множественная линейная регрессия, где зависимой переменной выступала сфера «Обучение и образование», а независимые переменные — ценности «Духовное удовлетворение» и «Собственный престиж» (таблица 4).

Сформированная модель обладает высокой степенью достоверности (уровень значимости самой модели $<0,001$, а коэффициенты толерантности находятся в пределах от 0,700 до 0,950, то есть стремятся к 1).

Полученные данные свидетельствуют о том, что воспитанники ЕкСВУ стремятся больше узнать по изучаемой дисциплине и в результате -получить моральное удовлетворение. Респонденты отличаются сильно развитой познавательной потребностью, стремлением повышать уровень своего образования. Также воспитанники ЕкСВУ стремятся иметь такой уровень образования, который высоко ценится обществом. Они заинтересованы в мнении других людей относительно своего образования или стремления достичь определенного уровня образования.

Таблица 5

Регрессионная модель (зависимая переменная — сфера «Семейная жизнь», независимая переменная — ценность «Развитие себя»)

Параметры модели			Параметры предикторов		
F - критерий, F	Уровень значимости модели, p	Общая объяснённая дисперсия, R ²	Наименование предиктора	Стандартизированный коэффициент регрессии, β	Уровни значимости β, p _i
36,664	< 0,001	56,7%	Развитие себя	0,753	<0,001

Для определения данных по шкалам ценностей внутри жизненных сфер была проведена множественная линейная регрессия, где зависимой переменной выступала сфера «Семейная жизнь», а независимой переменной — ценность «Развитие себя» (таблица 5.)

Сформированная модель обладает высокой степенью достоверности (уровень значимости самой модели $<0,001$, а коэффициенты толерантности находятся в пределах от 0,700 до 0,950, то есть стремятся к 1).

Полученные данные свидетельствуют о том, что воспитанники ЕкСВУ стремятся изменять к лучшему различные особенности своего характера, своей личности в семейной жизни. Они заинтересованы в информации и оценке своих личных особенностей.

Таблица 6

Регрессионная модель (зависимая переменная — сфера «Общественная жизнь», независимая переменная — ценность «Сохранение индивидуальности»)

Параметры модели			Параметры предикторов		
F - критерий, F	Уровень значимости модели, p	Общая объяснённая дисперсия, R ²	Наименование предиктора	Стандартизированный коэффициент регрессии, β	Уровни значимости β, p _i
62,676	< 0,001	69,1%	Сохранение индивидуальности	0,831	<0,001

Для определения данных по шкалам ценностей внутри жизненных сфер была проведена множественная линейная регрессия, где зависимой переменной выступала сфера «Общественная жизнь», а независимой переменной — ценность «Сохранение индивидуальности» (таблица 6).

Сформированная модель обладает высокой степенью достоверности (уровень значимости самой модели $<0,001$, а коэффициенты толерантности находятся в пределах от 0,700 до 0,950, то есть стремятся к 1).

Полученные данные свидетельствуют о том, что воспитанники ЕкСВУ стремятся не попасть под влияние общественно-политических взглядов других людей. Для них ценной является та общественно-политическая позиция, которую не занимает никто, кроме самого воспитанника и часто не имеют значения никакие общественно-политические взгляды.

Таблица 7

Регрессионная модель (зависимая переменная — сфера «Увлечения», независимые переменные — ценности «Креативность» и «Собственный престиж»)

Параметры модели			Параметры предикторов		
F - критерий, F	Уровень значимости модели, p	Общая объяснённая дисперсия, R ²	Наименование предиктора	Стандартизированный коэффициент регрессии, β	Уровни значимости β, p _i
41,025	< 0,001	75,2%	Креативность	0,624	<0,001
			Собственный престиж	0,343	0,007

Для определения данных по шкалам ценностей внутри жизненных сфер была проведена множественная линейная регрессия, где зависимой переменной выступала сфера «Увлечения», а независимые переменные — ценности «Креативность» и «Собственный престиж» (таблица 7).

Сформированная модель обладает высокой степенью достоверности (уровень значимости самой модели $<0,001$, а коэффициенты толерантности находятся в пределах от 0,700 до 0,950, то есть стремятся к 1).

Полученные данные свидетельствуют о том, что воспитанники ЕкСВУ стремятся человека увлекаться таким занятием, которое предоставляет широкие возможности для творчества, внесение разнообразия в сферу своего увлечения. Также респонденты стремятся в сво-

бодное время заниматься тем, что может служить основанием их высокой оценки другими людьми. Они стремятся ориентироваться на мнение значимых для них людей, как проводить свое свободное время (отпуск, часы досуга, хобби), и проводить его так, как делают они.

Таблица 8

Регрессионная модель (зависимая переменная — сфера «Физическая активность», независимые переменные — ценности «Креативность» и «Социальные контакты»)

Параметры модели			Параметры предикторов		
Ф - критерий, F	Уровень значимости модели, p	Общая объяснённая дисперсия, R ²	Наименование предиктора	Стандартизированный коэффициент регрессии, β	Уровни значимости β, p _i
41,028	< 0,001	75,2%	Креативность	0,380	0,003
			Социальные контакты	0,586	<0,001

Для определения данных по шкалам ценностей внутри жизненных сфер была проведена множественная линейная регрессия, где зависимой переменной выступала сфера «Физическая активность», а независимые переменные — ценности «Креативность» и «Социальные контакты» (таблица 8.)

Сформированная модель обладает высокой степенью достоверности (уровень значимости самой модели <0,001, а коэффициенты толерантности находятся в пределах от 0,700 до 0,950, то есть стремятся к 1).

Полученные данные свидетельствуют о том, что воспитанники ЕкСВУ стремятся внести разнообразие в свои занятия физкультурой и спортом, внести оригинальность в комплекс упражнений, тренировок. Респонденты также стремятся к командным видам спорта, групповым тренировкам. Они получают удовлетворение от занятий в группе знакомых, друзей по команде, по секции, по виду спорта.

Таблица 9

Описательная статистика показателей субшкал и общего показателя ориентаций жизни

	Цели	Прогресс	Результат	Локус контроля "Я"	Локус контроля "Жизни"	Общий показатель ОЖ
	мужской					
Valid	30	30	30	30	30	30
Missing	0	0	0	0	0	0
Mean	30.700	29.800	25.667	20.900	30.200	101.700
Std. Deviation	7.377	6.733	5.346	4.950	6.531	19.513
Minimum	19.000	12.000	13.000	10.000	17.000	56.000
Maximum	42.000	42.000	35.000	28.000	42.000	140.000

Полученные данные по описательной статистике показателей субшкал и общего показателя ориентаций жизни свидетельствуют о том, что высокие средние значения в группе респондентов получены по таким субшкалам, как:

- Цели в жизни;
- Локус контроля «Жизни».

Таким образом, мы делаем вывод о том, что воспитанники ЕкСВУ являются целеустремлёнными людьми, но планы их не имеют реальной опоры в настоящем и не подкрепляются личной ответственностью за их реализацию. Респонденты также считают, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь.

Вывод

В ходе проведенного нами исследования выяснилось, что особенности ценностных ориентаций у воспитанников ЕкСВУ тесно взаимосвязаны с выбором их будущей профессиональной деятельности в области военизированных структур.

Для данной группы респондентов характерно устанавливать благоприятные взаимоотношения с другими людьми, но при этом всегда имеют свою точку зрения. Воспитанники ЕкСВУ стремятся ориентироваться на мнение значимых для них людей, как проводить свое свободное время (отпуск, часы досуга, хобби), и проводить его так, как делают они.

Испытуемые получают моральное удовлетворение от занятий физическим спортом в коллективе. Они на регулярной основе вносят разнообразия в свою физическую деятельность, считая, что спорт является неотъемлемой частью жизни, точно также как и уровень их образования.

Образование для воспитанников ЕкСВУ является важной потребностью, с помощью которой они повышают свой уровень знаний и стремятся в будущем иметь работу или профессию с гарантированно высокой заработной платой. Также для них важно иметь ту работу, которая будет подчёркивать их индивидуальность

Респонденты стремятся в большой мере изменить различные особенности своего характера, своей личности в семейной жизни. Определённую ценность для воспитанников ЕкСВУ несет семья. Для них важно быть частью семьи и интересоваться всем тем, что связано с семейной жизнью.

Литература

1. Водяха С. А. Черты личности, детерминирующие волонтерское поведение // Гражданское общество в России: вызовы современности. сборник научных трудов. Ульяновский государственный технический университет. Ульяновск, 2016. С. 241-24
2. Водяха С. А., Водяха Ю. Е . Мирзамамедова Г. Ф. . Особенности самоотношения низкоагрессивных студентов // Уральский медицинский журнал. 2018. № 12 (167). С. 99-101.
3. Здравомыслов А. Г. Потребности, интересы, ценности. М., 1996. 169 с
4. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М., 2001. 416 с.
5. Ядов В. А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: диспозиционная концепция. 2-е изд., расшир. М., 2013. 14-16 с.
6. Thomas W., Znaniecki F. The Polish Peasant in Europe and America. Boston, 1918—1920. Vol. 1. Primary-Group Organization.

Эбель Наталия Вячеславовна,
преподаватель, Национальный исследовательский технологический университет (НИТУ)
«МИСиС», г. Москва, Россия

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА КАК ФАКТОР ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ

Аннотация. В статье высказано предположение о влиянии на психологическое благополучие преподавателей вуза реализации ими своих профессиональных ценностей. Данное предположение нашло свое подтверждение в результатах проведенного эмпирического исследования, которое выявило корреляционные связи между профессиональными ценностями преподавателей и их смысложизненными ориентациями, придающими жизни человека осмысленность, смысл и формирующими цели в жизни, что и составляет компоненты психологического благополучия личности.

Ключевые слова: высшие учебные заведения, преподаватели, психологическое благополучие, ценностные ориентации, личность преподавателя, смысложизненные ориентации, профессиональные ценностные ориентации, иерархия профессиональных ценностей, самореализация личности, эмпирические исследования.

Ebel Nataliya Vyacheslavovna,
Lecturer, National Research Technological University (NUST) “MISiS”, Moscow, Russia

IMPLEMENTATION OF PROFESSIONAL VALUES OF UNIVERSITY LECTURERS AS A FACTOR OF THEIR PSYCHOLOGICAL WELL-BEING

Abstract. It is assumed in the article that the pursuit of professional values by university lecturers influences their psychological well-being. The assumption given found its evidence in the results of the conducted empirical study which elicited the correlative relationships between the professional values of university lecturers and their life orientations which add meaningfulness, purpose to a person's life as well as goal-setting what constitutes the components of the personality's psychological well-being.

Keywords: higher education institutions, teachers, psychological well-being, value orientations, teacher personality, life meaning orientations, professional value orientations, hierarchy of professional values, personal self-realization, empirical research.

Достижение и сохранение психологического благополучия становится настоящей проблемой в современном беспокойном и постоянно меняющемся мире. Именно поэтому к этой проблеме в последние годы обращено пристальное внимание многих психологов. При этом в западной психологии уже накоплен определенный опыт в изучении психологического благополучия, разработаны различные подходы к описанию его структуры, закономерностей функционирования, в то время как в отечественной психологии данная проблема изучается относительно недавно.

Впервые психологическое благополучие становится предметом исследований в работах Н. Брэдберна. Согласно его положениям, психологическое благополучие (psychological well-being) проявляется в соотношении между комплексами позитивных и негативных эмоций, накапливаемых в течение жизни [1, с. 89].

Активное исследование психологического благополучия на Западе связано с развитием позитивной психологии, в которой основное внимание уделяется выявлению разнообразных образований и механизмов позитивного функционирования личности. В большинстве работ подчеркивается, что структуры актуального и потенциального различны, но актуальное психологическое благополучие способствует саморазвитию и осмысленности жизни.

С. А. Водяха провел анализ современных концепций психологического благополучия личности, существующих дефиниций данного понятия, синонимичных применительно к изучаемому контексту понятий. На основе проведенного анализа были сформулированы следующие обобщения.

Основным показателем психологического благополучия является баланс положительных и отрицательных эмоций;

В настоящий момент сформировались две парадигмы изучения благополучия: гедонистическое и эвдемоническое. Гедонистическое направление сконцентрировано на изучении оценки выраженности положительных эмоций, эмоциональном и когнитивно-оценочном компонентах благополучия. Эвдемоническое направление изучает психологическое благополучие как показатель позитивного функционирования личности. И здесь можно говорить о психологическом, личностном, социальном благополучии [2, с. 133-135].

С точки зрения эвдемонического подхода благополучию способствует непрерывный личностный рост. В рамках этого подхода К. Рифф разработана одна из наиболее популярных структур психологического благополучия. Взяв общие структурные элементы теорий о позитивном функционировании личности, К. Рифф (Ryff, Keyes, 1995) выделила шесть составляющих психологического благополучия:

- позитивное отношение к себе и своей прошлой жизни (самопринятие — Self-Acceptance);
- наличие целей и занятий, придающих жизни смысл (цели в жизни — Purpose in Life);
- способность выполнять требования повседневной жизни (компетентность — Environmental Mastery);
- чувство непрекращающегося развития и самореализации (личностный рост — Personal Growth);
- отношения с другими, пронизанные заботой и доверием (позитивные отношения с другими — Positive Relations with Others);
- способность следовать собственным убеждениям (автономность — Autonomy) [3].

При этом существуют и другие подходы к структуре психологического благополучия (Р. Райан, Э. Диси, М. Селигман), К. Кейес разработал модель социального благополучия, К. Шелдон и А. Уотермен — концепцию эвдемонического благополучия.

Понятие психологического благополучия продолжает активно разрабатываться, переплетаясь с понятиями гедонического, личностного, социального, эвдемонического благополучия [2, с. 136–138].

О. А. Кислицына выделяет два компонента благополучия: объективный и субъективный. К объективному благополучию относятся объективные условия, не зависящие от индивида, но оказывающие влияние на его жизнь (социально-экономические и социокультурные условия, политическая ситуация в регионе, стране и мире в целом).

Субъективное благополучие отражается в состоянии психологического благополучия самого субъекта и зависит от его чувств, жизненного опыта, точки зрения на события, происходящие в данный момент. Субъективное благополучие, по О. А. Кислицыной, проявляет себя в шести аспектах:

- 1) физический аспект — состояние здоровья, отсутствие соматических и психических расстройств;
- 2) материальный аспект — уровень доходов, финансовое благосостояние;
- 3) социальный аспект — наличие близких и доверительных социальных отношений;
- 4) эмоциональный аспект — спокойствие, уравновешенность, оптимизм, отсутствие депрессии;
- 5) развитие — непрерывный профессиональный и карьерный рост;
- 6) активность — творчество и увлечения в свободное время [4, с.28].

На психологическое благополучие не может не влиять сфера деятельности человека, его профессиональный, должностной статус, уровень образования, поэтому появляются работы, авторы которых пытаются выяснить эти взаимосвязи.

Так, личностные детерминанты психологического благополучия педагогов изучали также Минюрова С. А., Заусенко И. В. На основании изучения различных подходов к понятию психологического благополучия они сформулировали следующее определение: психологическое благополучие личности — это переживание удовлетворённости собственной жизнью как результата позитивного функционирования, достигнутого посредством личностного саморазвития [5, с. 96].

Психологическое благополучие личности педагога, в свою очередь, авторы рассматривают как результат его направленности на позитивное функционирование в условиях профессиональной педагогической деятельности [Там же].

И. В. Заусенко также обращает внимание на то, что большинство исследований педагогической деятельности педагогов посвящено ее негативному влиянию на личность педагога, поэтому сосредоточила свое внимание на позитивном влиянии и тех аспектах профессионально-педагогической деятельности, которые способствуют психологическому благополучию личности педагога.

Автор полагает, что центральной категорией в описании психологического благополучия является категория «отношение» и для психологического благополучия педагогов важны такие параметры, как отношение к себе, отношение к условиям своей жизни и отношение к собственному функционированию в этих условиях. В проведенном автором исследовании психологического благополучия педагогов наиболее выраженным оказалось наличие целей в жизни, личностный рост и позитивные отношения с окружающими. По мнению автора, именно эти факторы способствуют психологическому благополучию личности педагога [6, с. 29].

Все больше отечественных авторов обращают внимание на взаимосвязь между психологическим благополучием и трудовыми ценностями личности. Так, Н. Е. Жданова, О. В. Мухлынина высказали гипотезу, что существенным фактором благополучия могут выступать определенные жизненные и профессиональные (трудовые) ценностно-смысловые ориентации.

Авторы в своих работах опираются на подход представителя эвдемонистического направления изучения психологического благополучия К. Рифф. Они полагают, что существует тесная взаимосвязь между личными, трудовыми ценностными ориентациями и самореализацией и осмысленностью жизни. В проведенном ими исследовании психологического благополучия педагогов с различным уровнем образования выявились значимые взаимосвязи между уровнем образования и уровнем психологического благополучия, который оказался значимо выше у педагогов с высшим образованием, чем со средним специальным. Авторы сделали вывод, что уровень образования влияет на стремление к самореализации и способность строить доверительные отношения с окружающими, что является профессионально важным качеством педагогов [7, с. 16].

В своем исследовании мы также попытались установить взаимосвязь между реализованностью профессиональных ценностей и компонентами психологического благополучия, предложенными К. Рифф, которые, на наш взгляд, во многом соответствуют понятию смысловых ориентаций, рассматриваемых в отечественной психологии.

В исследовании приняло участие 90 преподавателей вузов Московской области и г. Москвы. Стаж участников исследования был от 8 до 25 лет, причем преподавателей со стажем от 8 до 10 лет и от 20 до 25 было незначительное количество (15 человек), поэтому мы разделили респондентов на 2 группы: первую группу составили преподаватели со стажем от 8 до 15 лет, вторую — от 16 до 25 лет. Мы условно назвали группы «адаптированные в профессии» (1 группа) и «мастера» (2 группа). Данные названия соответствуют уровням профессионализма, предлагаемым в акмеологии. В первой группе 37 человек, во второй — 53 человека.

Респондентам предлагалось две методики:

- методика «Рейтинг Профессиональных ценностей» Т. А. Барышевой;
- тест «Смыслжизненные ориентации» Д. А. Леонтьева.

Результаты исследования. Сначала мы посмотрели, что является самым важным для преподавателей вузов в их профессиональной деятельности, используя результаты методики «Рейтинг профессиональных ценностей». Данные обобщены в Таблице 1.

Таблица 1

Иерархия профессиональных ценностей преподавателей вузов

Место	Группа 1	Группа 2
1	Авторитет, уважение со стороны коллег и студентов	Профессиональная компетентность
2	Профессиональная компетентность	Позитивная Я-концепция
3	Общая культура	Общение в профессиональной среде
4	Общение в профессиональной среде	Личность обучаемого, его развитие
5	Позитивная Я-концепция	Авторитет, уважение со стороны коллег и студентов

Как видно из табл. 1, список ценностей, на которые опираются преподаватели в процессе своей педагогической деятельности, практически одинаков. Разница в одной ценности: для более молодых преподавателей важно обладать общей культурой и проявлять ее, в то время как их более старшие коллеги уже ориентируются на развитие личности обучаемого. А вот иерархия профессиональных ценностей различна. Преподаватели Группы 1 прежде всего заинтересованы в развитии авторитета, уважения со стороны коллег и студентов, а преподаватели Группы 2, признавая важность данного авторитета, поставили его на последнее по значимости место.

Также разные места у респондентов двух групп в иерархии занимают профессиональная компетентность, позитивная Я-концепция, общение в профессиональной среде с обучаемыми и коллегами. По-видимому, независимо от стажа работы, преподаватели вузов ценят в своей работе примерно одинаковые аспекты (возможность профессионального развития, профессионального общения, формирования у себя позитивной Я-концепции, повышения авторитета среди коллег и студентов), но с опытом данные ценности постепенно перестраиваются, занимая разное место в иерархии по степени значимости.

Преподавателей также просили оценить, на сколько их профессиональные ценности реализованы на данный момент. Результаты представлены в Таблице 2.

Таблица 2

Степень реализованности профессиональных ценностей у преподавателей вузов

Группа 1	% реализации	Группа 2	% реализации
Авторитет, уважение со стороны коллег и студентов	73%	Профессиональная компетентность	88%
Профессиональная компетентность	80%	Позитивная Я-концепция	90%
Общая культура	96%	Общение в профессиональной среде	100%
Общение в профессиональной среде	100%	Личность обучаемого, его развитие	70%
Позитивная Я-концепция	95%	Авторитет, уважение со стороны коллег и студентов	98%

Как видно из Табл. 2, у всех преподавателей полностью реализована профессиональная ценность общения в профессиональной среде. Позитивная Я-концепция реализована на 95%

у «адаптированных» преподавателей и на 90% у «мастеров». Профессиональную компетентность, авторитет, уважение со стороны коллег и студентов у себя выше оценивают более опытные преподаватели, чем более молодые, что вполне закономерно, поскольку на реализацию этих ценностей несомненно влияет опыт профессиональной деятельности.

По мнению преподавателей Группы 1, ценность «общая культура» у них реализована на 96%, а по мнению преподавателей Группы 2 ценность «личность обучаемого, его развитие» реализована на 70%. Как нам кажется, такое критическое отношение к возможности влиять на личность обучаемого связано с изменениями, произошедшими в системе высшего образования в последние годы, с интенсивным введением дистанционного обучения, к которому не все опытные преподаватели оказались готовы.

В целом, степень реализованности профессиональных ценностей у всех преподавателей, по их мнению, находится на достаточно высоком уровне.

Результаты диагностики смысловых ориентаций преподавателей вузов представлены на Рис. 1.

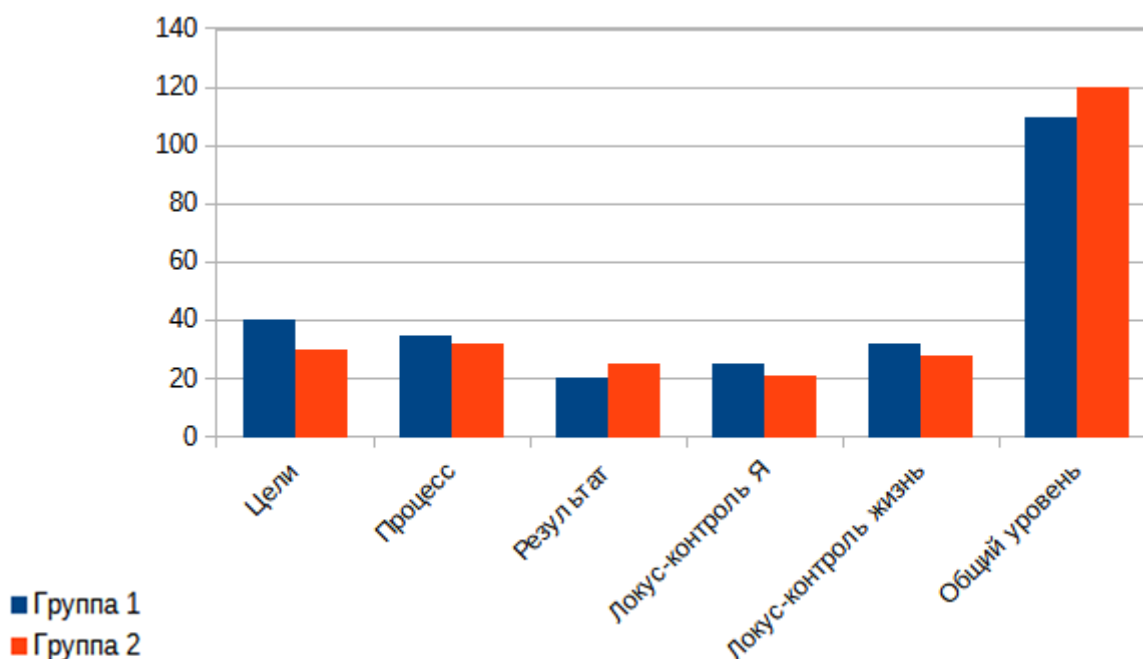


Рис. 1. Смысловые ориентации преподавателей вузов

Как видно из Рисунка 1, общий уровень осмысленности жизни у всех преподавателей высокий. Кроме того, у более молодых преподавателей все параметры смысловых ориентаций, кроме результата, высокие, т.е. у них есть цели в жизни, они довольны ее процессом, берут на себя ответственность за себя, свою жизнь, но при такой насыщенности жизни, они недовольны ее результативностью на данный момент.

Опытные преподаватели, наоборот, довольны тем, чего они в жизни достигли, ее процессом, собой, но у них более низкие показатели по параметрам постановки дальнейших целей (для многих уже достигнут профессиональный «потолок», жизнь сложилась) и способности влиять на свою жизнь.

Применение метода математической статистики U-критерий Манна-Уитни позволило определить значимость различий в СЖО преподавателей с разным стажем. Результаты представлены в Таблице 3.

Различия в смысложизненных ориентациях двух групп преподавателей вузов

Параметр	$U_{эмп}$	Уровень значимости p
Цели	$U_{эмп} = 770$	$P \leq 0,05$
Процесс	$U_{эмп} = 782$	Не значимы
Результат	$U_{эмп} = 750$	$P \leq 0,05$
Локус-контроль — Я	$U_{эмп} = 780$	Не значимы
Локус-контроль — жизнь	$U_{эмп} = 730$	$P \leq 0,05$
Общий уровень	$U_{эмп} = 780$	Не значимы

Как видно из результатов статистического анализа, значимые различия обнаружались только по трем параметрам. Более молодые преподаватели значимо выше оценивают свои перспективы (цели) и свою способность управлять своей жизнью, но значимо ниже довольны своими результатами, чем опытные преподаватели ($p \leq 0,05$). Как нам кажется, данные различия обусловлены именно возрастом и достигнутым (или еще не достигнутым) желаемым статусом. В целом, педагогическая деятельность позволяет преподавателям реализовать смысложизненные ориентации, что подтверждается результатами корреляционного анализа, представленного в Табл.4 и Табл.5.

Таблица 4

Результаты корреляционного анализа СЖО и профессиональных приоритетов преподавателей Группы 1

Приоритеты СЖО	Авторитет, уважение	Проф.компетентность	Общая культура	Общение в проф.сфере	Позитивная Я-концепция
Цели	$r_s = 0,35$ $p \leq 0,05$	$r_s = 0,4$ $p \leq 0,05$	$r_s = 0,3$ не значимы	$r_s = 0,36$ $p \leq 0,05$	$r_s = 0,29$ не значимы
Процесс	$r_s = 0,34$ $p \leq 0,05$	$r_s = 0,35$ $p \leq 0,05$	$r_s = 0,4$ $p \leq 0,05$	$r_s = 0,45$ $p \leq 0,01$	$r_s = 0,4$ $p \leq 0,05$
Результат	$r_s = 0,4$ $p \leq 0,05$	$r_s = 0,35$ $p \leq 0,05$	$r_s = 0,45$ $p \leq 0,01$	$r_s = 0,29$ не значимы	$r_s = 0,3$ не значимы
Локус-контроль — Я	$r_s = 0,31$ не значимы	$r_s = 0,4$ $p \leq 0,05$	$r_s = 0,43$ $p \leq 0,01$	$r_s = 0,32$ не значимы	$r_s = 0,44$ $p \leq 0,01$
Локус-контроль — жизнь	$r_s = 0,3$ не значимы	$r_s = 0,36$ $p \leq 0,05$	$r_s = 0,4$ $p \leq 0,05$	$r_s = 0,35$ $p \leq 0,05$	$r_s = 0,45$ $p \leq 0,01$

Как видно из Таблицы 4, наличие целей у «адаптированных» преподавателей значимо взаимосвязано с возможностью добиться авторитета, уважения среди коллег и студентов, повышением профессиональной компетентности и профессиональным общением ($p \leq 0,05$), т. е. именно с этими профессиональными приоритетами связаны их жизненные цели, они позволяют выстраивать целеполагание.

Процесс жизни значимо взаимосвязан со всеми профессиональными приоритетами ($p \leq 0,05$, $p \leq 0,01$), все они делают процесс жизни осмысленным и насыщенным.

Преподаватели данной группы также считают, что от них зависит профессиональная компетентность, общая культура, позитивная Я-концепция. Об этом свидетельствуют значимые взаимосвязи между данными профессиональными приоритетами и локусом-контроля Я ($p \leq 0,05$, $p \leq 0,01$).

Но при этом уровнем своей профессиональной компетентности, общей культуры, авторитетом и уважением среди коллег и студентов они недовольны, о чем свидетельствует низкий уровень результативности, который значимо взаимосвязан именно с этими профессиональными приоритетами ($p \leq 0,05$, $p \leq 0,01$).

И наконец, они берут на себя ответственность за реализацию практически всех важных для них профессиональных аспектов, кроме авторитета и уважения среди коллег и студентов, по-видимому, полагая, что «всем всегда угодить невозможно». И данная точка зрения под-

тверждается значимыми взаимосвязями между локусом-контроля жизнь и профессиональными приоритетами ($p \leq 0,05$, $p \leq 0,01$).

Взаимосвязь между смысложизненными ориентациями и профессиональными приоритетами «мастеров» представлена в Таблице 5.

Таблица 5

Результаты корреляционного анализа СЖО и профессиональных приоритетов преподавателей Группы 2

Приоритеты	Проф.компетентность	Позитивная Я-концепция	Общение в проф.сфере	Личность обучаемого	Авторитет, уважение
СЖО					
Цели	$r_s = 0,25$ не значимы	$r_s = 0,36$ $p \leq 0,01$	$r_s = 0,3$ $p \leq 0,05$	$r_s = 0,36$ $p \leq 0,01$	$r_s = 0,25$ не значимы
Процесс	$r_s = 0,28$ $p \leq 0,05$	$r_s = 0,3$ $p \leq 0,05$	$r_s = 0,2$ не значимы	$r_s = 0,3$ $p \leq 0,05$	$r_s = 0,28$ $p \leq 0,05$
Результат	$r_s = 0,3$ $p \leq 0,05$	$r_s = 0,25$ не значимы	$r_s = 0,28$ $p \leq 0,05$	$r_s = 0,3$ $p \leq 0,05$	$r_s = 0,36$ $p \leq 0,01$
Локус-контроль — Я	$r_s = 0,31$ $p \leq 0,05$	$r_s = 0,3$ $p \leq 0,05$	$r_s = 0,32$ $p \leq 0,05$	$r_s = 0,27$ $p \leq 0,05$	$r_s = 0,3$ $p \leq 0,05$
Локус-контроль — жизнь	$r_s = 0,27$ $p \leq 0,05$	$r_s = 0,29$ $p \leq 0,05$	$r_s = 0,2$ не значимы	$r_s = 0,23$ не значимы	$r_s = 0,26$ $p \leq 0,05$

Как видно из Таблицы 5, у опытных преподавателей наличие целей значимо коррелирует с позитивной Я-концепцией, общением в профессиональной среде и развитием личности обучаемого ($p \leq 0,05$, $p \leq 0,01$), т. Е. это те направления, в которых они хотят продолжать работать.

Процесс их жизни значимо взаимосвязан со всеми важными для них профессиональными аспектами, кроме профессионального общения ($p \leq 0,05$).

Также значимые взаимосвязи обнаружены между результативностью их жизни и профессиональной компетентностью, общением в профессиональной среде, развитием личностью обучаемого и достигнутым авторитетом и уважением ($p \leq 0,05$, $p \leq 0,01$), т. Е. они довольны тем, как реализованы данные профессиональные аспекты.

Опытные преподаватели полностью берут на себя ответственность за реализацию всех важных для них профессиональных аспектов, о чем свидетельствуют значимые корреляции между локусом-контроля Я и всеми профессиональными приоритетами ($p \leq 0,05$).

А вот на жизнь в целом, по их мнению, на их способность брать на себя ответственность за ее течение влияют профессиональная компетентность, позитивная Я-концепция и наличие авторитета и уважения среди коллег и студентов. Это нашло отражение в значимых взаимосвязях между локусом-контролем жизнь и соответствующими профессиональными приоритетами ($p \leq 0,05$).

Выводы

Таким образом, несмотря на ряд различий в СЖО преподавателей двух групп, выделенные респондентами каждой группы профессиональные, жизненные приоритеты играют немаловажную роль в их жизни, во многом придавая ей целенаправленность, осмысленность и удовлетворенность. В свою очередь, данные параметры являются компонентами психологического благополучия, поэтому можно сказать, что на психологическое благополучие преподавателей вузов во многом влияет степень реализованности ими профессиональных ценностей.

Литература

1. Скорынин А. А. К вопросу о структуре психологического благополучия личности // гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2020. №2. С. 87-93.
2. Водяха С. А. Современные концепции психологического благополучия личности // Дискуссия. 2012. №2. С. 132-138.
3. Ryff C. D. Psychological Well-Being // Encyclopedia of Gerontology. — 1996. — Vol. 2. — Pp. 365—369.

4. Кислицына О. А. Измерение качества жизни и благополучия: международный опыт. М. : Институт экономики РАН, 2016. 62 с.
5. Минюрова С. А., Заусенко И. В. Личностные детерминанты психологического благополучия педагога // Педагогическое образование в России. 2013. №1. С. 94-101.
6. Заусенко И. В. Психологическое благополучие педагога // Педагогическое образование в России. 2012. №2. С. 28-31.
7. Жданова Н. Е., Мухлынина О. В. Исследование психологического благополучия педагогов // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. №2. С. 14-17.

Шевцова Юлия Александровна,

доцент кафедры социальной и педагогической психологии, кандидат психологических наук, доцент, Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины, г. Гомель, Республика Беларусь, SPIN-код: 1121-0332

ОСОБЕННОСТИ САМООТНОШЕНИЯ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК С ВЫСОКИМ УРОВНЕМ СУБЪЕКТИВНОГО ОЩУЩЕНИЯ ОДИНОЧЕСТВА

Аннотация. В статье рассматриваются проблема самоотношения и одиночества в контексте юношеского возраста, анализируются результаты эмпирического исследования особенностей самоотношения юношей и девушек, для которых характерен различный уровень субъективного ощущения одиночества.

Ключевые слова: самоотношение личности, одиночество, субъективные ощущения одиночества, юношеский возраст, психология одиночества.

Shevtsova Yulia Alexandrovna,

Associate Professor of the Department of Social and Pedagogical Psychology, PhD, Associate Professor, F.Skaryna Gomel State University, Gomel, Belarus

FEATURES OF SELF-ATTITUDE OF BOYS AND GIRLS WITH A HIGH LEVEL OF SUBJECTIVE FEELING OF LONELINESS

Abstract. The article deals with the problem of self-attitude and loneliness in the context of adolescence, analyzes the results of an empirical study of the characteristics of self-attitude of boys and girls, who are characterized by a different level of subjective feeling of loneliness.

Keywords: self-attitude of the individual, loneliness, subjective feelings of loneliness, adolescence, psychology of loneliness.

Изначально проблема одиночества рассматривалась исключительно как проблема общения, межличностного взаимодействия, только в последние годы стало очевидным, что одиночество связано не столько с особенностями общения, сколько со свойствами личности. В рамках обсуждения проблемы связи одиночества с особенностями личности можно говорить как о психологических детерминантах одиночества, так и о воздействии одиночества на личность человека. Одиночество, особенно продолжительное, способно оказывать влияние на личность человека, снижая самооценку, изменяя самоотношение.

Исследование проблемы переживания одиночества и самоотношения в юношеском возрасте носит актуальный характер в связи с тем, что именно в этот период неудовлетворенность потребности во взаимоотношениях с другими людьми и связанное с этим острое переживание своего одиночества может стать причиной негативного самоотношения — представления человека о самом себе.

Выбор между одиночеством и пребыванием в контакте с другими людьми является одним из базовых экзистенциальных вызовов, с которыми каждому человеку приходится так или иначе справляться в течение всей жизни [2].

С античных времён существует двоякое отношение к одиночеству. С одной стороны, ученые рассматривают его как положительное явление в жизни человека (одиночество как детерминанта креативной деятельности — Н. П. Романова, В. С. Дробышевский), с другой стороны, видят в нем негативный характер — как причину деструкции личности [1].

Многие исследователи (Ф. Перлз, К. Г. Юнг, Э. Фромм, Дж. Бьюджентал, С. Мадди и др.) подчеркивали, что развитие личности связано с признанием и принятием человеком фундаментального факта собственного одиночества, отделенности от других людей. Лишь

осознание себя как отдельного индивида открывает перед личностью возможность выбора собственного пути, на котором происходят по-настоящему глубокие встречи с другими людьми, установление отношений с ними. Однако это осознание может быть болезненным, и нередко избегание встречи с собственным одиночеством становится для человека избеганием встречи с самим собой. Одиночество становится для человека вызовом, совладание с которым не только не изолирует индивида от мира, но, напротив, делает его более целостным, чувствительным и человечным. Неспособность совладать с этим вызовом приводит к болезненному одиночеству, которое служит источником тревоги.

Методология и методы исследования. Было проведено исследование, направленное на выявление особенностей самоотношения юношей и девушек с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества. В выборку исследования вошли 120 юношей и девушек в возрасте 17-19 лет студенты Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины».

В качестве диагностического инструментария были использованы методика диагностики уровня субъективного ощущения одиночества Д. Рассела, М. Фергюсона (Шкала одиночества UCLA) и методика исследования самоотношения (МИС) С. Р. Панталева, В. В. Столина.

Результаты исследования. В результате эмпирического исследования были определены особенности самоотношения у юношей и девушек с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества. В связи с этим на основании полученных данных были сформированы три группы студентов:

- 1) юноши и девушки с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества (37 человек);
- 2) юноши и девушки со средним уровнем субъективного ощущения одиночества (52 человека);
- 3) юноши и девушки с низким уровнем субъективного ощущения одиночества (31 человек).

Рассмотрим результаты исследования самоотношения у юношей и девушек с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества (таблица 1).

Таблица 1

Характеристики самоотношения у юношей и девушек с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества (n=37)

Характеристики самоотношения	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	чел	%	чел	%	чел	%
Закрытость	13	35,1	8	21,6	16	43,2
Самоуверенность	7	18,9	11	29,7	19	51,4
Саморуководство	3	8,1	10	27,0	24	64,9
Отраженное самоотношение	10	27,0	19	51,4	8	21,6
Самоценность	5	13,5	15	40,5	17	45,9
Самопринятие	9	24,3	10	27,0	18	48,6
Самопривязанность	12	32,4	15	40,5	10	27,0
Внутренняя конфликтность	16	43,2	10	27,0	11	29,7
Самообвинение	11	29,7	17	45,9	9	24,3

По шкале «Закрытость» у юношей и девушек с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества выявлены преимущественно высокие показатели (60%). Это означает, что юноши и девушки с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества характеризуются выраженным защитным поведением, склонностью избегать открытых отношений с самим собой, что может быть связано с осознанным нежеланием раскрывать себя, признавать существование личных проблем.

У юношей и девушек по шкале «Самоуверенность» выявлены низкие показатели (51,4%). Это свидетельствует о неуважении юношей и девушек с высоким уровнем субъективного ощущения к себе, связанным с неуверенностью в своих возможностях, с сомнением

в своих способностях. Они не доверяют своим решениям, часто сомневаются в способности преодолевать трудности и препятствия, достигать поставленных целей. Они могут избегать контактов с людьми, глубоко погружаться в собственные проблемы, испытывают внутреннюю напряженность.

По шкале «Саморуководство» у юношей и девушек с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества выявлены преимущественно низкие показатели (64,9%). Это означает, что юноши и девушки с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества верят в подвластность своего «Я» внешним обстоятельствам и событиям, обладают ослабленными механизмами саморегуляции, недостаточным для преодоления внешних и внутренних препятствий на пути к достижению цели волевым контролем. Они отрицают или вытесняют в подсознание причины, заключенные в себе.

У юношей и девушек по шкале «Отраженное самоотношение» выявлены средние показатели (51,4%). Это свидетельствует об избирательном восприятии юношей и девушек с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества отношения окружающих к себе. Они считают, что положительное отношение других людей распространяется только на определенные качества, на определенные поступки, а некоторые другие личностные проявления способны вызывать у них раздражение и неприятие.

По шкале «Самоценность» у юношей и девушек с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества выявлены преимущественно низкие показатели (45,9%). Это означает, что юноши и девушки с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества обладают глубокими сомнениями в уникальности своей личности, недооценкой своего «Я». На фоне неуверенности в себе они не могут сопротивляться средовым влияниям. Из-за повышенной чувствительности к замечаниям и критике окружающих в свой адрес они становятся ранимыми, склонными не доверять своей индивидуальности.

У юношей и девушек по шкале «Самопринятие» выявлены преимущественно низкие показатели (48,6%). Это свидетельствует об общем негативном фоне восприятия себя у юношей и девушек с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества, их склонности воспринимать себя чрезмерно критично. Симпатия к себе может проявляться ситуативно. Негативная оценка себя существует в разных формах: от описания себя в комическом свете до самоуничтожения.

По шкале «Самопривязанность» у юношей и девушек с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества выявлены преимущественно средние показатели (40,5%). Это означает, что юноши и девушки с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества избирательно относятся к своим личностным свойствам, стремятся к изменению лишь некоторых своих качеств при сохранении некоторых других свойств.

У юношей и девушек по шкале «Внутренняя конфликтность» выявлены преимущественно высокие показатели (43,2%). Это свидетельствует о том, что юноши и девушки с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества находятся в состоянии постоянного контроля над своим «Я», стремятся к глубокой оценке всего, что происходит в их внутреннем мире. Развитая рефлексия переходит в форму самокопания, что порождает нахождение осуждаемых в себе качеств и свойств. Они предъявляют высокие требования к себе, что часто приводит к конфликту между «Я» реальным и «Я» идеальным, между уровнем притязаний и реальными достижениями, к признанию своей малоценности.

По шкале «Самообвинение» у юношей и девушек с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества выявлены преимущественно средние показатели (45,9%). Это означает, что юноши и девушки с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества обвиняют себя за те или иные поступки, но при этом выражают гнев и разочарование в адрес других людей.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что юноши и девушки с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества характеризуются:

- склонностью избегать открытых отношений с самим собой, что может быть связано с осознанным нежеланием раскрывать себя, признавать существование личных проблем;
- неуверенностью в своих возможностях, с сомнением в своих способностях, частыми сомнениями в способности преодолевать трудности, склонностью избегать контактов с людьми, глубоко погружаться в собственные проблемы;
- верой в подвластность своего «Я» внешним обстоятельствам, ослабленными механизмами саморегуляции, недостаточным для преодоления препятствий на пути к достижению цели волевым контролем;
- избирательным восприятием отношения окружающих к себе;
- глубокими сомнениями в уникальности своей личности, недооценкой своего «Я»;
- негативным фоном восприятия себя, склонности воспринимать себя чрезмерно критично;
- стремлением к изменению лишь некоторых своих качеств при сохранении некоторых других свойств;
- нахождением в состоянии постоянного контроля над своим «Я», предъявляют высокие требования к себе, что часто приводит к конфликту между «Я» реальным и «Я» идеальным;
- склонностью обвинять себя за те или иные поступки, но при этом выражают гнев и разочарование в адрес других людей.

Рассмотрим результаты исследования самоотношения у юношей и девушек со средним уровнем субъективного ощущения одиночества (таблица 2).

Таблица 2

Характеристики самоотношения юношей и девушек со средним уровнем субъективного ощущения одиночества (n=52)

Характеристики самоотношения	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	чел	%	чел	%	чел	%
Закрытость	17	32,7	21	40,4	14	26,9
Самоуверенность	14	26,9	28	53,8	10	19,2
Саморуководство	15	28,8	26	50,0	11	21,2
Отраженное самоотношение	26	50,0	17	32,7	9	17,3
Самоценность	19	36,5	20	38,5	13	25,0
Самопринятие	24	46,2	18	34,6	10	19,2
Самопривязанность	11	21,2	17	32,7	24	46,2
Внутренняя конфликтность	12	23,1	25	48,1	15	28,8
Самообвинение	2	3,8	10	19,2	40	76,9

По шкале «Закрытость» у юношей и девушек со средним уровнем субъективного ощущения одиночества выявлены преимущественно средние показатели (40,4%). Это означает, что юноши и девушки со средним уровнем субъективного ощущения одиночества проявляют избирательное отношение к себе, характеризуются умеренно развитой рефлексией.

У юношей и девушек по шкале «Самоуверенность» выявлены средние показатели (53,8%). Это свидетельствует о том, что юноши и девушки со средним уровнем субъективного ощущения в привычных для себя ситуациях сохраняют уверенность в себе, ориентацию на успех начинаний. При неожиданном появлении трудностей уверенность в себе у них снижается, нарастают тревога, беспокойство.

По шкале «Саморуководство» у юношей и девушек со средним уровнем субъективного ощущения одиночества выявлены преимущественно средние показатели (50%). Это означает, что юноши и девушки со средним уровнем субъективного ощущения одиночества в привычных для себя условиях существования, в которых все возможные изменения прогнозируются, могут проявлять выраженную способность к личному контролю. В новых для себя ситуациях регуляционные возможности «Я» ослабевают, усиливается склонность к подчинению средовым воздействиям.

У юношей и девушек по шкале «Отраженное самоотношение» выявлены высокие пока-

затели (50%). Это свидетельствует об их восприятии себя принятыми окружающими людьми, ощущении собственной ценности за личностные качества, за совершаемые поступки, за приверженность групповым нормам и правилам. Они ощущают в себе общительность, эмоциональную открытость для взаимодействия с другими людьми, легкость установления контактов.

По шкале «Самоценность» у юношей и девушек со средним уровнем субъективного ощущения одиночества выявлены преимущественно средние показатели (38,5%). Это означает, что юноши и девушки со средним уровнем субъективного ощущения одиночества обладают избирательным отношением к себе, склонностью высоко оценивать ряд своих качеств и недооценивать другие свойства.

У юношей и девушек по шкале «Самопринятие» выявлены преимущественно высокие показатели (46,2%). Это свидетельствует о склонности воспринимать и принимать все стороны своего «Я», положительном фоне восприятия себя, симпатии к себе.

По шкале «Самопривязанность» у юношей и девушек со средним уровнем субъективного ощущения одиночества выявлены преимущественно низкие показатели (46,2%). Это означает, что юноши и девушки со средним уровнем субъективного ощущения одиночества обладают выраженной готовностью к изменению «Я»-концепции, открытостью новому опыту поисками соответствия реального и идеального «Я», желании развиваться и самосовершенствоваться.

У юношей и девушек по шкале «Внутренняя конфликтность» выявлены преимущественно средние показатели (48,1%). Это свидетельствует о том, что юноши и девушки со средним уровнем субъективного ощущения одиночества в привычных для себя условиях, особенности которых хорошо прогнозируемы, наблюдаются положительный фон отношения к себе, признание своих достоинств и высокая оценка своих достижений. На фоне неожиданных трудностей и препятствий может усиливаться недооценка собственных успехов.

По шкале «Самообвинение» у юношей и девушек со средним уровнем субъективного ощущения одиночества выявлены преимущественно низкие показатели (76,9%). Это означает, что юноши и девушки со средним уровнем субъективного ощущения одиночества склонны к отрицанию своей вины в конфликтных ситуациях, перенесению ответственности на окружающих в целях защиты своего «Я».

Рассмотрим результаты исследования самоотношения у юношей и девушек с низким уровнем субъективного ощущения одиночества (таблица 3).

Таблица 3

Характеристики самоотношения у юношей и девушек с низким уровнем субъективного ощущения одиночества (n=31)

Характеристики самоотношения	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	чел	%	чел	%	чел	%
Закрытость	6	19,4	5	16,1	20	64,5
Самоуверенность	20	64,5	7	22,6	4	12,9
Саморуководство	17	54,8	9	29,0	5	16,1
Отраженное самоотношение	10	32,3	12	38,7	9	29,0
Самоценность	20	64,5	7	22,6	4	12,9
Самопринятие	12	38,7	16	51,6	3	9,7
Самопривязанность	11	35,5	15	48,4	5	16,1
Внутренняя конфликтность	3	9,7	6	19,4	22	71,0
Самообвинение	2	6,5	11	35,5	18	58,1

По шкале «Закрытость» у юношей и девушек с низким уровнем субъективного ощущения одиночества выявлены преимущественно низкие показатели (64,5%). Это означает, что юноши и девушки с низким уровнем субъективного ощущения одиночества характеризуются внутренней честностью, открытостью отношений с самим собой, развитой рефлексией и глу-

боким пониманием себя, самокритичностью, ориентацией во взаимоотношениях с людьми на собственное видение ситуации.

У юношей и девушек по шкале «Самоуверенность» выявлены высокие показатели (64,5%). Это свидетельствует о том, что юноши и девушки с низким уровнем субъективного ощущения обладают выраженной самоуверенностью, ощущением силы собственного «Я», высокой смелостью в общении, мотивацией успеха, удовлетворенностью собой, своими начинаниями и достижениями, ощущением своей компетентности и способности решать многие жизненные вопросы.

По шкале «Саморуководство» у юношей и девушек с низким уровнем субъективного ощущения одиночества выявлены преимущественно высокие показатели (54,8%). Это означает, что юноши и девушки с низким уровнем субъективного ощущения одиночества переживают собственное «Я» как внутренний стержень, координирующий и направляющий всю активность, организующий поведение и отношения с людьми, что делает их способными прогнозировать свои действия и последствия контактов с другими людьми. Они ощущают себя способными оказывать сопротивление внешним влияниям, проявляют контроль над эмоциональными реакциями и переживаниями по поводу себя.

У юношей и девушек по шкале «Отраженное самоотношение» выявлены средние показатели (38,7%). Это свидетельствует об избирательном восприятии отношения окружающих к себе. С их точки зрения, положительное отношение окружающих распространяется лишь на определенные качества, на определенные поступки; другие личностные проявления способны вызывать у других людей раздражение и неприятие.

По шкале «Самоценность» у юношей и девушек с низким уровнем субъективного ощущения одиночества выявлены преимущественно высокие показатели (64,5%). Это означает, что юноши и девушки с низким уровнем субъективного ощущения одиночества высоко оценивают собственный духовный потенциал, наполненность своего внутреннего мира, воспринимают себя как индивидуальность и высоко ценят собственную неповторимость. Уверенность в себе помогает противостоять средовым воздействиям, рационально воспринимать критику в свой адрес.

У юношей и девушек по шкале «Самопринятие» выявлены преимущественно средние показатели (51,6%). Это свидетельствует о склонности принимать не все свои достоинства и критиковать не все свои недостатки.

По шкале «Самопривязанность» у юношей и девушек с низким уровнем субъективного ощущения одиночества выявлены преимущественно средние показатели (48,4%). Это означает, что юноши и девушки с низким уровнем субъективного ощущения одиночества избирательно относятся к своим личностным свойствам, стремятся к изменению лишь некоторых своих качеств при сохранении прочих других.

У юношей и девушек по шкале «Внутренняя конфликтность» выявлены преимущественно низкие показатели (71,0%). Это свидетельствует о том, что юноши и девушки с низким уровнем субъективного ощущения одиночества положительно относятся к себе, ощущают баланс между собственными возможностями и требованиями окружающей реальности, между притязаниями и достижениями, удовлетворены сложившейся жизненной ситуацией и собой.

По шкале «Самообвинение» у юношей и девушек с низким уровнем субъективного ощущения одиночества выявлены преимущественно низкие показатели (58,1%). Это означает, что юноши и девушки с низким уровнем субъективного ощущения одиночества склонны к отрицанию своей вины в конфликтных ситуациях, перенесению ответственности на окружающих в целях защиты своего «Я».

Таким образом, в результате исследования было выявлено, что в зависимости от уровня субъективного ощущения одиночества у юношей и девушек выраженность характеристик самоотношения различна.

Выводы. Исследование показало, что более одинокие юноши и девушки имеют достоверно более низкие показатели самоуверенности, саморуководства, отраженного самоотношения, самооценности и самопринятия.

Таким образом, в самоотношении юношей и девушек с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества отмечается общее негативное отношение к собственному «Я». Отличительными особенностями можно считать тенденцию к дефициту самопринятия; отстраненность от себя, сомнение в заинтересованности со стороны других людей; сомнение в ценности собственной личности; неудовлетворенность собой и своими возможностями. В межличностных отношениях доминирует ожидание негативных действий в свой адрес, неуважения, непонимания.

Полученные результаты согласуются с данными теоретических исследований по проблеме самоотношения и одиночества в юношеском возрасте.

Литература

1. Романова Н. П. Терапия одиночества или терапия одиночеством? / Н. П. Романова, В. С. Дробышевский. – Москва: ЧитГТУ, 2000. – 231 с.
2. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия / И. Ялом. — Москва : Класс, 1999. — 608 с.

Водяха Сергей Анатольевич,

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и конфликтологии, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, SPIN-код: 6125-4420

Черепанова Регина Юрьевна,

студентка Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема психологических особенностей самореализации личности. Полученные в ходе исследования данные позволяют говорить о том, что творческая личность имеет определенные психологические особенности самореализации.

Ключевые слова: самореализация личности, творческая личность, индивидуальные особенности, творческая деятельность, творческая самореализация.

Vodyakha Sergey Anatolievich,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of General Psychology and Conflictology, Institute of Psychology, Institute of Psychology, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg.

Cherepanova Regina Yurievna,

student Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF SELF-REALIZATION OF A CREATIVE PERSON

Abstract. The article deals with the problem of psychological features of personality self-realization. The data obtained during the study allow us to say that a creative person has certain psychological characteristics of self-realization.

Keywords: personal self-realization, creative personality, individual characteristics, creative activity, creative self-realization.

Введение

В эпоху новых социально-экономических условий современное общество как никогда нуждается в личности, которая способна оригинально мыслить, нестандартно решать различные жизненные вопросы и по-новому подходить к поиску решений общеизвестных ситуаций.

Исследования творчества на современном этапе развития психологической науки связаны с особым интересом к данному феномену. Изучением творческого потенциала занимаются не только психологи, но и педагоги, социологи, философы, и т.д. Это можно объяснить тем, что возрастает потребность в творческой личности в различных профессиональных сферах деятельности. В обществе стали появляться всё больше творческие профессии, например, такие как: SMM-специалист, визуализатор, контент-менеджер, иллюстратор, графический дизайнер, веб-дизайнер, таргетолог, арт-директор, event-менеджер, маркетолог, копирайтер и т.д. В связи с этим, новые требования в профессиональной деятельности обязывают проводить психологические исследования, где предметом выступает творческая личность, её природа, особенности и механизмы развития.

В результате развития инновационных технологий, а также доступность информационного пространства обуславливают повышение уровня конкуренции, что приводит к формированию ускоренных процессов взаимодействия и изменений в обществе. Это можно объяс-

нить тем, что современные, быстроменяющиеся условия предъявляют высокие требования к личности. С одной стороны, это проявляется в умении быстро и самостоятельно принимать решения, разрабатывать, а затем реализовывать нестандартные идеи. С другой стороны, выступают способности, которые обуславливают успешную самореализацию личности во всех сферах жизнедеятельности. Стоит отметить, что многие учёные утверждают, что самореализация основывается на творческом процессе, т.к. именно в нем реализуются и постигаются новые цели и задачи личности. При этом стремление к творчеству заложено человеку от природы, но раскрытие этих способностей зависит от многих факторов, в том числе от психологических особенностей личности.

Анализ научной литературы показал, что к настоящему времени проблема самореализации раскрывается в различных направлениях: гуманистическом, как внутренняя потребность (А. Адлером, Э. Фромом, А. Маслоу, К. Роджерсом, К. Гольдштейном и др.); деятельностном, личность как активный субъект жизнедеятельности (С. Л. Рубинштейн и А. Н. Леонтьев и др.); в контексте системной парадигмы (С. И. Кудинов, Л. А. Коростылева, Э. В. Галажинский, Д. А. Леонтьев, К. А. Абульханова-Славская и др.).

Проблема творчества рассматривается в фундаментальных теориях и положениях отечественных и зарубежных ученых (Д. Б. Богоявленская, А. В. Брушлинский, Дж. Гилфорд, А.М. Матюшкин, А. Я. Пономарев, П. Торренс, С. Л. Рубинштейн, М. А. Холодная, Дружинин В. Н., Р. Стернберг, А. Барышева и Ю. А. Жигалов, Д. А. Леонтьев, А. Маслоу, К. Роджерс и др.).

Не смотря на то, что проведено огромное количество исследований в области психологии творчества, в настоящее время отсутствует достаточное количество научно обоснованных исследований психологических особенностей самореализации творческой личности. Не разработаны вопросы об источниках и детерминантах творчества, взаимосвязи личности и творчества, нет единого представления о понятии творческого потенциала личности и условиях творческой самореализации.

Цель исследования — определить психологические особенности самореализации творческой личности. Исследование было направлено на проверку гипотезы о том, что самореализация творческой личности имеет ряд психологических особенностей.

Методология исследования

В данном исследовании принимало участие 94 респондента. Возраст респондентов варьировался от 23 до 36 лет.

Для проверки гипотезы были использованы следующие *методики*:

Опросник творческой идентичности» С. А. Водяха;

Многомерный опросник самореализации личности С. И. Кудинов;

Индивидуально-типологический опросник Л. Н. Собчик.

Результаты исследования.

Осуществлен последовательный анализ и описание результатов исследования диагностики с использованием обозначенных психодиагностических методик. *В ходе корреляционного анализа параметров творческая идентичность и самореализация личности мы получили данные представленные на рисунке 1.*

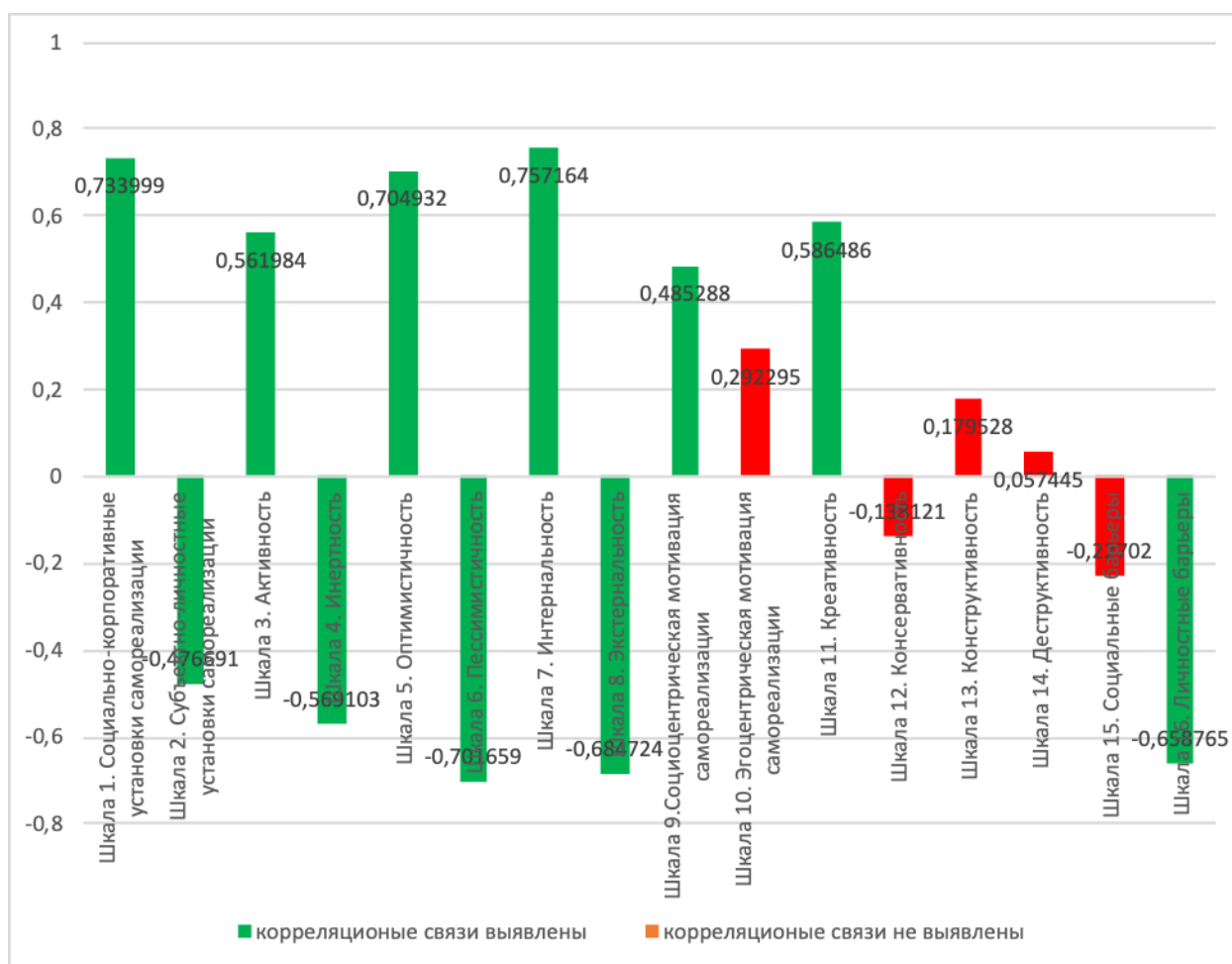


Рис. 1. Корреляционные связи между творческой идентичностью и самореализацией личности

На рисунке 1 отображено, что творческая идентичность имеет ряд значимых корреляционных связей между психологическими особенностями самореализации по таким шкалам как: социально-корпоративные установки самореализации (0,733 при $p < 0,01$), активность (0,561, при $p < 0,01$), оптимистичность (0,704, при $p < 0,01$), интернальность (0,757, при $p < 0,01$), социоцентрическая мотивация (0,485, при $p < 0,05$), креативность (0,586, при $p < 0,01$). Также анализ результатов свидетельствует об отрицательной корреляции по таким шкалам как: субъектно-личностные установки самореализации (-0,476, при $p < 0,05$), инертность (-0,569, при $p < 0,01$), пессимистичность (-0,701, при $p < 0,01$), экстернальность (-0,684, при $p < 0,01$), личностные барьеры (-0,658, при $p < 0,01$).

Анализируя данные результаты, можно предположить, что при самореализации творческая личность проявляются такие особенности как: социально-корпоративные установки, активность, оптимистичность, интернальность, креативность и социоцентрическую мотивацию.

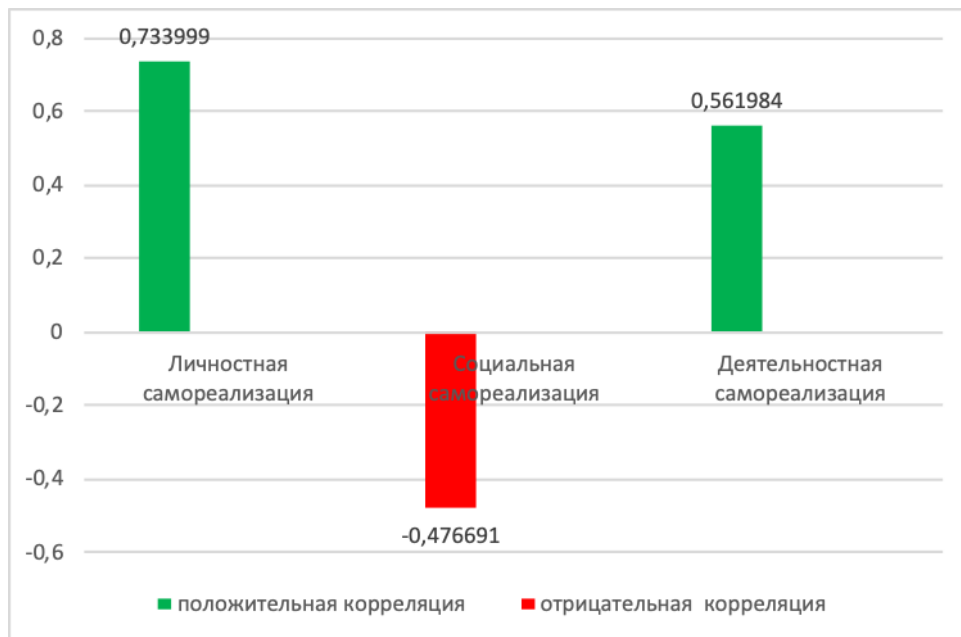


Рис. 2. Корреляционные связи между творческой идентичностью и видами самореализации

На рисунке 2 мы видим, что творческая идентичность *коррелирует с видами самореализации по таким шкалам, как:* личностная самореализация (0,733 при $p < 0,01$), деятельностная самореализация (0,561 при $p < 0,01$). Исходя из данного результата, можно предположить, что у личностей склонных к творчеству будет наблюдаться высокая тенденция к личностному совершенству, самовыражению своих качеств с целью достижения высоких результатов в личностном и духовном развитии. Чем больше личность проявляет творческий потенциал, тем больше уровень личностной самореализации. Творческая личность самореализуется непосредственно через определенную деятельность (спортивная, учебная, профессиональная, творческая и т.д.).

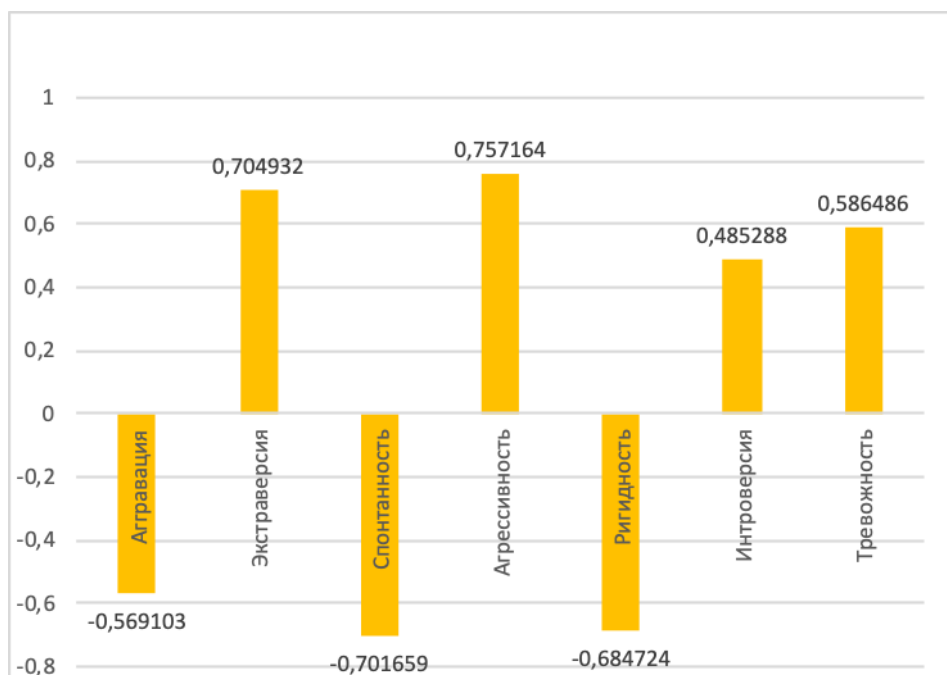


Рис. 3. Корреляционные связи между творческой идентичностью и индивидуально-типологическими свойствами.

Небезынтересным является эмпирический факт, свидетельствующий, что между творческой идентичностью и социальной самореализацией существует отрицательная корреляция - 0,476 при $p. < 0,05$. На основании данного результата можно высказать предположение, что творческая личность не стремится к достижению социальной жизненной успешности, в связи с тем, что ориентирована на самостоятельность и расширение своего внутреннего потенциала.

Следующим этапом были отображены статистически значимые связи между творческой идентичностью и индивидуально-типологическими свойствами (рис 3). Данные результаты позволяют говорить о том, что творческая личность может проявлять такие психологические особенности, как: экстраверсия (0,704 при $p. < 0,01$), агрессивность (0,757 при $p. < 0,01$), интроверсия (0,485 при $p. < 0,05$), тревожность (0,586 при $p. < 0,01$).

Также можно отметить, что творческая личность не склонна проявлять такие особенности как, аграрация -0,569 при $p. < 0,01$, спонтанность (-0,701 при $p. < 0,01$) и ригидность (-0,684 при $p. < 0,01$).

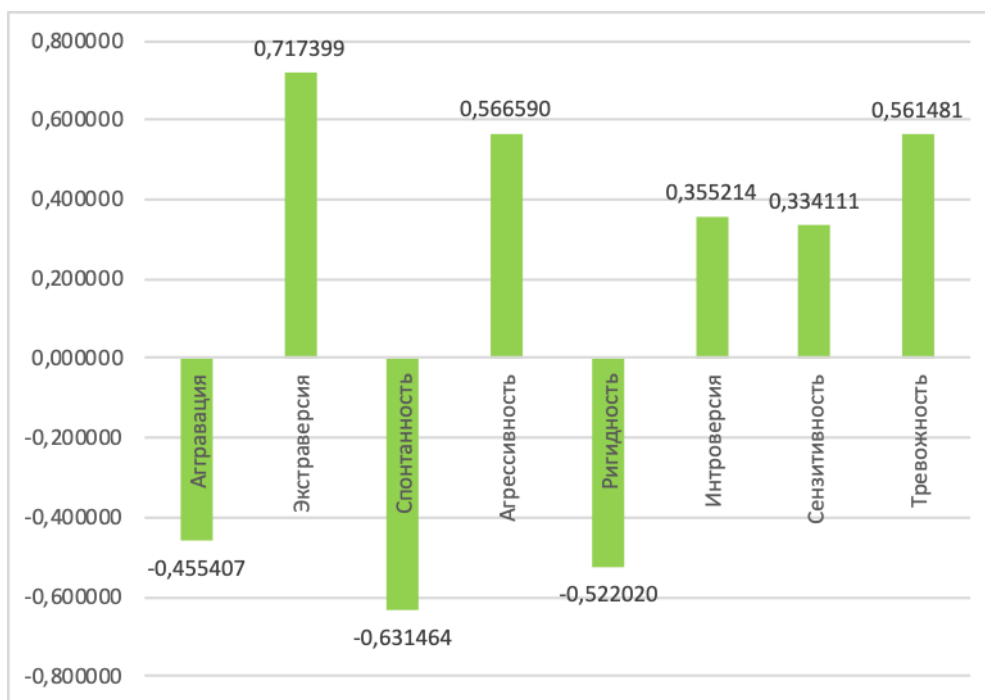


Рис. 4. Корреляционные связи между личностной самореализацией и индивидуально-типологическими свойствами

Также были обнаружены значимые корреляционные связи между личностной самореализацией и индивидуально-типологическими свойствами (рис 4). Данные результаты позволяют говорить о том, что для респондентов, которые имеют высокие показатели по личностной самореализации, свойственно проявлять такие индивидуальные особенности, как: экстраверсия (0,717 при $p. < 0,01$), агрессивность (0,566 при $p. < 0,01$), интроверсия (0,355 при $p. < 0,05$), сензитивность (0,334 при $p. < 0,05$), тревожность (0,561, при $p. < 0,01$).

Наименее характерные особенности были выявлены по таким шкалам, как: аграрация (-0,455 при $p. < 0,05$), спонтанность (-0,631 при $p. < 0,01$), ригидность (-0,522 при $p. < 0,01$).

На рисунке 5 мы видим, статистически значимые связи между социальной самореализацией и индивидуально-типологическими свойствами *по таким шкалам, как:* аграрация (0,313 при $p. < 0,05$), спонтанность (0,577 при $p. < 0,01$), ригидность (0,470 при $p. < 0,01$).

Также можно отметить, что при социальной самореализации для личности в наименьшей степени будет характерна экстраверсия (-0,359 при $p. < 0,05$) и агрессивность (0,394 при $p. < 0,05$).

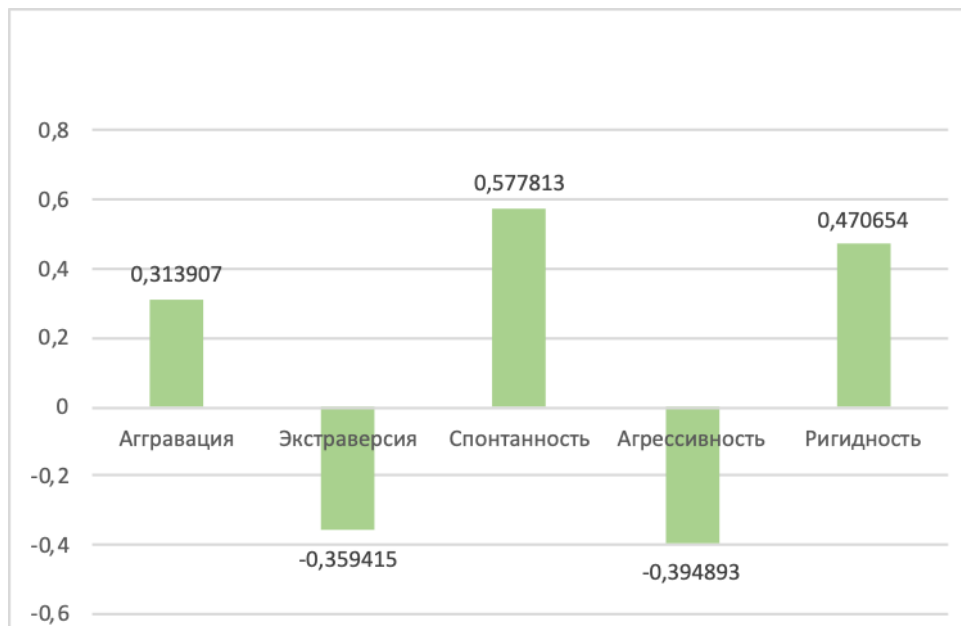


Рис. 5. Корреляционные связи между социальной самореализацией и индивидуально-типологическими свойствами

Также можно отметить, что при социальной самореализации для личности в наименьшей степени будет характерна экстраверсия (-0,359 при $p. < 0,05$) и агрессивность (0,394 при $p. < 0,05$).

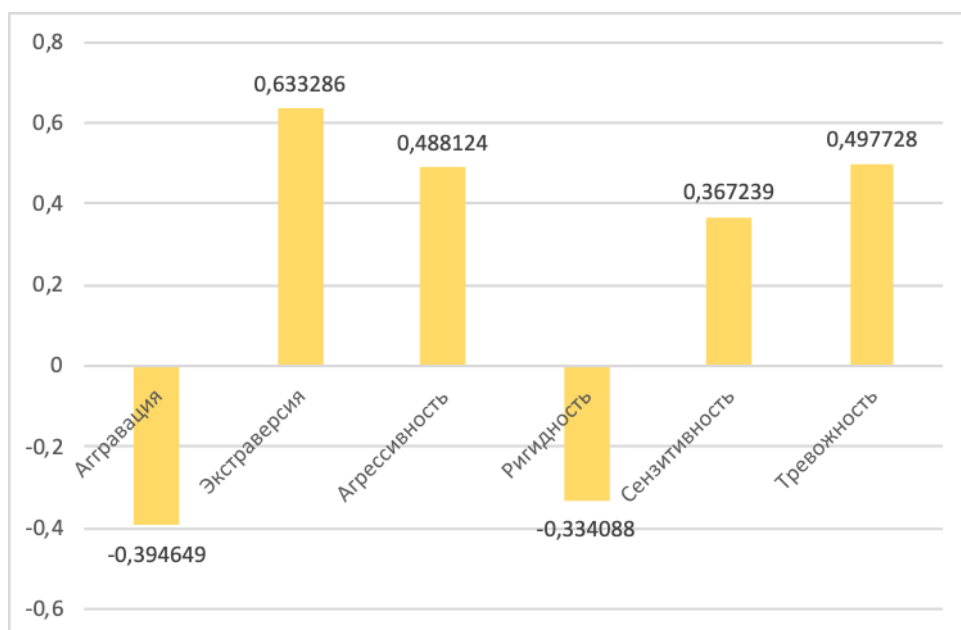


Рис. 6. Корреляционные связи между деятельностной самореализацией и индивидуально-типологическими свойствами

На заключительном этапе обнаружены значимые корреляционные связи между деятельностной самореализацией и индивидуально-типологическими свойствами (рис 6). Данные результаты позволяют говорить о том, что для респондентов, которые имеют высокие показатели по деятельностной самореализации, свойственно проявлять такие индивидуальные особенности, как: экстраверсия (0,633 при $p. < 0,01$), агрессивность (0,488 при $p. < 0,05$), сензитивность (0,367 при $p. < 0,05$), тревожность (0,497, при $p. < 0,05$).

Наименее характерные особенности были выявлены по таким шкалам, как: агривация (-0,349 при $p. < 0,05$) и ригидность (-0,349 при $p. < 0,05$),

Выводы

1. Можно констатировать, что у творческих личностей проявляются такие психологические особенности, как открытость к миру, коммуникабельность и в тоже время способность к глубокому самоанализу и погружению в свои мысли и фантазии. При постоянном развитии им свойственно братья за сложные задачи из-за этого они испытывают тревожность. Объективно воспринимают возникающие проблемы и проявляют упорство в достижении целей. Способны легко адаптироваться под новые жизненные условия.

2. Для респондентов при высоком уровне личностной самореализации, характерным является выраженная потребность в коммуникации, общении и взаимодействии с другими людьми, активная жизненная позиция, настойчивость, чувствительность к настроениям окружающих людей, способность к сопереживанию и способностью заниматься самоанализом.

3. Потребность в социальной самореализации у респондентов проявляется в таких личностных аспектах, как: склонность к преувеличению собственного состояния, неспособности идти на компромисс или менять свою систему взглядов и убеждений.

4. Для респондентов при высоком уровне личностной самореализации характерным является выраженная потребность в активном взаимодействии с окружающим миром, отстаивание своих интересов, впечатлительность, самокритика, склонность переживаниям и способностью адаптироваться под новые жизненные условия.

Гипотеза исследования принимается полностью. Цель исследования может считаться достигнутой, тогда как задачи исследования могут считаться выполненными. Перспективами дальнейшей деятельности может рассматриваться работа по обеспечению условий для благоприятной самореализации творческой личности, а также работа по развитию творческого потенциала. Подробное изучение ценностной и мотивационной сферы самореализации творческой личности.

Литература

1. Анцыферова, Л. И. Концепция самоактуализирующейся личности А. Маслоу/Л. И. Анцыферова//Вопросы психологии. — 1970. — № 3.
2. Агабабян А. Р. К вопросу взаимосвязи креативности с личностными характеристиками / А. Р. Агабабян, Н. Д. Арутюнян // Ананьевские чтения, 2007: Материалы научно-практической конференции. — СПб, 2007. — С. 598 -599.
3. Барышева Т. А., Жигалов Ю. А. Психолого-педагогические основы развития креативности. СПб., 2006. 268 с.
4. Водяха С. А. Особенности базовых убеждений взрослых с высоким уровнем субъективного счастья // Ананьевские чтения — 2017: Преемственность в психологической науке: В. М. Бехтерев, Б. Г. Ананьев, Б. Ф. Ломов. . Санкт-Петербург, 2017. С. 150-151
5. Водяха Ю. Е., Зайцева О. В. Самоатрибуция как механизм внутренней регуляции учебной деятельности субъекта образовательного процесса // Актуальные проблемы психологии личности. сост. Н. Н. Васягина. 2013. С. 40-44
6. Зобов, Р. А., Келасьев, В. Н. Самореализация человека: введение в человекознание/ — СПб.: СПбГУ, 2001.
7. Ильин.Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности.: Питер; СПб.; 2009. 390 с.
8. Пономарев Я. А. Психология творчества. М., 1976. (с. 269— 271).
9. Хрящева, Н. Ю. Креативность как фактор самореализации личности в изменчивом мире. Психологическая проблема самореализации личности /Н. Ю. Хрящева. — СПб., 1998. -171 с.

Годовникова Лариса Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры возрастной и социальной психологии, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия, SPIN-код: 8601-3548

РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ У КОНФЛИКТНЫХ ПОДРОСТКОВ КАК УСЛОВИЕ ПОЛНОЦЕННОГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития эмпатии у конфликтных подростков как условие полноценного функционирования их личности. Анализируются результаты исследования развития эмпатии у подростков, при этом рассматривается влияние эмпатии на конструктивность поведения подростков в конфликтных ситуациях.

Ключевые слова: подростки, психология подростков, личность подростка, эмпатия, конфликтность, межличностные конфликты, стратегии поведения, конфликтные ситуации.

Larisa V. Godovnikova,

PhD, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Age and Social Psychology, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia

THE DEVELOPMENT OF EMPATHY AS A CONDITION FOR THE FULL FUNCTIONING OF THE PERSONALITY OF CONFLICTED ADOLESCENTS

Abstract. The article is devoted to the problem of developing empathy in conflict adolescents as a condition for the full functioning of their personality. The results of the study of the development of empathy in adolescents are analyzed, while the influence of empathy on the constructive behavior of adolescents in conflict situations is considered.

Keywords: adolescents, adolescent psychology, adolescent personality, empathy, conflict, interpersonal conflicts, behavioral strategies, conflict situations.

Классики отечественной и зарубежной психологии относят подростковый период к самому сложному и драматичному этапу формирования личности. Всё в данный период возрастного развития представляет трудность и для самих подростков, и для их окружения. И дело не только в учебной деятельности, посещаемости, успеваемости и т.п. Подросткам трудно адаптироваться в новой реальности, знакомой с детства, но изменившейся в связи с теми изменениями, которые происходят в самих подростках. По мнению И. А. Кучевяренко, «для юношей важно занять значимое место среди сверстников, быть признанным по различным личностным параметрам в группе. Здесь трудности связаны, прежде всего, с формированием стиля межличностных отношений, с поиском устойчивого набора социальных ролей, а также умением эмпатически воспринимать и адекватно отражать их» [3, с. 415]. Автор подчёркивает, что «из-за несовпадения восприятия и оценок различных событий, нежелания понимать другого человека, низкого уровня способности сочувствовать, сопереживать другим людям возникают проблемы в межличностных взаимоотношениях» [3, с. 415].

Эти проблемы в межличностных отношениях вызывают ещё большее напряжение и в без того сложной эмоциональной жизни подростков, что сказывается на полноценном функционировании их личности. Отечественные психологи Л. С. Выготский, Л. И. Божович, Т. В. Драгунова, В. С. Мухина и др. отмечали в своих работах эмоциональную неустойчивость и конфликтность подростков, а американский психолог Г. С. Холл вообще назвал дан-

ный возраст периодом «бури и натиска». На неумение подростков выстраивать конструктивное взаимодействие указывают педагоги и родители, причём причина этого кроется в специфике возраста.

В своём исследовании Т. С. Смирнова, А. А. Ручкина отмечают, что «конфликтность подростка часто вызвана стремлением удовлетворить свои потребности, из которых главная — это признание взрослых и сверстников. Ведь подросток это уже не ребенок, но еще не взрослый. Он мыслит, как взрослый, а поступает, как ребенок, поэтому ему нужно помочь: развить умение предупреждать конфликт, создавать такие условия, когда поводы для протоборств не будут возникать в образовательной среде и семье» [4, с. 708].

Однако такие авторитетные психологи, как Л. И. Божович, Л. С. Славина и Б. С. Волков указывают, что в основе конфликтности лежат не столько возрастные особенности подростков, сколько личностные особенности человека [2]. И с этим утверждением трудно не согласиться, поскольку и среди подростков встречаются ребята, конструктивно разрешающие любые напряженные ситуации, при этом некоторые взрослые и зрелые люди постоянно создают напряженность в межличностном взаимодействии. К особенностям личности, провоцирующим конфликтность, данные авторы относят:

1. Психофизиологические особенности развития. Сюда можно отнести врожденные свойства нервной системы, связанные с процессами возбуждения и торможения в головном мозге, травмы, органические нарушения центральной нервной системы, общую нервно-психическую неустойчивость, темпераментные характеристики человека.

2. Психологические особенности личности. Сюда можно отнести индивидуально-типологические особенности человека, характер, самооценку и уровень притязаний, акцентуации и т. п.

3. Социальные причины конфликтности, обусловленные действием факторов микро- и макросреды. К этим причинам относится опыт социального взаимодействия, накопленный в течение жизни, условия воспитания и взросления в семье и коллективе сверстников, ситуация, сложившаяся в конкретном социуме в определённый период развития.

Вслед за вышеупомянутыми учёными мы предположили, что на конфликтность подростков оказывает одно из решающих влияний не сам возраст, а личностные особенности самого подростка. В нашем исследовании мы изучали такую психологическую характеристику личности, как эмпатия, рассматривая её фактором конструктивного поведения подростков и условием полноценного функционирования их личности. Под эмпатией мы понимаем способность понимать и принимать эмоциональное состояние другого человека, проявлять сопереживание, сочувствие и эмоциональную поддержку.

При этом подростки по-разному проявляют эмпатию. В своём исследовании А. Г. Басова выделяет следующие факторы, оказывающие влияние на формирование и проявление эмпатии: «социально-психологические факторы: пол субъектов (женщины чаще оцениваются как более эмпатийные), возраст, взаимоотношения в семье» и «психологические факторы: психологическая дистанция между индивидами, симпатия, физическая привлекательность, степень сходства» [1, с. 633]. В своём исследовании мы предположили, что, несмотря на разницу в формировании эмпатии у подростков, её проявление оптимизирует межличностное взаимодействие и будет способствовать конструктивному поведению подростков в конфликтных ситуациях.

В качестве диагностического инструментария использовались следующие методики: «Исследование уровня эмпатийных тенденций» И. М. Юсупова, «Диагностика уровня эмпатических способностей» В. В. Бойко, тест-опросник К. Томаса на преобладающие стратегии поведения в конфликтной ситуации и «Самооценка конфликтности» В. Ф. Ряховского.

Выборка исследования составляла 80 подростков в возрасте 13-15 лет, обучающихся в параллелях 7-9 классов одной школы.

Рассмотрим полученные в ходе исследования результаты. Диагностика по методике «Исследование уровня эмпатийных тенденций» И. М. Юсупова продемонстрировала нерав-

номерное распределение подростков по уровням эмпатийных тенденций. Только 10% испытуемых находились на высоком уровне развития эмпатии, при этом 48% имели низкий уровень развития этой личностной характеристики. Получается, что практически половина опрошенных подростков испытывают затруднения в установлении контактов с другими людьми, они не понимают эмоционального состояния партнёра по общению, для них загадкой являются мотивы поступков и побуждений других людей, поэтому зачастую проявление переживаний другого кажется им чрезмерным и нелогичным. Такие подростки предпочитают самостоятельно решать собственные проблемы, не доверяются окружающим, у них мало друзей и приятелей, в больших компаниях они не чувствуют себя комфортно и не знают, как правильно себя презентовать окружающим.

Изучение преобладающих каналов эмпатии у подростков по методике «Диагностика уровня эмпатических способностей» В. В. Бойко позволило проанализировать, каким образом испытуемые чувствуют своих партнёров по общению.

Преобладающим оказался эмоциональный канал эмпатии, он наблюдался у 20% подростков. Данный канал позволяет понимать чувства партнёра по общению путём «вчувствования», т.е. эмоционального включения во внутренний мир другого человека, принятия и понимания его чувств как будто собственных.

На втором месте оказалась проникающая способность в эмпатии (17,5% испытуемых), что выступает важным качеством человека при общении. Подростки с преобладанием данного канала способны «проникнуться» к другому человеку, создать для него атмосферу принятия и эмоционального комфорта. На третьем месте по частоте встречаемости среди подростков выступил интуитивный канал эмпатии (16,25 % респондентов), позволяющий воспринимать партнёра по общению на интуитивном уровне, предчувствовать и предугадывать состояние другого человека подсознательно, интуитивно.

Рациональный канал эмпатии оказался основным у 13,75% подростков. Такие школьники способны почувствовать переживания другого только размыслив его эмоции, построив логические схемы и проведя анализ его поступков и поведения. Иррациональные переживания таким подросткам непонятны, всё, что не поддаётся логическому объяснению, кажется несущественным и надуманным.

Самый малый процент подростков в нашем исследовании имел идентификацию в эмпатии, которая была представлена у 12,5% школьников. Способность к идентификации в эмпатии заключается в умении представить себя на месте партнёра по общению, понять, что чувствовал бы я, если бы был им, а не собой. Это очень важное качество для решения конфликтных ситуаций в пользу поиска компромиссных решений, и именно это качество западает у испытуемых подростков. К слову, как показывает жизнь, это свойство западает не только у подростков.

Методика «Самооценка конфликтности» В. Ф. Ряховского позволила выяснить отношение подростков к собственной конфликтности. Судя по полученным результатам, для подростков свойственна слабо выраженная и выраженная конфликтность, что в сумме составило 73,75%. Крайние показатели у подростков были представлены минимально. На полное отсутствие конфликтности указало 11,25% испытуемых, и 2,5% подростков указали на свою высокую конфликтность.

Результаты опроса по методике К. Томаса показали предпочтение стратегии избегания в конфликтной ситуации (23%). Данная стратегия хороша, когда нет стремления конструктивно разрешить конфликт, когда «овчинка выделки не стоит» и конфликтующие стороны пренебрегают интересами друг друга. Понятно, что данная стратегия наименее затратная в эмоциональном плане, поэтому при достаточном уровне развития эмпатии должна редко встречаться. На втором месте по частоте встречаемости (21% испытуемых) оказалась стратегия компромисса, что рассматривается нами как конструктивный вариант поведения в конфликте. На третьем месте по предпочтениям была стратегия приспособления, которая связана высоким вниманием к интересам партнёра по общению в ущерб собственным интересам. Дан-

ная стратегия хороша при решении конфликтов с близкими людьми или при осознании своей неправоты, но если подросток осознанно уступает даже в тех случаях, когда чувствует свою правоту, то приспособление может быть свидетельством конформизма подростка. В таком случае данная стратегия не может рассматриваться в конструктивном ключе.

Самая оптимальная стратегия в решении конфликтной ситуации — это сотрудничество, причём данную стратегию предпочли такое же количество респондентов, как и соперничество (по 18% соответственно). В этой связи нас интересовали не сами предпочитаемые стратегии, а как соотносятся стратегии с уровнями развития эмпатии у подростков.

С целью сравнения, какие стратегии поведения преобладают у подростков с разным уровнем эмпатии в конфликтных ситуациях, в исследовании был использован непараметрический статистический H -критерий Краскела-Уоллиса. Судя по полученным результатам, по всем преобладающим стратегиям поведения существуют значимые различия между подростками с высоким, средним и низким уровнем развития эмпатии (таблица 1).

Таблица 1

Результаты математико-статистической обработки данных с применением H -критерия Краскела-Уоллиса

Стратегии поведения подростков в конфликтных ситуациях	Уровни развития эмпатии у подростков			Значения $H_{эмп}$
	высокий	средний	низкий	
Соперничество	0,23	0,86	0,56	12,03 **
Приспособление	0,21	1,20	0,23	16,72 **
Компромисс	0,78	0,56	0,12	8,77 **
Избегание	0,08	0,14	0,31	9,57 **
Сотрудничество	1,92	0,70	0,35	12,87 **

Примечания: ** - $p \leq 0,01$; * — $p \leq 0,05$

Как видно из данных, приведенных в таблице, по такой стратегии поведения в конфликтных ситуациях, как соперничество, наблюдаются значимые различия у подростков с высоким, средним и низким уровнем развития эмпатии. Причём самые высокие проявления соперничества характерны для подростков с наиболее высокой ранговой суммой (0,56 и 0,86), т.е. с низким и средним уровнем развития эмпатии соответственно.

По такой стратегии поведения в конфликтных ситуациях, как приспособление, мы также наблюдаем значимые различия у подростков всех трёх групп по развитию эмпатии ($H_{эмп} = 16,72$; $p \leq 0,1$), причём самые высокие проявления приспособления характерно для подростков с наиболее высокой ранговой суммой (1,20), т.е. со средним уровнем развития эмпатии.

По такой стратегии поведения, как компромисс, мы также наблюдаем значимые различия у подростков с разным уровнем развития эмпатии ($H_{эмп} = 8,77$; $p \leq 0,1$), причём самые высокие проявления способности к компромиссному решению конфликта характерны для подростков с наиболее высокой ранговой суммой (0,78 и 0,56), т.е. с высоким и средним уровнем развития эмпатии соответственно. Наиболее выраженное влияние на выбор компромиссной стратегии мы видим у подростков с высоким уровнем эмпатии.

По такой стратегии поведения, как избегание, мы наблюдаем самую высокую ранговую сумму у подростков с низким уровнем развития эмпатии. И по такой стратегии поведения, как сотрудничество, выявлены значимые различия у подростков с разным уровнем развития эмпатии ($H_{эмп} = 12,87$; $p \leq 0,1$), причём самое высокое стремление к сотрудничеству показали подростки с высоким и средним (1,92 и 0,70) уровнем развития эмпатии соответственно.

Проведенное исследование, включающее математико-статистическую обработку данных с применением H -критерия Краскела-Уоллиса, позволило сделать ряд выводов, имеющих значение для организации психокоррекционной работы с подростками, не умеющими конструктивно решать конфликтные ситуации. У таких подростков преобладают стратегии соперничества, приспособления и избегания. И хотя подростки, склонные к избеганию и приспособлению, сами себя оценивают как бесконфликтных, данные стратегии мешают конструктивному взаимодействию с взрослыми и сверстниками. Для подростков с преобладающей стра-

тегией соперничества характерны низкий и средний уровень развития эмпатии, такая же закономерность присуща и подросткам с преобладающими стратегиями избегания и приспособления. При этом подростки с высоким уровнем эмпатии предпочитают такие стратегии поведения в конфликте, как сотрудничество и компромисс. Отсюда следует, что оптимизация поведения подростков в конфликтных ситуациях зависит от уровня их эмпатии. Таким образом, мы пришли к выводу, что развитие эмпатии у подростков в ходе специально организованной психокоррекционной работы будет способствовать выбору более приемлемых стратегий поведения в конфликтных ситуациях, что в целом выступает условием полноценного функционирования их личности.

Литература

1. Басова А. Г. Формирование эмпатии // Молодой ученый. 2013. № 5 (52). С. 631-633. URL: <https://moluch.ru/archive/52/6898/> (дата обращения: 12.02.2023).
2. Волков Б. С. Психология юности и молодости: Учебное пособие 4-е изд., перераб. и доп. М. : Дашков и КО, 2016. 256с.
3. Кучерявенко И. А. Изучение эмпатии у студентов-психологов с разными стратегиями поведения в межличностных отношениях // Молодой ученый. 2012. № 12 (47). С. 415-416. URL: <https://moluch.ru/archive/47/5936/> (дата обращения: 12.02.2023).
4. Смирнова Т. С., Ручкина А. А. Особенности конфликтного поведения в подростковом возрасте // Молодой ученый. 2016. № 4 (108). С. 706-708. URL: <https://moluch.ru/archive/108/26212/> (дата обращения: 12.02.2023).

Шаповал Ирина Анатольевна,

доктор педагогических наук, профессор, Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж, Россия, SPIN-код: 4837-1769

САМООТНОШЕНИЕ КАК ФАКТОР ФРЕЙМИРОВАНИЯ СИТУАЦИИ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ

Аннотация. Ситуации неопределенности как неизменную часть жизни человек интерпретирует путем фреймирования. Статья раскрывает значение самоотношения субъекта в доминировании парадигматического или синтагматического уровня фреймирования ситуаций неопределенности и выбора сценария самоконсервации или самопреобразования.

Ключевые слова: неопределенность, онтологическая уверенность, толерантность, интолерантность, фреймирование, ситуации неопределенности, самоотношение личности, парадигматические уровни, синтагматические уровни, уровни фреймирования, самопреобразование личности.

Shapoval Irina Anatolyevna,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia

SELF-ATTITUDE AS A FACTOR OF FRAMING A SITUATION OF UNCERTAINTY

Abstract. A person interprets situations of uncertainty as an unchangeable part of life by framing. The article reveals the importance of the subject's self-attitude in the dominance of the paradigmatic or syntagmatic level of framing situations of uncertainty and the choice of the scenario of self-preservation or self-transformation.

Keywords: uncertainty, ontological confidence, tolerance, intolerance, framing, situations of uncertainty, self-attitude of the individual, paradigmatic levels, syntagmatic levels, levels of framing, self-transformation of personality.

Введение

Внутренние и внешние кризисы, непредсказуемые и неконтролируемые изменения мира, в котором функционируют Я-концепция субъекта и система его Само- (-понимания, -отношения, — реализации и т. д.), создают для него ситуацию неопределенности. Объективно и/или субъективно в этой ситуации привычные причинно-следственные связи и стереотипы фреймирования ситуаций / событий утрачивают свою функциональность, социальные рамки стратегий и тактик самоактуализации изменяются, границы поля самореализации сдвигаются, альтернативы выбора становятся равноценными без гарантий их успеха, но с многозначностью или даже неизвестностью последствий — все это приводит субъекта к осознанию невозможности жить как прежде. Ощущение угрозы утраты контроля над собой и своей жизнью определяет необходимость для субъекта анализа и интерпретации ситуации неопределенности и самопреобразования или самоконсервации для ее разрешения.

Вопрос о роли в процессах фреймирования ситуации неопределенности самоотношения субъекта является **проблемой** нашего исследования.

Методология и методы исследования представлены междисциплинарным (экзистенциальная, социальная и когнитивная психология, дискурс-анализ, системный подход, психология личности,) категориальным анализом и синтезом конструктов ситуации неопределенности и вариантов ее фреймирования в зависимости от характеристик самоотношения субъекта.

Согласно сложившимся представлениям о фреймах и фреймировании, определяя границы ситуации и расстановку в ней ролей, человек помещает ее в готовый фрейм (*англ.* frame —

кадр, рамка) или конструирует новый — «схему интерпретации» или «матрицу возможных событий» этой ситуации (Е. Goffman; Т. ван Дейк). Фреймирование, таким образом, представит как когнитивное членение мира на «сценарии», «скрипты», «модели ситуаций» в виде информации о них и правил поведения в них.

В обыденных условиях фреймирование опирается на культурно-исторически детерминированные и институционально заданные правила-клише. Представления о типичных ситуациях повседневности в данной культуре вырабатывались коллективно, фиксировались в виде стереотипных фреймов — алгоритмов действий, образующих понятную, предсказуемую в контексте ситуации и удобную в использовании систему (V. A. Evans). Однако ориентируясь в происходящих событиях/ситуациях и отбирая средство их деятельностного переживания, человек может использовать две стратегии и два уровня фреймирования [1]:

- парадигматический (социальный дискурс, значения, схемы): полная идентификация с фреймами социального, коллективного мышления и подчинение им своего поведения и сознания;

- синтагматический (связываются смыслами внутренние знания и индивидуальные представления): учет своих интенций, личного опыта, ассоциаций, когнитивного стиля и модификация стандартного или создание нового алгоритма.

Соотношение стереотипного и творческого фреймирования коррелирует с преобладанием одного из указанных выше уровней фреймов, и потому даже стандартные фреймы могут применяться не по назначению.

Самоидентификации, самоактуализация, самопрезентации и т. д. человека в их деятельном воплощении также фреймируются (операционализируются, инструментализируются) и могут вступать в оппозицию с социальными фреймами обыденности как на терминальном уровне конкретных ситуаций, так и на понятийном и ситуативном уровнях ситуаций многозначных или на уровне гиперфреймов как сценариев жизни.

Ситуация неопределенности — это, прежде всего, ощущение несамодостаточности: невозможности быть *хозяином самому себе*, оторванность от привычного места в мире, движение в смысловой матрице спотыкания (Л. Бинсвангер), неуправляемости, необъяснимости, двусмысленности событий/ситуаций и неуверенности в себе.

Согласно концепции нелинейного детерминизма, факторы случайности приоритетны перед причинно-следственными связями в обмене энергией и информацией системы со средой. Случайности создают ситуации неопределенности и бифуркации, которые изменяют параметры и нарушают симметрию системы, снижают ее стабильность и переводят в резко неравновесное состояние (И. Пригожин, И. Стенгерс). Тем самым поведение системы складывается из детерминированных внутренне или внешне и нелогичных, индетерминированных при отклике системы на бифуркацию и переход через нее актов. Рациональность и стереотипы утрачивают свою эффективность и адаптивность.

Различия ситуаций определенности и неопределенности соотносятся с экзистенциальными конструктами «уверенность, воплощенность — неуверенность, невоплощенность» (Р. Лэйнг). Онтологическая уверенность включает переживания человеком целостности своего бытия-в-мире, благодаря которому со-бытие и само-достаточность взаимно предполагают друг друга, и виды уверенности в своем Я и Не-Я [2]. Таким образом, переживание онтологической уверенности связывается с независимостью человека и его способностью к самостоятельному выбору, с воплощенностью и надежными и удовлетворяющими контактами с миром и с людьми. И напротив: онтологическая неуверенность интегрирует переживания разобщенности с людьми и миром, внутренней пустоты, отстраненности от своего тела и поведения (невоплощенности), неподлинности существования, разрыва между Самостью и маской.

Как может переживаться и фреймироваться человеком ситуация неопределенности?

Во-первых, на уровне аффекта выделяют лишь один конструктивный вариант переживания субъективной неопределенности: любопытство, поисковая надситуативная активность и т. п.

Другие варианты переживания деструктивны [3]: глобальный негативный аффект с непереносимой тревогой; отрицательные переживания амбивалентности, непредсказуемости; полная непереносимость неопределенности с нивелированием Я и его подчинением авторитету.

Во-вторых, для фреймирования ситуации неопределенности важен стиль психологических защит субъекта [там же], особенно при его отказе от самоизменения или неверии в него. Когнитивный стиль ориентирует на выстраивание компенсаторной Я-концепции (идеализированной) или ложного Я; аффективный — на самоинфантилизацию и самоинвалидацию.

В-третьих, деятельное переживание неопределенности реализуют разные поведенческие стратегии [4]: ситуативность адекватно-адаптивная или неадекватно-дезадаптивная, «надситуативность» (избыточная и интенсивная, автономная и неадаптивная), транс- и контрситуативность — активно-неадаптивный выход за границы определенности с оценкой себя как причины себя самого (мыслей, эмоций, самореализации) и действиями в векторе самоиспытания.

Наконец, оценка неопределенности как вызова может иметь такие способы реагирования и фреймирования, как принятие вызова и стремление к саморазвитию и преодолению прежних границ, с одной стороны, или отказ от выбора и блокирование границ новых возможностей — с другой [5]. Другими словами, за отказом от иллюзий стабильности и однозначности картины мира могут следовать выработка взрослой позиции принятия неопределенности с обнаружением новых возможностей либо инфантильные «бегство от реальности» или «поиск рецептов хорошей жизни».

В целом совокупность эмоциональных, когнитивных, поведенческих реакций человека на ситуацию неопределенности характеризует его как толерантного или интолерантного к такой ситуации. Эту толерантность за рубежом интерпретируют как способность человека принимать и противостоять напряжению, возникающему в ответ на неизвестность, двойственность, несвязанность информации; в отечественных исследованиях — как свойство личности, коррелирующее с ее психологической устойчивостью, ценностями, установками.

В контексте холизма толерантность к неопределенности синтезирует противоречия ситуации в единое целое на холистическом полюсе (противоположные точки зрения воспринимаются как потенциально объяснимое единство) или представляет их с позиций формальной логики (если одно истинно, другое — всегда ложно) на аналитическом.

Толерантный к ситуациям неопределенности субъект «психологически разумен»: его Я диалогично, он осмысленно и эмоционально включен в построение своей Я-концепции, открыт новому, готов к риску, самоэффективен [6]. Такой человек приемлет новизну и оригинальность ситуаций неопределенности, действует продуктивно, не фиксируется на принципе «все или ничего», готов идти новыми путями, предпочитая самостоятельность и возможность выхода за рамки ограничений.

Интолерантность к неопределенности проявляет себя в двух «лицах» [там же]: 1) intolerance for ambiguity как индивидуальная тенденция воспринимать и интерпретировать ситуацию как угрозу или источник дискомфорта «здесь и теперь»; 2) intolerance for uncertainty — неизвестность и непрогнозируемость: любое негативное будущее неприемлемо независимо от его вероятности.

Интолерантный субъект монологичен и статичен в своих отношениях, склонен занижать самооценку достижений и мотивацию к активным действиям, часто переживает беспокойство и чувство беспомощности. Новое и многозначное для такого человека неприемлемы, ситуации множественной интерпретации стимулов его стрессируют. Стремясь к ясности, упорядоченности, контролю во всем, он дихотомично оценивает правильное и неправильное (способы, мнения и т. д.), ставя во главу угла правила и принципы.

Уточнив современные представления о фреймировании, о ситуациях неопределенности и вариантах реагирования на нее субъекта, уточним роль его самоотношения в выборе или конструировании фрейма, релевантного его самореализации (самопреобразования или самоконсервации).

В зарубежной психологии феномен самоотношения дефинировался через понятия эмоционально-ценностного отношения к себе, аутосимпатии, самопринятия, уверенности в себе,

самоуважения, глобальной самооценки (С. Куперсмит, М. Розенберг и др.). Отечественные психологи интерпретировали самоотношение (Д. Н. Узнадзе, И. С. Кон, Н. И. Сарджвеладзе): как глобальную самооценку и самоуважение — реакции на знание о себе; как направленное на себя отношение субъекта потребности к ситуации ее удовлетворения в пределах баланса между желаниями и возможностями; и т. д.

Анализ самоотношения личности позволил выделить ряд его системных характеристик и конфигураций [7]:

- параметры уровня развития самосознания: *когнитивная сложность и дифференцированность* осознаваемых качеств и *интегрированность образа Я* (*полярные характеристики* — противоречивость Я, несовместимость Я реального и Я идеального и т. д.);
- характер связей модальностей самоотношения (позитивных и негативных, оценочных и эмоциональных) — интегрированность, дифференцированность или реципрокность;
- степень дифференцированность самоотношения (высокая или низкая) в связи с состояниями Я-отграничения личности (G. Ammon, 1982) — конструктивным, дефицитарным или деструктивным.

Для анализа аспектов фреймирования ситуации неопределенности важна такая функция самоотношения субъекта, как отражение его взаимодействия с социальной средой. Ситуация неопределенности, депривируя пространство личности, приобретает статус субъективной реальности пограничного пространства «между» благодаря отрицанию стабильности (Т. В. Куликова). В этой реальности человек должен сам устанавливать границы своих возможностей и переосмысливать и рефреймировать ситуацию или свое Я. Только «мир на границе» вынуждает и позволяет «доопределить недоопределенное» [5], детерминировать мир и создавать новые смыслы, концепты и фреймы.

С позиций дискурсивной психологии (М. Фуко; Wiggins S., Potter J.W.; и др.), только самодистанцирование дает человеку возможность трансгрессировать за рамки «власти социального дискурса» и предсказываемые им «сценариев». Только самодистанцирование позволяет освободиться от аффектов и предубеждений и не заикливаться на субъективно запутанном и селективном восприятии ситуации [8]. Тем самым, способность к самодистанцированию выступает важным условием толерантности к неопределенности. Возможности трансформировать фреймы и гиперфреймы своей жизни и преобразований своего Я путем преломления через него ситуаций/событий зависят, таким образом, от степени свободы пространства Я человека, его субъектности и гибкости как дискурсивного конструкта.

Самоотношение субъекта результирует историю развития концептосферы его Само- и фреймируется как единство и борьба между созиданием и разрушением [9]: между взаимодействием настоящего, прошлого и будущего — и их изоляцией, между самоконсервацией и самопреобразованием, между гомеостазом и гомеорезом. Самоотношение связывается с самодистанцированием через саморегуляцию и самоконтроль Я. В зависимости от функциональности и продуктивности взаимодействий внешних и внутренних границ Я в целях его защиты от неопределенности могут актуализироваться две стратегии самоотношения и два уровня фреймирования ситуации:

- эго-защитная стратегия самоконсервации и поддержания самоуважения в т. ч. через создание ложного Я, — парадигматический уровень фреймирования;
- стратегия самоизменения через поиски информации для реструктурирования внутренних и внешних пространств Я и порождения нового смысла Я и фреймов ситуации — синтагматический уровень.

Одним из главных условий готовности человека к самоизменению выступают диалогичность его самосознания и самоотношения. В «пограничном» самосознании аффективная и когнитивная составляющие дифференцированы слабо, самоотношение человека крайне уязвимо по отношению к эмоционально-травмирующему опыту, и одновременно диапазон его фреймов, с одной стороны, узок и стереотипен, с другой — дихотомичен по отношению к ситуациям неопределенности.

В заключение выделим предикторы доминирования во фреймировании ситуации неопределенности социальных стереотипов и о-смысленных субъектом внутренних знаний и значений (парадигматического и синтагматического уровней) в зависимости от самоотношения.

Очевидно, что синтагматическое фреймирование коррелирует с выраженной потребностью субъекта в саморазвитии и самореализации и вектором самопреобразования. При этом структурные компоненты его самоотношения (Н. И. Сарджвеладзе) должны быть: когнитивно продуктивны (фреймы осознаны, систематизированы и гибки в необходимых трансформациях при изменениях внешних и внутренних ситуаций-событий, интересов и ролей субъекта), эмоционально позитивным (аутосимпатия, самоуважение) и конативно активным (самоутверждение, самосогласие и т. п.).

Парадигматический уровень, в свою очередь, коррелирует со стремлением субъекта в ситуации неопределенности к самоконсервации. К такому выбору его будут подталкивать когнитивная непродуктивность (фреймы стереотипны, аморфны, неадаптивно ригидны), эмоционально негативны или амбивалентны (низкие самооценка и самоуважение) и конативно пассивны (зачастую осознаются как навязанные извне, при этом непоследовательны, ориентированы на внешний контроль и т. д.).

Выводы

Фреймирование ситуации неопределенности прямо соотносится с поиском неопределенности внутри или вовне себя и ее нейтрализацией: самореализацией продуктивной или репродуктивной; реактивной или проактивной; рациональной или иррациональной; конструктивной или деструктивной.

Психологически здоровую личность характеризует созидательный вектор самоотношения, и принятие вызова неопределенности и выбор самоизменения опираются, прежде всего, на эго-синтонные *самоидентификацию и самоотношение*. Ситуация неопределенности будет фреймироваться на синтагматическом уровне как пространство альтернативных возможностей и перспектив, в т. ч. и анти- или асоциально: как социальная эксклюзия или отстаивание права на нонконформизм.

При отказе от поиска и рефлексии неопределенности в себе (травматичный и потому репрессируемый опыт) она будет ощущаться как эго-дистонная и «экспортироваться» на «внешнего врага» (судьбу, непреодолимые обстоятельства и т. п.), а выбранный гиперфрейм самоконсервации, рассчитанный на вознаграждение в виде «безопасности», — не признавать наличия альтернатив или игнорировать их.

Литература

1. Зелетдинова Э. А., Руденко М. Н. и др. Фрейм — анализ реальности и проблема идентичности // *Общество: философия, история, культура*. 2019. № 10. <https://doi.org/10.24158/fik.2019.10.1>
2. Коптева Н. В. Два способа «не быть собой» в концепциях К. Хорни и Р. Лэйнга // *Вопросы психологии*. 2016. № 3. С. 127—137.
3. Соколова Е. Т. Клиническая психология утраты Я. М. : Смысл, 2015. 895 с.
4. Петровский В. А. Человек над ситуацией. М. : Смысл, 2010. 559 с.
5. Леонтьев Д. А. Вызов неопределенности как центральная проблема психологии личности // *Психологические исследования*. 2015. Т. 8. № 40. С. 2. URL: <http://psystudy.ru>
6. Новикова М. А., Корнилова Т. В. «Психологическая разумность» в структуре интеллектуально-личностного потенциала (адаптация опросника) // *Психологический журнал*. 2014. Т. 35. №1. С. 63—78.
7. Шаповал И. А., Фоминых Е. С. Самоотношение как феноменологическое поле диагностики психологических границ личности и ее здоровья [Электронный ресурс] // *Клиническая и специальная психология*. 2018. Том 7. № 1. С. 13—27. doi:10.17759/cpse.2018070102
8. Кривцова С. В., Лэнгле А., Орглер К. Шкала экзистенции (Existenzskala) А. Лэнгле и К. Орглер // *Экзистенциальный анализ*. Бюллетень. 2009. № 1. С. 141—170.
9. Хватова М. В. Самоотношение в структуре психологически здоровой личности // *Психолого-педагогический журнал Гаудеамус*. 2015. № 1 (25). С. 107—117.

Колобова Светлана Викторовна,

аспирант кафедры общей, социальной психологии и истории психологии, Московский гуманитарный университет, Москва, Россия, SPIN-код: 9113-9394

ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДИКТОРЫ ПТСР У ЖИТЕЛЕЙ ПРИФРОНТОВЫХ ТЕРРИТОРИЙ

Аннотация. В статье рассматривается ряд психосоциальных предикторов ПТСР, наиболее вероятных у жителей прифронтовых территорий в современных условиях. К таким предикторам следует физическое истощение, эмоциональную неустойчивость, повышенную тревожность, психовегетативную незрелость человека, химические и нехимические зависимости и пр. Выявленные предикторы могут оказать помощь при выборе и применении способов медикаментозно-терапевтического лечения пациентов с ПТСР.

Ключевые слова: психосоциальный предиктор, посттравматическое стрессовое расстройство, мирные жители, прифронтовая территория, физическое истощение, эмоциональная неустойчивость, повышенная тревожность, психовегетативная незрелость человека.

Kolobova Svetlana Viktorovna,

postgraduate student of the Department of General Psychology, Moscow University for the Humanities, Moscow, Russian Federation

PSYCHOSOCIAL PREDICTORS OF POST-TRAUMATIC STRESS DISORDER (PTSD) AMONG RESIDENTS OF FRONTLINE TERRITORIES

Abstract. The article discusses a number of psychosocial predictors of PTSD, most likely among residents of frontline territories in modern conditions. Such predictors include physical exhaustion, emotional instability, increased anxiety, psycho-vegetative immaturity of a person, chemical and non-chemical dependencies, etc. The identified predictors can help in the selection and application of methods of drug-therapeutic treatment of patients with PTSD.

Keywords: psychosocial predictor, post-traumatic stress disorder, civilians, front-line territory, physical exhaustion, emotional instability, increased anxiety, human psycho-vegetative immaturity.

Посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР), то есть тревожное расстройство, возникающее в результате пугающих, неприятных, стрессовых событий, является сегодня актуальной темой для изучения в науке, так как имеет и теоретическое, и прикладное значение. Основными клиническими проявлениями выступают повторные переживания элементов травматического события в ситуации «здесь и сейчас» в форме флэшбеков, повторяющихся сновидений и кошмаров, что сопровождается чаще тревогой и паникой, но возможно также гневом, злостью, чувством вины или безнадежности, стремлением избегать внутренние и внешние стимулы, напоминающие или ассоциирующиеся со стрессором [9].

ПТСР, связанное с боевыми действиями, обычно имеет более тяжелые формы, чем, если оно возникает при иных обстоятельствах. Дополнительным фактором для возникновения ПТСР в прифронтовых зонах является неопределенность от того, что человек не в состоянии определить, как долго будут длиться боевые действия, кто станет победителем. Адаптационные способности человека в результате оказываются резко сниженными.

В современных условиях наиболее отягчающим фактором следует считать небывалое ранее информационное давление при помощи интернет-возможностей, которое поражает эмоциональное состояние человек яркими, подчас жестокими видео, изображениями, многочисленными прогнозами в отношении исхода боевых действий и пр. У человека часто возникает ощущение, что он сам видел то, о чем на самом деле только читал в социальных сетях или мессенджерах. Также, не имея возможности полноценно проанализировать происходя-

щие события, человек часто опирается на мнения тех экспертов или блогеров, которые ему кажутся более понятными и близкими. В результате его психоэмоциональное состояние оказывается зависимым от компетентности и настроения того человека, к мнению которого он готов прислушиваться. При этом большинство жителей прифронтовых территорий, как и в целом, аудитория сети интернет, телевидения, не в состоянии критически оценить, насколько достоверными являются предлагаемые им факты и выстраиваемые на их основе гипотезы, в т.ч. касающиеся перспектив в отношении военных действий. Формирующуюся в результате иллюзия объективности может стать одним из значимых факторов проявления ПТСР у жителей прифронтовых территорий[4].

ПТСР является наиболее распространенным психопатологическим последствием травмы, пережитой жителями прифронтовых территорий. Особенностью данного расстройства является общее потрясение человека, которое сопровождается зачастую длительным процессом, в течение которого пострадавший постоянно возвращается в памяти к пережитым событиям, в нем вновь возникает ощущение паники, может наблюдаться оцепенелость, эмоциональная отчужденность, отказ оказываться в обстоятельствах, напоминающих пережитую травму. Часто ПТСР может длиться всю жизнь человека при первоначальном латентном периоде данного заболевания, который может скрывать данное заболевание у человека до 5-6 месяцев.

В связи с тем, что общепринятой теории зарождения у человека ПТСР на данный момент не существует, разрабатываются различные методы его диагностирования или прогнозирования на максимально ранних стадиях заболевания. Одна из теорий о причинах возникновения ПТСР у человека разрабатывается в МГУ под руководством М. Ш. Эминова и предполагает значительную личностную обусловленность симптомов ПТСР. В предложенной модели предполагается, что личность значительно трансформируется, когда в жизнь человека внезапно врывается реальность смерти, человек более не может жить, как раньше, с иллюзией собственного бессмертия, он начинает пересматривать свои ценности, включая смысл жизни. Фиксируясь на травмирующей ситуации, человек начинает убеждаться в собственной незащитности, слабости, что приводит к персонализирующему эффекту, расщепляющему личность [2]. Пострадавший перестает видеть адекватно свое прошлое и будущее, происходит ослабление рефлексов, в т.ч. способности выживать и адаптироваться в любых ситуациях. Данное состояние негативно влияет на окружающих пострадавшего.

Для жителей прифронтовых территорий стрессовый фактор является, с одной стороны, достаточно мощным, т.к. военные действия рядом с местом проживания человека несут угрозу жизни как ему самому, так и его близким. С другой стороны, этот фактор многократно повторяется при условии продолжения военных действий и т.о. усиливает тяжесть посттравматического стрессового расстройства. Невозможность остановить происходящие военные действия влияет на человека отягчающим образом.

Часто признаки ПТСР не считаются самими пострадавшими признаками серьезного расстройства, их относят к временным трудностям, связанным с условиями жизни [1]. Человек может страдать от бессонницы, раздражительности, сильной утомляемости, эмоционального истощения, накатывающих на него страхов и фобий, от потери интереса к тому, что ранее казалось важным, постоянного возвращения к травматической ситуации после того, как она завершилась, но не связывать все эти симптомы воедино. Некоторые признаки могут быть противоположны друг другу. В первую очередь это желание как можно скорее забыть травматическую ситуацию и в то же время постоянное возвращение к ней в своей памяти.

Еще одним предиктором является логически противоречивая информация о происходящих событиях [3]. Так, человек, с одной стороны, может постоянно слышать о том, что он находится в безопасности и государство делает все необходимое для его защиты, а с другой стороны, он через СМИ узнает о периодической гибели мирных жителей в результате нападения с территории военного противника. Возникающий дискомфорт при неудачной попытке его избежать становится одним из предикторов ПТСР.

Проблемой в диагностировании ПТСР является тот факт, что симптомы могут проявляться не в комплексе, а в единичном формате: например, в течение нескольких лет у человека могут наблюдаться лишь серьезные нарушения сна, которые бывают, свойственны различным заболеваниям и расстройствам[5].

У жителей прифронтовых территорий чаще всего наблюдаются признаки ПТСР так называемого третьего типа — с повышенной возбудимостью. У них проявляются резкие эмоциональные реакции, включая страх, волнение, резкость в словах и действиях, панику. Человеку может не хватать дыхания в таких ситуациях, учащается сердцебиение, его тошнит, кружится голова[6].

После того, как человек выезжает из зоны опасности и оказывается вдали от боевых действий, симптомы ПТСР могут не только не ослабевать, но наоборот, усиливаться. Наблюдается апатичность, потеря аппетита, боязнь одиночества, реакция (иногда даже физической боли, например, в животе) при слышании громких звуков, хлопков, напоминающих выстрелы [8].

Жители России часто в таких ситуациях ищут утешения в своих зависимостях, в первую очередь, в алкогольной зависимости. Однако фактически такой способ "залить" свое горе обычно лишь усугубляет состояние пациента.

Таким образом, основными психосоциальными предикторами ПТСР для жителей прифронтовых территорий следует считать:

- наличие психологической травмы в детстве;
- склонность к параноидальности;
- наличие психических болезней у родственников;
- неадекватность в отношениях с окружающими;
- алкогольная, наркотическая, нехимическая зависимости;
- доверие к СМИ, включая интернет;
- дискомфорт от логически противоречивой информации об актуальных обстоятельствах жизни человека и его близких;
- склонность человека выразить отрицательные эмоции, в т.ч. словесно;
- нестабильный баланс между устремленностью к честности и обострением симптомов ПТСР со стороны больного;
- значительная степень тревожности при адекватной степени спонтанности.

При этом существуют гендерные различия в предикторах ПТСР. Так, мужчины чаще склонны к аггравации своих симптомов в то время, как женщины — к диссимуляции.

Данные предикторы необходимо учитывать при разработке программ по реабилитации пациентов с ПТСР с целью помочь им вновь вернуться к установлению адекватных отношений с окружающими их людьми и пр. При опросе пациентов с подозрением на ПТСР рекомендуется выделить жалобы, относящиеся к вегетативным проявлениям тревоги, носящими устойчивый характер для учета при подборе терапии[7]. Исходя из практического опыта, фармакологические методы помогают при лечении лишь в сочетании с психотерапевтическими и психологическими. Целью такой работы с пациентом является приведение его в состояние бодрости, наличия душевных и физических сил, новому обретению себя. Эту перспективу важно иметь в виду, т.к. действительно у людей, избавившихся от ПТСР, часто начинается новая жизнь — с новыми целями, смыслами и ценностями.

Литература

1. Александров, Е. О. Интегративная психотерапия посттравматического стрессового расстройства / Е. О. Александров. — Новосибирск : Сибпринт, 2005. — 280 с.
2. Боев, И. В. Символдрама: коррекция личностных и поведенческих нарушений : монография / И. В. Боев, Я. Л. Обухов. — Ставрополь : Сервисшкола, 2009. — 167 с.
3. Бостанова, Л. Ш. Теоретический анализ проблемы посттравматического расстройства личности / Л. Ш. Бостанова, С. Н. Бостанова // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. — 2018. — № 10 (164). — С. 363—369.

4. Бостанова, Л. Ш. Особенности профилактики развития посттравматического стрессового расстройства / Л. Ш. Бостанова, А. С. Богатырева // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта.— 2019. — № 10 (176). — 407—411.
5. Гаспарян Х. В. Возрастно-психологические особенности переживания трудных жизненных событий : на примере армянских детей и подростков, переживших землетрясение и военные действия : дис. ... канд. психол. наук. М., 2003.
6. Ениколопов С. Н., Лебедев С. В., Бобосов Е. А. Влияние экстремального события на косвенных участников // ПЖ. 2004. Т. 25. № 6. С. 73—81.
7. American Psychiatric Association. Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5). 5 ed. Arlington, VA: American Psychiatric Association; 2013.
8. Friedman, M. J. Considering PTSD for DSM-V/ Depression and Anxiety. — 2011. — Vol. 28. — № 9. — P. 750-769.
9. Bryant RA. Post-traumatic stress disorder: a state-of-the-art review of evidence and challenges. / World Psychiatry . — 2019. — 18. — № 5 — P. 259-269.

Андреева Дарья Андреевна,

студент, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Россия

Ворожейкина Анфиса Вячеславовна,

кандидат педагогических наук, доцент, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Россия, SPIN-код: 7717-7732

ВЛИЯНИЕ ПАНДЕМИИ И ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ НА МОТИВАЦИЮ СТУДЕНТОВ К УЧАСТИЮ В УНИВЕРСИТЕТСКИХ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ МЕРОПРИЯТИЯХ

Аннотация. Статья посвящена изучению влияния пандемии и дистанционного обучения на степень вовлеченности студентов во внеучебные воспитательные мероприятия вуза. Проведено исследование по изучению отношения студентов к своему психологическому комфорту в образовательной среде, а также внутривузовским традициям и мероприятиям образовательного учреждения в целом. Выявлена взаимосвязь между качеством проведения адаптационного периода первокурсников к учебно-профессиональной деятельности и уровня мотивации к участию в воспитательных мероприятиях университета.

Ключевые слова: высшие учебные заведения, студенты, пандемия, коронавирус, информационные технологии, дистанционное обучение, патриотизм, патриотическое воспитание, внеучебные мероприятия, психологическое благополучие, воспитательная работа, вузовские мероприятия, мотивационная сфера.

Andreeva Daria Andreevna,

student, South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia

Vorozheykina Anfisa Vyacheslavovna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia

THE IMPACT OF THE PANDEMIC AND DISTANCE LEARNING ON THE MOTIVATION OF STUDENTS TO PARTICIPATE IN UNIVERSITY EDUCATIONAL ACTIVITIES

Abstract. The article is devoted to the study of the impact of the pandemic and distance learning on the degree of involvement of students in extracurricular educational activities of the university. A study was conducted to study the attitude of students to their psychological comfort in the educational environment, as well as intra-university traditions and activities of the educational institution as a whole. The relationship between the quality of the adaptation period of first-year students to educational and professional activities and the level of motivation to participate in educational activities of the university is revealed.

Keywords: higher educational institutions, students, pandemic, coronavirus, information technology, distance learning, patriotism, patriotic education, extracurricular activities, psychological well-being, educational work, university events, motivational sphere.

За последние несколько лет отмечается значительное падение интереса студентов ко внеучебной деятельности своей группы, факультета, а также института или университета в целом. Все большее количество молодежи, получающей высшее профессиональное образование, сознательно отказывается от участия в различных массовых научных, спортивных, развлекательных, патриотических и воспитательных мероприятиях.

Подобная тенденция наблюдается не только в российской, но и международной практике. Новости об этом распространяются в региональных СМИ России и ближнего зарубежья не первый год. Так, например, общественный резонанс вызвал недавний случай в Киргизском городе Оша: студенты выступали против участия в городских мероприятиях патриотического характера в качестве волонтеров, дежурной массовки или представителей своего высшего учебного заведения (далее — ВУЗа). Обучающиеся были недовольны действиями городских властей, которые якобы вместо учебы привлекали их к участию в различных мероприятиях. Руководители же ВУЗов утверждали, что участие студентов в таких мероприятиях не создает проблемы для учебного процесса, более того — воспитывает такие необходимые для гражданина качества, как коммуникабельность, готовность помогать, быть патриотом своей Родины.

Заметим, что долгие годы российской системой образования возвращался патриотизм не только в широком понимании этого термина. Важной чертой, которую необходимо было привить школьникам, а впоследствии и студентам — патриотизм к своей малой Родине, в том числе к своему учебному учреждению: идентификация себя, как ученика или студента того или иного учебного учреждения, ответственное отношение к своей деятельности и статусу в рамках данного учреждения, преданность и благодарность своим наставникам, готовность представить лицо учреждения на мероприятиях различных уровней.

Для мотивации студентов было предпринято множество действий, наиболее распространенным из которых стало денежное поощрение студентов, а именно присвоение повышенной стипендии за активное участие во внеучебной, культурно-организаторской и спортивной жизни университета.

Несмотря на подобный альтернативный способ приобретения дополнительного дохода, студентам объяснялись иные причины, способные повлиять на становление их активными участниками внеучебной деятельности: возможность развить индивидуальные способности и таланты, возможность увеличить количество своих социальных контактов, получение не только свободного доступа на некоторые мероприятия, но и возможность бесплатно побывать в городах России и зарубежом (при определенном количестве достижений) и другие [4, 5].

Несмотря на подобную поддержку государства и вузов, а также множество преимуществ, которые имеет под собой различная внеучебная деятельность, мотивация студентов снижается, что является характерной чертой большинства современной молодежи. Данная тенденция вызывает особые опасения в случае, если речь идет о студентах педагогических вузов. Небезызвестно, что современный педагог — это не только предметник, но и наставник, вдохновитель, всесторонне развитый организатор: творческий, энергичный человек, понимающий колоссальную значимость воспитательных мероприятий в процессе формирования личности. А потому, ключевая цель участия студента педагогического ВУЗа, будущего педагога того или иного предмета, во внеучебных мероприятиях — это получение ценностно-нравственного капитала, который позволит эффективно реализовать свой личный, творческий потенциал в профессиональной деятельности.

Показательной стала ситуация с традиционным ежегодным конкурсом вожатского мастерства «Лимпопо», проводимым в Южно-Уральском государственном гуманитарно-педагогическом университете для студентов 4-ого курса, недавно вернувшихся с летней производственной практики на базе детских оздоровительных лагерей. На протяжении тридцати лет данный смотр-конкурс являлся площадкой для реализации не только вожатского, но и педагогического, творческого, организаторского и актерского мастерства обучающихся. Вхождение в состав команды от факультета было символом большой ответственности, возможности представить не только себя, но и свой факультет — заявить о его трудах и талантах не только на весь вуз, но и на более широкую аудиторию.

Тем не менее, конкурс «Лимпопо», прошедший в 2022 году, показал резкое снижение заинтересованности студентов в участии. Многие факультеты ВУЗа с трудом смогли набрать минимально возможный состав команды. Если в предыдущие годы войти в состав команды и

представить ее на конкурсе было делом чести и особого признания сокурсников, то в 2022 году единственным способом сформировать команду стало влияние мотивации «избегания наказания»: прямая угроза руководителя практики снизить итоговую оценку за производственную практику в ДОЛ.

При этом, высокую степень заинтересованности в «Лимпопо-2022» проявили студенты младших (1-ого и 2-ого) курсов, не имеющие возможность полноценного участия в конкурсе. Они предложили всестороннюю и бескорыстную помощь основным участникам команды: подготовка реквизита, подборка музыки и костюмов, помощь в съемке и монтаже видео визиток.

Для изучения этого вопроса и исследования проблемы снижения уровня внеучебной мотивации студентов нами использовались следующие методы: анализ учебных пособий, анализ научной и публицистической литературы по теме, опрос и беседы со студентами высших учебных заведений.

Было выявлено, что педагогами и психологами выделяются различные причины такого явления. Актавина К. М. отмечает, что решающим фактором участия во внеучебной деятельности является интерес студента к конкретной направленности того или иного мероприятия [1]. Следовательно, если обучающийся высшего учебного заведения не заинтересован в той теме, которой посвящено мероприятие, он не станет тратить свое время не только на просмотр, но и на непосредственное участие.

Некоторыми, особенно ответственными студентами принято считать, что внеучебные мероприятия отвлекают от основной задачи обучающегося ВУЗа — получать предметные знания. Особенно это актуально в том случае, когда учебная нагрузка на обучающихся действительно большая.

Те студенты, которые в силу индивидуального развития или же социальных причин не прошли через возрастной кризис, схожи в своей мотивации с подростками, а именно обучающимися основной школы. Ведущей деятельностью обучающихся 16-18 лет является осознанная учеба, направленная на будущие цели и стремления, подготовка к профессиональной деятельности, поиск себя и возможных профессий, которые будут интересны и перспективны для них [3]. Достижение личностного успеха, являющегося ведущей деятельностью молодежи, пока не доступно для них, а потому — участие во внеучебной деятельности может показаться отвлекающим фактором.

Кроме того, студенты с интровертированным типом акцентуации или студенты, имеющие различные комплексы и проблемы с общением, предпочитают не участвовать во внеучебных мероприятиях с целью избегания социальных контактов и необходимости показывать себя на публике, быть в центре внимания. Более экстравертированные студенты с развитым инфантилизмом, напротив, не боятся продемонстрировать себя, однако, зачастую, не хотят нести ответственность за ту работу, которая будет поручена им в процессе организации или проведения того или иного мероприятия.

Также не стоит забывать, что многие студенты, обучающиеся в очном формате, тем не менее уже начинают работать с целью обеспечить себя или сформировать стартовый капитал для дальнейшей жизни. Кто-то уделяет своей рабочей сфере несколько часов в неделю, желая не нарушать привычный учебный темп и не накапливать академические задолженности по учебным дисциплинам. Кто-то по различным семейным или же личным причинам погружается в работу «с головой», зачастую пропуская часть занятий. В таком случае, времени и, самое главное, моральных сил на участие еще и во внеучебной деятельности ВУЗа зачастую совершенно не остается.

Тем не менее, в связи с ранее приведенной ситуацией в Южно-Уральском государственном гуманитарно-педагогическом университете, нами была выявлена интересная взаимосвязь. Рекордно низкую заинтересованность участия в традиционном конкурсе «Лимпопо» показали те студенты, чье обучение на 1-3 курсе совпало с периодом распространения коронавирусной инфекции и объявления пандемии в 2020-2022 годах. В эти периоды педагогиче-

ский вуз, согласно президентскому указу, как и иные образовательные учреждения России, был переведен в дистанционный режим работы.

Это повлекло за собой несколько важных последствий. Были сведены к минимуму социальные контакты, а также взаимодействие студентов со своими одноклассниками и преподавателями. Общение во многом перешло в формат формальных переписок по почте и в мессенджерах. Так многие студенты оказались слабо знакомы между собой. В рамках учебных групп не сформировались малые социальные группы, не сложились дружеские и партнерские взаимоотношения.

Кроме того, основной упор был сделан именно на процесс обучения, поскольку в беспрецедентной ситуации масштабного локдауна и неподготовленности руководства ВУЗов проведение внеучебных мероприятий на таком же высоком уровне, как раньше, оказалось практически невозможным. Вследствие этого, многие студенты попросту оказались незнакомы с различными традиционными мероприятиями ВУЗа и своего факультета. Узнав про них позднее, на более старших курсах, некоторые студенты так и не смогли понять их значимость.

И действительно — в актуальных исследованиях на эту тему Алексеевой Е. С. было определено, что общественная деятельность стала привлекать меньшую часть первокурсников, попавших в первую волну пандемии [2]. Выйдя на очную учебу после периода карантинов, многие обучающиеся ВУЗов ощутили психологический дискомфорт, неловкость в общении, а также отсутствие интереса к научной, культурно-организаторской, спортивной жизни университета.

Нами выдвинута гипотеза, что подобный феномен связан с недостаточно качественно проведенным адаптационным периодом для поступивших на 1-ый курс студентов. Обучающиеся не погрузились в воспитательную систему ВУЗа и факультета с первых дней, не познакомились в достаточном объеме с их историей и достижениями, а потому не ощущают себя частью этого социального института, не испытывают патриотических чувств к своему факультету и вузу, в связи с чем принимают меньшее участие во внеучебной деятельности.

Исследование осуществлялось среди студентов-бакалавров четвертого курса по направлениям подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленность (профиль): Математика. Информатика; 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленность (профиль): Физика. Математика; 09.03.02 Информационные системы и технологии. Направленность (профиль): Информационные технологии в образовании. Обучение этих студентов на 1-ом и 3-ем курсе совпало с периодом карантинов и дистанционного обучения.

По результатам опроса: выйдя на очную учебу в ВУЗ после карантина на 1-ом курсе, 73% опрошенных студентов чувствовали себя комфортно. При этом, 27% респондентов ощущали неловкость в общении и отчужденность от группы. Эти же студенты отметили, что длительное время после выхода с дистанционного обучения чувствовали себя лишними, чужими в выбранном ВУЗе, а также на выбранном факультете.

На вопрос «Как Вам кажется, в достаточном ли количестве были проведены адаптационные мероприятия, позволившие Вам почувствовать свою причастность к группе/факультету/вузу?» 46% опрошенных студентов ответили «Да, в достаточном». Чуть меньше, 40% опрошенных, высказались о том, что таких адаптационных мероприятий со стороны факультета и университета было немало, но, тем не менее, они были проведены на достаточно низком уровне. Также, 14% респондентов посчитали, что адаптационных мероприятий было недостаточно для того, чтобы качественно познакомиться с выбранным факультетом и вузом, почувствовать себя его частью.

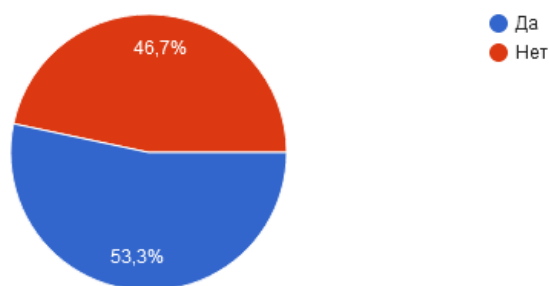
Практически поровну разделилось мнение о том, что, если бы у студентов не было карантина и дистанционного обучения на 1-ом курсе, им удалось бы лучше адаптироваться в своей группе, на факультете, а также в ВУЗе в целом: 47% опрошенных студентов посчитали, что это действительно так.

Интересные результаты были получены при анализе ответов следующих двух вопросов (рис. 1).

Более половины опрошенных студентов, а именно 53%, подтверждают, что чувствуют свою ответственность за происходящее в выбранном ВУЗе и, в частности, на факультете. Но при этом, только 27% опрошенных хотят и готовы принимать активное участие в сохранении традиций выбранного факультета и ВУЗа в целом.

Говоря о различных внеучебных мероприятиях и культурно-организаторской жизни факультета и университета, выясняется, что только 7% опрошенных студентов всегда готовы принять участие и представить свою группу, факультет или учебное учреждение перед широкой аудиторией. При этом, 67% респондентов не против поучаствовать во внеучебных мероприятиях, но делают это не всегда по ряду причин. А 27% опрошенных студентов отвечают, что не проявляют интереса к участию во внеучебных мероприятиях совсем.

Чувствуете ли Вы свою ответственность за происходящее в выбранном Вами ВУЗе/на факультете?



Хотите ли Вы принимать активное участие в сохранении традиций выбранного факультета/ВУЗа?

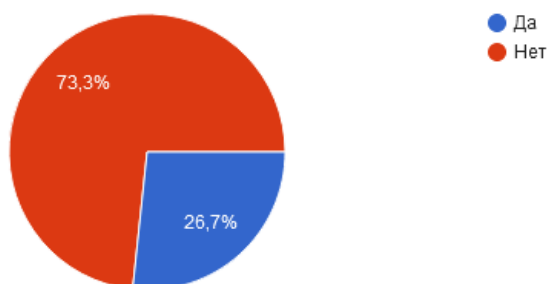


Рис. 1. Изучение отношения студентов к событиям и традициям выбранного факультета, вуза

Студентам, участвующим в опросе, мы предложили на выбор несколько причин, почему они не проявляют интерес ко внеучебной деятельности своей группы, факультета и учебного учреждения. Среди вариантов были представлены: большая учебная нагрузка; нагрузка, связанная с работой; нежелание брать на себя ответственность; боязнь новых знакомств и (или) публичных выступлений; отсутствие интереса к конкретным направлениям мероприятий; отсутствие интереса к внеучебной деятельности группы/факультета/ВУЗа; нежелание тратить время на свой факультет/ВУЗ в целом.

Опрошенные студенты могли выбирать несколько вариантов, а также высказывать свои личные причины. Результаты по данному вопросу распределились следующим образом (рис. 2).

Большая часть опрошенных студентов выбирала среди причин большую учебную нагрузку, а также отсутствие интереса к конкретным направлениям внеучебных мероприятий: спортивным, развлекательным или патриотическим. Тем не менее, 47% респондентов ответили, что не испытывают интереса ко внеучебной деятельности группы, факультета и вуза. А 27% опрошенных признались, что не хотят тратить время на свой факультет или же вуз в целом.



Рис. 2. Изучение причин неучастия студентов во внеучебной деятельности выбранного факультета, вуза

Один студент также добавил от себя, что был бы не против принимать участие во внеучебной деятельности факультета и вуза, но не делает этого по причине того, что боится не справиться с поставленной задачей и подвести команду.

Так, нами была отмечена корреляция между психологическим благополучием опрошенных студентов в рамках своей учебной группы, факультета и учебного учреждения в целом, а также степенью их заинтересованности, ощущения сопричастности и активности во внеучебной деятельности вуза. Пандемия и дистанционное обучение сыграли свою роль, повлияв на низкий уровень психологического комфорта отдельных студентов, поскольку такой формат обучения не позволил качественно провести достаточное количество адаптационных мероприятий, погрузиться в атмосферу студенчества, прочувствовать себя частью группы. Студенты в недостаточной мере познакомились между собой, в том числе со студентами старших курсов, а также с традициями факультета, следовательно, не почувствовали их ценность, не прониклись атмосферой и, в дальнейшем, не проявили желания участвовать в традиционных мероприятиях, тратить личное свободное время на позиционирование имиджа факультета и вуза. Кроме того, некоторые студенты, которые были бы не против принимать участие во внеучебной деятельности факультета и вуза, не делают этого, боясь осуждения своих одноклассников, студентов более старших курсов и даже преподавателей. Это также может быть связано с недостаточным уровнем качества проведения адаптационного периода для вновь поступивших студентов, поскольку внутри новых социальных групп не сформировалась дружеская атмосфера, ощущение преемственности факультетских традиций, доверия и поддержки. Так, сформулированная нами гипотеза подтвердилась.

Таким образом, снижение патриотических чувств студентов к своему образовательному учреждению, факультету и группе, а также снижение активности при участии во внеучебной деятельности вуза является тревожной тенденцией последних несколько лет. Проведенные исследования показывают, что одной из причин такому явлению стала пандемия 2020–2022 годов, а также вынужденное дистанционное обучение высших учебных заведений. Это повлияло на недостаточно качественное проведение адаптационного периода для новоприбывших студентов, что в перспективе повлекло за собой низкий уровень психологического благополучия обучающихся вузов в своей образовательной среде, ощущение отчужденности и нежелание принимать участие во внеучебной деятельности.

Особенно опасной подобная тенденция может быть именно для студентов педагогических направлений, поскольку участие во внеучебной деятельности ВУЗа является фундаментом для возвращения и развития качеств и способностей личности, которые крайне необходимы современному педагогу. В качестве рекомендаций по повышению мотивации студентов к участию во внеучебных мероприятиях вуза, предлагаем руководству факультетов обратить пристальное внимание на содержание и количество мероприятий, проводимых для адаптации и активного включения новоприбывших студентов в образовательно-воспитательные события, социальные группы и традиции выбранного факультета и университета в целом.

Литература

1. Актавина К. М. Исследование вовлеченности студентов в спортивные мероприятия (на примере СПбПУ) // Скиф. Вопросы студенческой науки. 2019. С. 54-59.
2. Алексеева Е. С. Отношение студентов к учебной и внеучебной деятельности в условиях перехода на дистанционное обучение // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. 2022. №1 (25). С. 5-10.
3. Касаткина Н. Э. Возрастные особенности подростков и методы организации образовательного процесса // Вестник Кемеровского государственного университета. 2014. № 3. С. 75-78.
4. Кладова Н. В. Мотивы участия студентов в культурно-организаторской жизни университета как перспектива приобретения профессионально значимых навыков // РЕМ: Psychology. Educology. Medicine. 2015. С. 73-81.
5. Писаренко Д. А. Внеучебная деятельность студентов вуза: отечественные и зарубежные подходы к осмыслению понятия // Хуманитарни Балкански изследвания. 2019. Т. 3. №3 (5). С. 41-44.

Семенова Татьяна Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент, Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, SPIN-код: 8755-1761

РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕЯЗЫКОВЫМИ РАССТРОЙСТВАМИ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛНОЦЕННО ФУНКЦИОНИРУЮЩЕЙ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье представлены результаты экспериментальной работы по развитию творческого воображения и гибкого нестандартного мышления у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи с использованием теории решения изобретательских задач.

Ключевые слова: дошкольная логопедия, старшие дошкольники, нарушения речи, дети с нарушениями речи, решение изобретательских задач, интеллектуально-творческие способности, общее недоразвитие речи, развитие личности, личность дошкольника.

Semenova Tatyana Nikolaevna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Chuvash State Pedagogical University named after. I. Ya. Yakovleva, Cheboksary, Russia

DEVELOPMENT OF INTELLECTUAL AND CREATIVE ABILITIES OF PRESCHOOLERS WITH SPEECH LANGUAGE DISORDERS AS A CONDITION FOR THE FORMATION OF A FULLY FUNCTIONING PERSONALITY

Abstract. The article presents the results of experimental work on the development of creative imagination and flexible non-standard thinking in 5-6-year-old children with general speech underdevelopment using the theory of inventive problem solving.

Keywords: preschool speech therapy, older preschoolers, speech disorders, children with speech disorders, solving inventive problems, intellectual and creative abilities, general speech underdevelopment, personality development, personality of a preschooler.

Введение в проблему

В условиях ФГОС дошкольного образования особую значимость приобретает развитие интеллектуально-творческих способностей у детей 5-6 лет с ОНР, так как к началу обучения в школе они должны уметь ориентироваться в ситуациях, в которых происходят различные преобразования образов, предметов, знаков, а также быть готовым к предвосхищению возможных изменений. Особенно это актуально для инклюзивной практики, когда дети с нарушениями речи обучаются вместе с нормально развивающимися детьми [2].

Анализ существующих подходов к решению данной задачи

Проблему развития интеллектуально-творческих способностей у детей дошкольного возраста исследовали педагоги и психологи, среди них Л. С. Выготский, Е. И. Давыдов, Г. А. Урунтаева, А. Т. Сидорчук, Н. Е. Веракса, О. М. Дьяченко и др.

Изучение особенностей творческого воображения детей старшего дошкольного возраста с ОНР показало, что задержка в развитии речи ведёт за собой и задержку интеллектуально-творческого развития, так как у детей с общим недоразвитием речи речевой опыт ограничен, разговорная речь бедная, малословная.

Т. Н. Семенова, изучая особенности развития интеллектуально-творческих способностей у слабовидящих дошкольников под интеллектуально-творческими способностями, понимает

наличие у ребенка сформированного творческого воображения и гибкого нестандартного мышления, которые позволяют самостоятельно создавать новые образы в процессе творческой деятельности (то есть деятельности, дающей в результате оригинальные продукты) [6].

В. Т. Кудрявцев среди первых интеллектуально-творческих способностей ребенка дошкольника выделяет: реализм воображение, умение видеть целое раньше частей, надситуативно-преобразовательный характер творческих решений и детское экспериментирование [4].

Анализ психолого-педагогической литературы, посвященной проблеме развития интеллектуально-творческих способностей у дошкольников с ОНР, показал, что данная проблема является актуальной. Вместе с тем практика показывает, что наблюдается противоречие между необходимостью более глубокого изучения вопросов, связанных с использованием различных методов и средств развития интеллектуально-творческих способностей у старших дошкольников с ОНР и ее недостаточной разработанностью [6].

В последние годы в дошкольных образовательных организациях прочно укрепилась и широко используется методика ТРИЗ, которая на сегодняшний день считается современными специалистами инновационной интерактивной формой стимулирования творческой деятельности.

Выявленное противоречие обуславливает постановку проблемы исследования: каковы психолого-педагогические условия развития интеллектуально-творческих способностей у старших дошкольников с ОНР? Решение проблемы стало целью работы.

Гипотеза исследования: мы полагаем, что развитие интеллектуально-творческих способностей у старших дошкольников с ОНР будет более эффективным при соблюдении следующих педагогических условий: использование методов ТРИЗ; организация совместной деятельности детей и взрослых; создание специальной предметно-развивающей среды.

Методология и методы исследования. Методологической основой нашего исследования явились: философское учение о всеобщей связи и взаимообусловленности явлений; учение о ведущей роли деятельности в формировании личности (А. Н. Леонтьев); культурно-историческая теория развития высших психических функций (Л. С. Выготский); психолого-педагогические концепции (Д. Б. Богоявленская, Л. М. Фридман, А. Я. Пономарев и др.), исследования психологических механизмов творчества и развития ребенка (Л. И. Божович, А. М. Матюшкин, В. А. Петровский, А. А. Мелик-Пашаев, С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов, П. М. Якобсон и др.); теории организации творческих ситуаций и способов их решения с помощью эвристических и алгоритмических методов (Г. С. Альтшуллер, В. И. Андреев, А. В. Хуторской и др.), диагностики креативных способностей (П. Торренс, Е. Е. Туник, Л. И. Шрагина и др.).

Для решения поставленных задач исследования нами были использованы следующие методы:

- изучение, анализ и обобщение психологической и педагогической литературы по проблеме исследования;
- психолого-педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий, контрольный этапы;
- методы количественной и качественной обработки данных.

Результаты исследования

Для выявления уровня развития интеллектуально-творческих способностей испытуемых (далее ИТС) использовались 2 серии заданий. 1 серия состояла из 3 методик и была направлена на выявление уровня развития следующих интеллектуально-творческих способностей: реализма воображения (методика В. Т. Кудрявцева «Солнце в комнате»); умения видеть целое раньше частей (методика В. Синельникова «Складная картинка»); способности к надситуативно-преобразовательному характеру творческих решений (методика В. Т. Кудрявцева «Как спасти зайку?»). 2 серия состояла из 2 методик на определение уровня развития творческого воображения как базовой ИТС: методика О. М. Дьяченко «Дорисовывание фигур» и методика Т. Д. Марцинковской «Преврати кружок в предмет» .

Данные этапа констатации говорят о том, что наибольший процент в обеих группах составляют дети со средним уровнем (в ЭГ — 47,9 %, в КГ — 48,6 %) и низким уровнем развития ИТС (в ЭГ — 44,3 %, в КГ — 41,4 %). Испытуемых с высоким уровнем оказалось незначительное число воспитанников (в ЭГ — 7,9 %, в КГ — 10 %). Распределение дошкольников контрольной и экспериментальной групп по уровням развития ИТС примерно одинаково: подавляющее большинство детей (более чем три четверти от общего числа респондентов) находятся на низком и среднем уровне, и нуждаются в специально организованной педагогической работе по развитию ИТС.

Формирующий эксперимент включал три этапа и базировался на игровой модификации методики ТРИЗ, разработанной Н. Огневой на основе метода мозгового штурма [5], и системы занятий по ТРИЗ в детском саду С. И. Гин [3]. На подготовительном этапе проводились игры на знакомство с противоречиями. Их суть заключалась в том, что дети должны были проанализировать объект, назвать в нем положительные и отрицательные свойства и объяснить, почему он так считает. Проводились игры:

- «Черно-белое»
- «Вперед — назад»
- «Правый фланг — левый фланг»
- «Найди и угадай»
- «Кто впереди»
- «Сумей в плохом найти хорошее»
- «Зачем? Какой?»
- «По кругу»
- «Теремок»
- «Да-Нетки»
- «Чем был — чем стал»

На основном этапе работе использовались игры на нахождение внешних и внутренних ресурсов. Они заинтересовали детей больше, чем игры первого этапа, поскольку в них надо было помочь сказочному персонажу выбраться из сложившейся проблемной ситуации путем использования вместо недостающих предметов каких-то иных. При этом дети для выполнения игрового действия должны были заменить отсутствующий предмет другим или найти несколько способов использования одного и того же предмета. Это игры:

- «Кот в сапогах»
- «Потерянные варежки»
- «Маша и медведь»
- «Помоги золушке»
- «Подготовка к празднику»
- «Рассеянный Петя»
- «Открытки для Дины»
- «Красная шапочка»
- «Молочные проблемы кота Матроскина»
- «Помоги Оле»,
- «Корзинки для козлят»
- «Чудесный лесник»
- «Жители города Кисельска»
- «Варенье для Карлсона»
- «Волшебные картинки»
- «Маша-растеряша»
- «Фантазия»
- «Найди друзей»,
- «Сказка наизнанку»

На заключительном этапе работы с целью развития ИТС у дошкольников 5-6 лет проводился цикл занятий, задачами которых явились развитие воображения и творческого потенциала дошкольников; осознание собственных творческих возможностей; преодоление барьеров, препятствующих актуализации творческих ресурсов (темы занятий: «Пофантазируем?», «Думай, учись, развивайся!», «Твори, выдумывай, пробуй!», «Кто быстрее? Кто интереснее?», «Спасение колобка»).

Для выявления степени эффективности проведенной системы экспериментальной работы по развитию ИТС у старших дошкольников с ОНР методами ТРИЗ был проведен контрольный этап исследования с использованием тех же диагностических методик, что и на констатирующем этапе. Как показали его результаты, в ЭГ наблюдается положительная динамика уровня развития воображения у детей 5-6 лет: увеличилось количество детей на высоком и среднем уровнях на 14,3 % и 21,4 % соответственно.

В то же время значительно уменьшилось число детей на низком уровне развития творческого воображения — более чем на треть от общего количества испытуемых. При этом в КГ практически отсутствуют положительные сдвиги, только лишь 1 ребенок смог без специально организованной работы перейти с низкого на средний уровень.

Результаты проведения методики «Преврати кружок в предмет» с детьми обеих групп на контрольном этапе свидетельствуют, что в ЭГ прослеживается тенденция к увеличению высокого уровня (прирост на 14,3 %, что соответствует 2 детям) и уменьшению низкого также на 14,3 %. В КГ же наблюдается отрицательная динамика уровня развития воображения: на высоком уровне остался только 1 ребенок, хотя на этапе констатации их было 2, а также увеличились показатели, характеризующие низкий уровень — на 1 ребенка стало больше.

Выводы

Таким образом, при почти равных начальных данных, наиболее значительная динамика в сторону повышения уровня развития ИТС произошла в экспериментальной группе. В контрольной группе изменения практически отсутствуют и результаты их повторной диагностики на конечном этапе экспериментального исследования существенно не отличались от результатов констатирующего среза данных. Данные опытной работы свидетельствуют о том, что формирующий эксперимент показал свою эффективность.

Литература

1. Варламова М. Е. К проблеме социально-психологической адаптации в условиях инклюзивного обучения // Интеграция науки и практики в современных условиях материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. — Нефтекамск: Научно-издательский центр "Мир науки", 2017. С. 192-195.
2. Гин С. И. Занятия по ТРИЗ в детском саду: пособие для педагогов дошк. учреждений. — Минск: ИВЦ Минфина, 2007. 112 с.
3. Кудрявцев В. Т. Диагностика творческого потенциала и интеллектуальной готовности детей к развивающему школьному обучению. — М. : РИНО, 1999. 156 с.
4. Огнева Н. Играем по системе ТРИЗ // Дошкольное воспитание. 1998. № 5. С. 78—81.
5. Семенова Т. Н. Развитие творческого воображения и гибкого мышления у старших дошкольников с недоразвитием речи методами ТРИЗ // Педагогика и образование: вызовы и перспективы. электронный сборник статей по материалам внутривузовской научно-практической конференции для преподавателей и обучающихся в рамках проводимых в университете Дней российской науки / отв. ред. А. А. Кириллов. Чебоксары, 2022. С. 663-667.

Хабибуллина Индира Рашитовна,

кандидат биологических наук, доцент, Уфимский университет науки и технологий, г. Уфа, Россия, SPIN-код: 9301-8640

КОРРЕКЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ФОНА ПАЦИЕНТОВ С ПОСТИНСУЛЬТНЫМ СОСТОЯНИЕМ

Аннотация. В статье описываются некоторые методы коррекции эмоционального фона пациентов с постинсультным состоянием. Также представлена программа применяемой психологической коррекции. Психокоррекционные мероприятия включали совокупность как индивидуальной, так и групповой работы.

Ключевые слова: эмоции, постинсультное состояние, программа психологической коррекции.

Khabibullina Indira,

Candidate of Sciences in Biology, associate professor, Ufa University of Science and Technology Ufa, Russia

CORRECTION OF THE EMOTIONAL BACKGROUND OF PATIENTS WITH POST-STROKE CONDITION

Abstract. The article describes some methods of correction of the emotional background of patients with post-stroke condition. The program of applied psychological correction is also presented. Psychocorrective measures included a combination of both individual and group work.

Keywords: emotions, post-stroke state, psychological correction program.

Основными направлениями психотерапии и психокоррекции у пациентов после инсульта являются программы помощи пациенту в осознании основных потребностей, отношения, мотивов, внутреннего отношения и поведения. Также часто требуется помощь в им внутренних конфликтов, эмоциональных реакций и особенностей его поведения; помощь в развитии и укреплении адекватного поведения на основе укрепления когнитивной, мотивационной и эмоциональной сфер [1, с. 12-14], мотивации к выздоровлению и повышению активности в борьбе с заболеванием [2, с. 163].

Эмпирической базой исследования является неврологическое отделение пациентов инсультного и черепно-мозгового профиля ГБУЗ «Республиканская клиническая больница им. Г. Г. Куватова», г. Уфа, Республика Башкортостан. Достоверность и надежность полученных результатов обеспечивалась сопоставлением данных истории болезни, беседами с медицинским персоналом, анализом медицинских записей пациентов, поступивших в отделение нейрохирургии ГБУЗ РКБ им. Г. Г. Куватова в 2022 году, диагнозами органических поражений головного мозга, подтвержденными данными КТ или МРТ.

После выявления ряда особенностей эмоционального состояния пациентов, перенесших инсульт, нами была предложена методика психологической коррекции выявленных состояний. Программа психологической коррекции содержала следующие направления:

1 этап (первичный): знакомство с пациентом, психодиагностическое исследование, изучение анамнеза, разработка программы психологической помощи.

2 этап (основной): индивидуальное консультирование, групповые занятия.

3 этап (завершающий): психодиагностическое исследование, рекомендации.

Психокоррекционные мероприятия включали совокупность как индивидуальной, так и групповой работы.

1) Создание положительной аффирмации. Совместно с пациентом разрабатываются короткие позитивные формулы и дается задание на их применение.

2) Сеансы АРТ-терапии в течение 20 минут, за которым последует обычная физиотера-

пия в течение 40 минут. Участники находятся на больничных койках лежа или сидя в течение всего сеанса и должны опорожнить свой мочевой пузырь перед сеансом. Во время АРТ-сессии участников просят ослабить любую тесную одежду, снять часы, очки и чулки. Участникам разрешается закрыть глаза, но не засыпать во время прослушивания инструкций.

В АРТ-сеансе присутствует 6 стандартных упражнений:

- упражнение на спокойствие: в состоянии тишины пациент концентрируется на формуле «Я спокоен. Ничто не может меня потревожить».
- упражнение на отягощение: у пациента должно создаваться ощущение тяжести в конечностях. Пациент концентрируется на самовнушении «Мои руки и ноги отяжелели».
- упражнение на ощущение тепла в конечностях. Пациент концентрируется на самовнушении: «Мои руки и ноги теплые».
- дыхательное упражнение: сосредоточенное дыхание. Пациент концентрируется на самовнушении: «Мое дыхание спокойное и регулярное».
- сердечная тренировка: должна вызвать дальнейшее седативное действие. Типичное самовнушение пациента: «Мое сердце бьется спокойно и регулярно».
- упражнение на солнечное сплетение: концентрация на чревном сплетении должна углубить расслабление. Типичное самовнушение пациента: «В центре тепло».

После сеанса АРТ участникам предложено оставаться в своих позах в течение 5 минут, прежде чем приступить к обычным физиотерапевтическим процедурам. Обычная физиотерапия в этом исследовании состоит из общих функциональных упражнений, тренировки равновесия, верхних конечностей и походки.

Кровяное давление каждого участника будет записано до и после сеанса вмешательства. Участникам предписывается сообщать физиотерапевту о любых необычных ощущениях, которые они могут испытывать, таких как головокружение, тошнота или одышка, во время сеансов вмешательства.

Группа пациентов проходит АРТ-терапию 2 раза в неделю под наблюдением в течение пребывания на лечении. Мониторинг участников проводится перед выпиской каждого участника или в конце проводимых упражнений.

3) Техники медитации-визуализации. Трансмедитативные техники направлены не только на снятия эмоционального напряжения, но и на формирование нового образа «Я».

4) «Постановка ресурсных якорей». Определение позитивных состояний пациента в прошлом и формирование психологического «якоря».

После прохождения курса восстановительного лечения и психокоррекционных мероприятий в неврологическом отделении больницы было проведено повторное психодиагностическое исследование.

1) методика диагностики оперативной оценки самочувствия, активности и настроения (САН) показала следующие результаты (табл. 1):

Таблица 1

Сравнение показателей по методике САН на контрольном и констатирующем этапах

	самочувствие		активность		настроение	
	До	После	До	После	До	После
Высокая оценка	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
Средняя оценка	7,14%	9,52%	4,76%	11,90%	0,00%	28,57%
Низкая оценка	92,86%	90,48%	95,24%	88,10%	100,00%	71,43%

Несмотря на то, что подавляющая часть больных по-прежнему находится на уровне низкой самооценки самочувствия, активности и настроения по сравнению со здоровыми респондентами, увеличилось число показателей средней оценки во всех трех областях, преимущественно связанных с настроением. Причем показатели настроения однозначно корре-

лируют с динамикой самочувствия. На незначительном уровне сдвига фиксируется рост активности, что естественным образом обусловлено сохранением постельного ограничительного режима для данной категории больных.

2) шкала самооценки депрессии Зунга показала следующие результаты (рис.1-2):

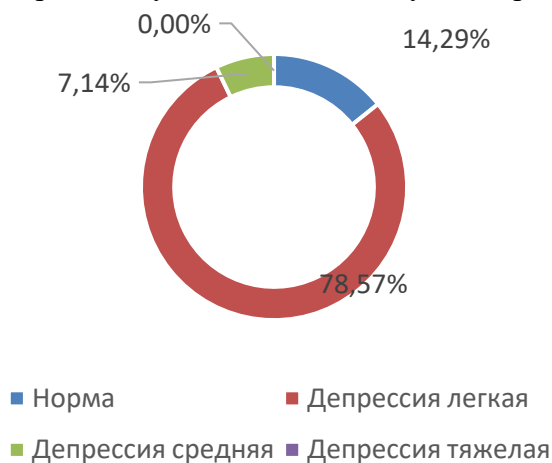


Рис. 1. Показатели шкалы самооценки депрессии Зунга на контрольном этапе

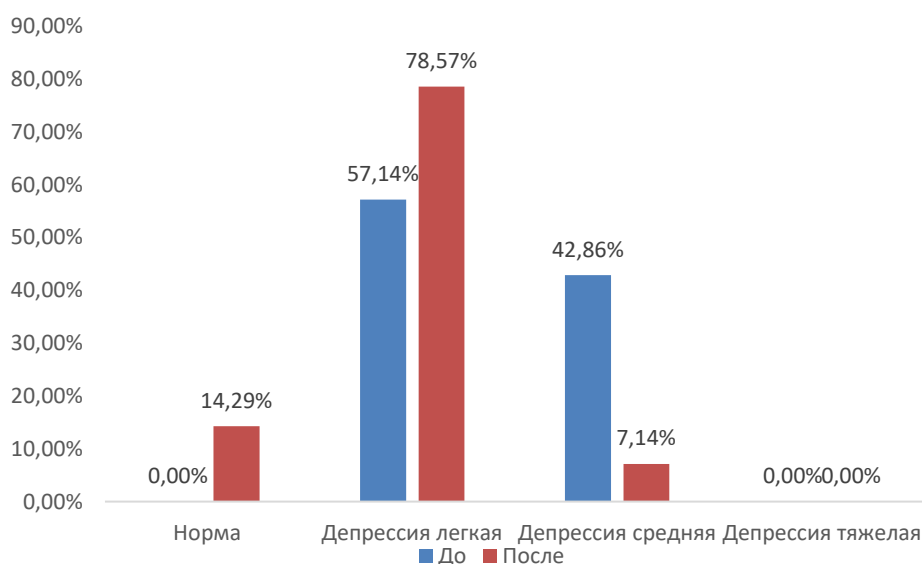


Рис. 2. Значения шкалы самооценки депрессии Зунга на контрольном этапе в сравнении с констатирующим

Мы увидели существенный рост легкой депрессии и уменьшение средней. Также наблюдался рост пограничных с нормой значений до 14,29% (6 человек).

3) оценка госпитальной шкалы тревоги и депрессии (HADS) показала следующие результаты (рис. 3-4):



Рис. 3. Показатели госпитальной шкалы тревоги и депрессии (HADS) на контрольном этапе

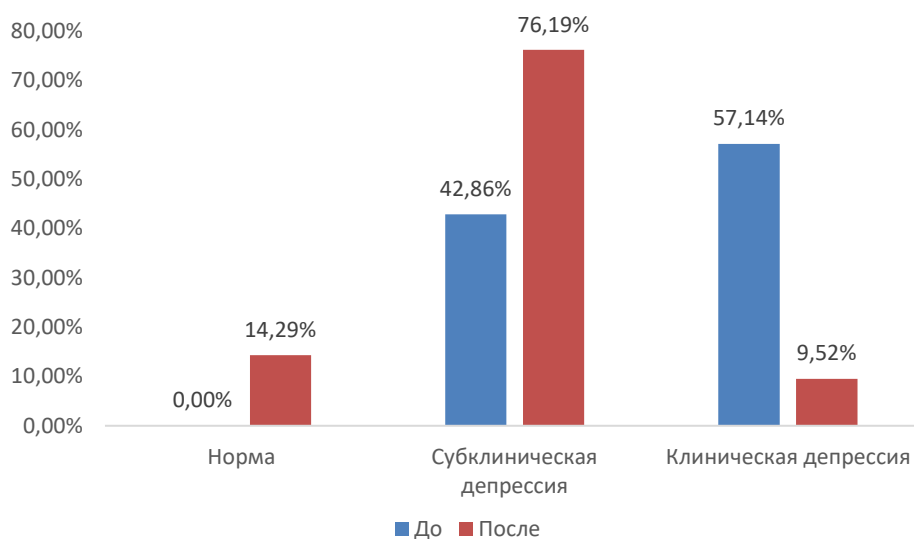


Рис. 4. Значения госпитальной шкалы тревоги и депрессии (HADS) на контрольном этапе в сравнении с констатирующим

Мы также увидели перетекание депрессии из зоны клинической в зону субклинической и нормы (пограничное состояние, 14,29% (6 человек)).

4) методика «Самооценка эмоциональных состояний» показала следующие результаты (Рис. 5-6):

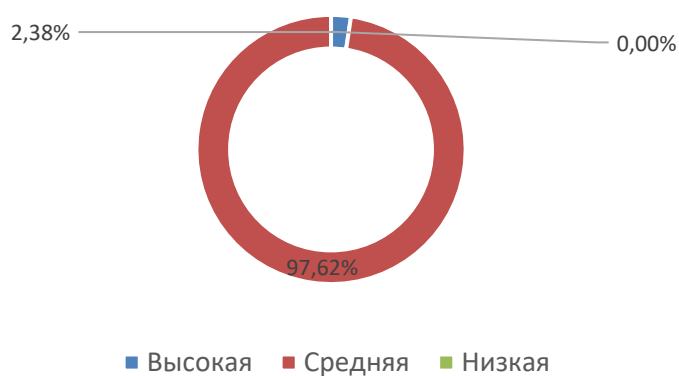


Рис. 5. Показатели «Самооценки эмоциональных состояний» на контрольном этапе

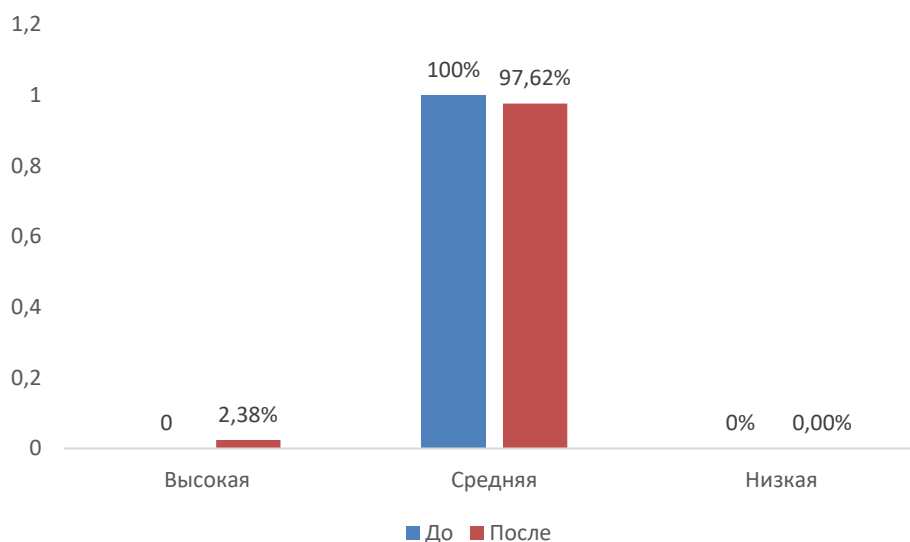


Рис.6. Значения показателей «Самооценки эмоциональных состояний» на контрольном этапе в сравнении с констатирующим

То есть 97,62% пациентов оценивают свое эмоциональное состояние как среднее. Хотя в абсолютном выражении наблюдается незначительный рост самооценки.

Мы увидели, что показатели тревоги и депрессии изменяются в положительную сторону: происходит снижение выраженной тревоги и депрессии. В процессе индивидуального консультирования пациенты отмечают улучшение фона настроения, мотивационная направленность изменяется с неопределенных «Не знаю, что делать дальше...» на «Постараюсь вернуться к прежним занятиям...».

По результатам проведенных исследований можно сделать следующие выводы:

1. Постинсультное состояние и ЧМТ часто отягощается депрессивными состояниями, что показывает констатирующий этап. Указанные состояния обусловлены не только снижением уровня самообслуживания, но и вытекающим из него снижением самооценки.

2. Работая с эмоционально-личностной сферой пациента, мы можем повысить его самооценку и веру в улучшение физического состояния, что является основой программы реабилитации по снижению депрессии и тревоги.

3. Мы увидели, что программа мероприятий способствовала росту фона настроения, снижению параметров депрессии и тревоги. Однако в немалой степени это было также обусловлено общим улучшением самочувствия конкретного пациента.

4. Работая с эмоционально-личностной сферой пациента, мы можем повысить его самооценку и веру в улучшение физического состояния, что является основой программы реабилитации по снижению депрессии и тревоги.

5. Мы увидели, что программа мероприятий способствовала росту фона настроения, снижению параметров депрессии и тревоги. Однако в немалой степени это было также обусловлено общим улучшением самочувствия конкретного пациента.

Литература

1. Адольфс Р., Андерсон Д. Д. Нейробиология эмоций: Новый синтез. Нью-Джерси, издательство Принстонского университета, 2018. — 248 с.
2. Стерлинг П. Аллостаз: модель прогностической регуляции // Физиология и поведение. — 2012. — Т. 106. — №. 1. — С. 12-25.

Кабсбург Елена Ивановна,

фитнес-тренер международного класса, фитнес-клуб «Атлетика», Калининград, Россия

ФИТНЕС И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Аннотация. Фитнес — это стремление к оптимальному качеству жизни, включающему социальный, психический, духовный и физический компоненты.

Ключевые слова: физическая культура, спорт, фитнес, психология спорта, психологическое здоровье человека.

Kabsburg Elena,

International fitness trainer, Fitness-club «Atletika», Kaliningrad, Russia

FITNESS AND MENTAL HEALTH IN THE MODERN WORLD.

Abstract. Fitness is the pursuit of an optimal quality of life, including social, mental, spiritual and physical components.

Keywords: physical culture, sports, fitness, psychology of sports, human psychological health

В настоящее время, как показывают медицинские исследования, в большинстве случаев плохое состояние здоровья и восприимчивость к болезням напрямую связаны с недостатком двигательной активности и неполноценным питанием.

Цель исследования — теоретическое и практическое обоснование оптимально благоприятного соотношения педагогического руководства с сознательной активной и творческой деятельностью занимающихся клиентов фитнес-клубов.

Задачи исследования

Обучение физическим упражнениям с четко поставленной техникой выполнения, применяя их для решения психологической «разгрузки» исследуемых.

Настоящее исследование проводилось в 2022 году в течение шести месяцев. Всего в исследованиях приняло участие 415 клиентов различной квалификации, возраста (от 19 до 65 лет), спортивной подготовки и 16 тренеров различной профессиональной квалификации.

Физическая работа является естественной потребностью организма. Развитие цивилизации, внедрение машин и механизмов, телефонов и компьютеров облегчили жизнь человека, но они же создали вне серьезные проблемы. Вместо того чтобы пройтись пешком хотя бы одну остановку, люди садятся в транспорт; пользуются лифтом, не желая подниматься по лестнице, и большую часть времени проводят, сидя за письменным столом, за компьютером или перед телевизором. По мере снижения двигательной активности люди теряют значительную часть своей природной силы и источника жизненной энергии.

Недостающая физическая активность приводит к снижению защитных сил организма, его устойчивости к действию различных неблагоприятных факторов, психическим и эмоциональным перегрузкам, что в конечном итоге отрицательно сказывается на здоровье человека.

В настоящее время одним из средств для поддержания здоровья, для его восстановления, для воспитания здоровых жизненных привычек является фитнес.

Специалисты в области спортивной медицины и врачебного контроля дают такое определение понятию фитнеса: фитнес — это комплексная программа оздоровительных мероприятий, направленная на укрепление здоровья, увеличение функциональных резервов организма и профилактику заболеваний, связанных с гиподинамией. Основу этой комплексной программы, безусловно, составляет использование физических упражнений в оздоровительных целях, но, помимо физкультуры, фитнес предусматривает здоровый образ жизни, обязательное соблюдение принципов рационального питания, отказ от вредных привычек,

применение вспомогательных оздоровительных средств — массажа, сауны, SPA-процедур и т. д. Поэтому, хотя по своему целевому назначению «фитнес» в большей степени и соответствует общепринятому у нас в стране понятию «физическая культура», сложно поставить знак равенства между этими понятиями.

Физический фитнес — часть общего фитнеса, характеризующая уровень физических возможностей, обеспечивающих двигательную активность без излишнего функционального напряжения организма и располагающих для этого необходимыми физиологическими резервами. Это означает лишь уровень физической подготовки человека, который при желании можно частично измерить, например, количеством подтягиваний на перекладине, отжиманий и приседаний, пройденными километрами и гибкостью тела. Для объективной оценки данного уровня в мировой практике разработаны специальные тесты, фактически имеющие международный статус. Физический фитнес — стремление к оптимальному качеству жизни, которое включает достижение более высоких уровней подготовленности по показателям тестирования, малый риск нарушений здоровья. Такое состояние известно также как хорошее физическое состояние или физическая подготовленность. Физический фитнес можно отчасти сравнить с физическим воспитанием.

Фитнес-программы как формы двигательной активности, специально организованной в рамках групповых или индивидуальных (персональных) занятий, могут иметь как оздоровительно-кондиционную направленность (снижение риска развития заболеваний, достижение и поддержание должного уровня физического состояния), так и преследовать цели, связанные с развитием способностей к решению двигательных и спортивных задач на достаточно высоком уровне.

В первом случае фитнес-программы ориентированы на цели оздоровительного фитнеса, во втором — спортивно-ориентированного или двигательного.

Классификация фитнес-программ основывается на:

а) одном виде двигательной активности (например, аэробика, оздоровительный бег, плавание и т.п.); б) сочетании нескольких видов двигательной активности (например, аэробика и бодибилдинг; аэробика и стретчинг; оздоровительное плавание и бег и т.п.);

в) сочетании одного или нескольких видов двигательной активности и различных факторов здорового образа жизни (например, аэробика и закаливание; бодибилдинг и массаж; оздоровительное плавание и комплекс водолечебных восстановительных процедур и т.п.).

Фитнес-программы, основанные на одном виде двигательной активности, могут быть разделены на программы, в основу которых положены:

виды двигательной активности аэробной направленности;

оздоровительные виды гимнастики;

виды двигательной активности силовой направленности;

виды двигательной активности в воде;

рекреативные виды двигательной активности;

средства психоэмоциональной регуляции.

Кроме того, выделяют интегративные, обобщенные фитнес-программы, ориентированные на специальные группы населения:

для детей;

пожилых людей;

женщин в до- и послеродовом периоде;

для лиц с высоким риском заболеваний или имеющих заболевания;

программы коррекции массы тела.

Такое многообразие фитнес-программ определяется стремлением удовлетворить различные физкультурно-спортивные и оздоровительные интересы широких слоев населения. Учитывая, что в содержание понятия фитнеса входят многофакторные компоненты (планирование жизненной карьеры, гигиена тела, физическая подготовленность, рациональное питание, профилактика заболеваний, социальная активность, психоэмоциональная регуляция, в том

числе борьба со стрессами и другие факторы здорового образа жизни), количество создаваемых фитнес-программ практически не ограничено.

Использование различных видов двигательной активности должно соответствовать основным принципам физического воспитания.

Какой бы оригинальной ни была та или иная фитнес-программа, в ее структуре выделяют следующие обязательные части (компоненты):

Разминка;

Основная часть;

Заключительная часть, включающая постстретчинг.

Условия, влияющие на результат тренировки.

Личностные характеристики тренера и учеников являются важнейшими факторами. Процесс обучения двусторонний (учитель учит, ученики учатся), поэтому воздействие физических упражнений в равной мере зависит от того, кто учит, и от тех, кто учится: от нравственных качеств и интеллекта, от уровня знаний, умений и физического развития, от заинтересованности и активности и пр.

Научные факторы характеризуют меру познания человеком закономерностей физического воспитания. Чем глубже разработаны педагогические, психологические, физиологические особенности физических упражнений, тем эффективнее можно их использовать для решения педагогических задач.

Обучая физическому упражнению или применяя его для решения иной педагогической задачи (например, для развития физических способностей), следует учитывать, во-первых, возможный эффект от этого упражнения, т.е. знать, решение каких задач (образовательных, воспитательных, оздоровительных) можно достичь в большей мере этим упражнением; во-вторых, его строение (является ли оно статическим или динамическим, циклическим или ациклическим и т. д.); в-третьих, способы возможных повторений (целесообразно ли прибегать к расчленению или выполнять в целом, давать активный отдых между повторениями или пассивный и т.д.). Эти характеристики физического упражнения определяют подбор средств и методов физического воспитания для решения поставленной педагогической задачи.

Эффект от физических упражнений достигается лишь при оптимальной дозировке нагрузки. Дозировка зависит от продолжительности выполнения действия, его интенсивности (быстроты, весовой нагрузки и пр.), частоты повторений (количества интервалов отдыха), длительности и характера отдыха между повторениями, исходного положения. При регулировании дозировки следует учитывать взаимодействие всех перечисленных моментов. Например, увеличение продолжительности упражнения сопровождается снижением его интенсивности.

Результативность физического упражнения зависит от способа его исполнения. Например, выполняя шаги на уроке аэробики с небольшой амплитудой, человек снижает воздействие на сердечно-сосудистую систему.

Предупреждение и исправление ошибок.

На протяжении всего процесса обучения выполнение занимающимися физических упражнений может сопровождаться отклонениями фактической техники от заданного образца. Характер и степень отклонений могут быть различными. К ошибкам относят как невыполнение или существенное искажение частей двигательных действий, так и малоэффективные движения, требующие лишь дальнейшего улучшения.

Поскольку на этапе начального разучивания действий допускается больше всего двигательных ошибок, рассмотрим наиболее общие их особенности и причины возникновения.

В большинстве случаев в начале обучения встречаются ошибки, характеризующиеся как типичные. Это искажения техники действия, которые, как правило, допускают все новички. Начиная обучать новым двигательным действиям, преподаватель должен предвидеть возможные типичные ошибки, характерные для каждого двигательного действия, и принимать меры к их предупреждению. Опытный преподаватель заранее предвидит возможность появления ти-

пичных ошибок и принимает меры к их предупреждению. Типичной для начинающих является и поспешность в выполнении главных усилий в двигательном действии. В этих случаях хорошо помогают звуковые сигналы, обуславливающие момент осуществления усилия.

Кроме типичных ошибок могут быть и индивидуальные, обусловленные особенностями того или иного занимающегося. Иногда ошибки носят случайный характер.

Ошибки психолого-педагогического плана появляются главным образом из-за неправильной методики обучения. Их основными причинами могут быть:

а) обучающийся не понял смысла задания. Преподаватель должен не только доходчиво его объяснить, но и проверить, насколько верно его понял ученик;

б) обучающийся плохо контролирует свои движения. Помочь ему могут различные методы и приемы наглядного воздействия (зрительные ориентиры, звуковые сигналы, направляющая помощь, фиксация положений тела и его частей и др.);

в) неблагоприятное состояние психики занимающегося (страх, неуверенность в своих силах, перевозбуждение, угнетенное состояние и т.д.). В этом отношении важны личные воздействия преподавателя;

г) недостаточные волевые усилия, не позволяющие использовать обучающимся своих физических возможностей. Здесь требуются настойчивые волевые воздействия преподавателя.

К причинам ошибок, зависящим от внешних условий, относятся недоброкачественность инвентаря и оборудования, плохая экипировка занимающихся, неблагоприятные метеорологические условия и др.

Основными причинами ошибок физиологического характера могут быть следующие. Во-первых, произвольная напряженность мускулатуры, обуславливающая общую скованность движений и появление ненужных дополнительных движений. Это особенно характерно для обучения двигательным действиям, вызывающим чувство боязни. Во-вторых, утомление, по причине которого происходит расстройство координации движений (особенно на первых занятиях). В-третьих, недостаточный уровень развития физических качеств (силы, быстроты, гибкости), от которых зависит точность движений в пространстве, во времени и по усилиям.

Психический и социальный компоненты фитнеса характеризуют тот уровень их состояния, при котором обеспечивается адекватная реакция поведения, способность противостоять эмоциональным стрессам и находиться в состоянии гармонии с окружающим социумом.

Литература

1. Курамшин, Ю. Ф. Теория и методика физической культуры. — 2-е изд., испр. — М. : Советский спорт, 2004. — 464 с.
2. Актуальные проблемы развития фитнеса в России: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2009. — 260 с.
3. Сайкина Е. Г. Исторические этапы развития фитнеса и его идеология// Фитнес: теория и практика. — 2013. — № 1.
4. Хуббиев Ш. З. Фитнес-философия здорового образа жизни // Фитнес: теория и практика. — 2013. — № 1.
5. Холодов Ж. К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — 2-е изд., испр. и доп. М. : Издательский центр «Академия», 2003. — 450 с.
6. Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры (общие основы теории и методики физического воспитания; теоретико-методические аспекты спорта и профессионально-прикладных форм физической культуры) : учеб. для ин-тов физ. культуры.—М. : Физкультура и спорт, 1991. — 543 с.

Дементьева Эрна Сергеевна,

ассистент кафедры социально-педагогического образования, аспирант, Мелитопольский государственный университет, Мелитополь, Россия

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА УЧАЩИХСЯ С РАС В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО КЛАССА

Аннотация. Развитие социального интеллекта учащихся с РАС в условиях инклюзивного класса.

Ключевые слова: детский аутизм, дети-аутисты, социальный интеллект, РАС, расстройство аутистического спектра, поведение детей, инклюзия, инклюзивное образование, инклюзивные классы.

Dementieva Erna Sergeevna,

Department Assistant social pedagogical education, Graduate student, Melitopol State University, Melitopol, Russia

DEVELOPMENT OF SOCIAL INTELLIGENCE OF STUDENTS WITH ASD IN AN INCLUSIVE CLASS

Abstract. The development of social intelligence of students with ASD in an inclusive class.

Keywords: childhood autism, autistic children, social intelligence, ASD, autism spectrum disorder, child behavior, inclusion, inclusive education, inclusive classes.

Аутизм встречается в странах всего мира вне зависимости от расовой принадлежности, этнической группы и социальной среды. Весьма редко встречаются семьи, в которых есть более одного ребенка с расстройствами аутичного спектра (РАС). В подавляющем большинстве исследований аутизм понимается не как заболевание с обычной для этой категории явлений этиологией, а как синдром, который описывается как сочетание атипичных поведенческих характеристик.

Детский аутизм — это особое нарушение психического развития. Наиболее ярким его проявлением является нарушение социального развития взаимодействия, коммуникации с другими людьми, что не может быть объяснено просто пониженным уровнем когнитивного развития ребенка.

Выбор учебной среды для ребенка с РАС является одним из самых трудных вопросов для родителей и специалистов — от него в значительной степени будет зависеть развитие ребенка, его будущее.

Рубеж перехода к школьному возрасту является критическим периодом для каждой семьи, воспитывающей ребенка с нарушением психического развития. Уйдет ребенок в школу, удержится ли в ней, продолжится ли коррекционная работа с ним, сохранится ли надежда на улучшение его социальной адаптации в будущем?

Для семьи, воспитывающей ребенка с аутизмом, такие вопросы часто возникают независимо от формального уровня интеллектуального развития ребенка, независимо от сформированности его направленности быть учеником, ходить «как все» в школу, от возможного владения некоторыми учебными навыками.

Включение детей с аутизмом в массовую образовательную систему в дошкольном и в школьном возрасте может оказать значительное влияние на их развитие, в частности, повышение уровня речевых и коммуникативных навыков, навыков социализации и интеллектуального уровня.

Ключевыми факторами в успешной инклюзии таких детей являются понимание сущности данного заболевания и выбор педагогических методов для них обучение.

В отличие от детей с другими видами расстройств (например, с умственной отсталостью), большая часть детей с РАС могут успешно учиться по общей школьной программе. Сохраненный интеллект, хорошая память, нормальное визуальное восприятие позволяют ребенку успешно осваивать академический материал. Если вообще говорить о спектре возможностей, то можно обозначить два «крайних» его варианта: интеграция в обычную школу и обучение в специальной школе или центре для детей с нарушениями развития. Инклюзивное образование имеет двойную ценность: с одной стороны, оно помогает детям с особыми потребностями с детства интегрироваться в обычную социальную среду, способствует выработке в них надлежащих социальных навыков, с другой — делает детскую среду чувствительной к детям с особыми потребностями, с детства учит толерантности, взаимопомощи.

Однако мы должны осознавать, что для того, чтобы инклюзия стала положительным опытом должны быть обеспечены определенные условия, иначе она приведет к ситуации, когда ребенок с особыми потребностями есть только физически присутствует в обычной школе, но она ничуть не интегрированная социально, ни ей не обеспечена надлежащая образовательная программа и всех тех «специальных» условий и особенностей образования и воспитания ребенка с РАС, о которых речь пойдет дальше. Если нет таких условий, инклюзивное образование может приводить к негативным последствиям, сопровождаться социальным отвержением ребенка, насмешками, не обеспечивать ее образовательные потребности, а соответственно только усиливать социальные проблемы. Такая «инклюзия» может также быть большим стрессом для учителей, которые, не имея должного образования и условий труда, оказываются в сложной ситуации, когда, кроме того, что им нужно работать в классе с большим количеством здоровых детей, — а это и без того уже немалое нагрузки — они еще и должны дополнительно обеспечить особые условия для ребенка с особыми потребностями.

Поведенческие проблемы детей с РАС могут иногда создавать значительное препятствие в проведении уроков и, следовательно, без должной помощи специалистов (психологов) учителя и другие дети могут отрицательно воспринимать ребенка с РАС, что влечет за собой ухудшение ее проблем. Поэтому интеграция действительно должна быть продумана и подготовленной. Надлежащее образование педагогов для работы с детьми с особыми потребностями (понимание особенностей детей с РАС, владение современными методиками обучения и т.д.). Наличие дополнительного персонала для работы с детьми с особыми потребностями (например, ребенок может иметь дополнительного ассистента или ходить на дополнительные/параллельные уроки к другому учителю, работающий с ребенком наедине или с небольшим количеством детей).

Создание условий для применения современных методик обучения (наглядность, раздаточные материалы, соответствующая организация помещения и т. п.). Наличие команды специалистов, дополнительных специалистов-консультантов, которые могут обеспечить необходимые дополнительные вмешательства (например, психолога для проведения поведенческой терапии в случае специфических проблем поведения в школе). Работа со средой здоровых детей (и их родителей) — приготовление их к должному восприятию ребенка с особыми потребностями, содействие положительному отношению, предупреждение возможных отрицательных реакций. Обеспечение тесного сотрудничества между родителями и педагогами — на это, в частности, педагогам выделяют дополнительное рабочее время. Развитие различных вариантов инклюзии в зависимости от потребностей/особенностям ребенка.

Школа нужна ребенку с аутизмом, наверное, больше, чем любому другому, но он и более сложный для него, чем для других детей. Вместе с тем, вопрос о целесообразности организации специальных классов для таких детей тяжело решить однозначно. Очень многое говорит о том, что обучение детей с аутизмом действительно нуждается в нестандартном подходе. Учителю необходимо учитывать их особый темп работы, трудности организации внимания. Им нужно соответствующее устройство школьной жизни с тщательно продуманным функциональным пространством класса, рабочего места, устойчивым порядком занятий.

Особенности психического развития ребенка с аутизмом определяют необходимость создания специальных форм организации его школьного обучения. Безусловно, для таких детей необходимо создать особый тип школы со своей программой психолого-педагогической коррекционной работы, соответствующей их особым потребностям, где сама организация среды, взаимодействия педагога и ребенка позволят максимально использовать, развить его способности к обучению и социальной адаптации

В образовательном учреждении, в котором будет учиться ребенок с РАС, важно обеспечить ряд специальных условий для специфических нужд ребенка с РАС:

1. Структурированность и предсказуемость учебной среды — это может касаться как распорядка дня/недели в форме нарисованного календаря, так и дополнительных объяснений/инструкций ребенку (по возможности так же подкрепленных визуальными знаками) относительно правил поведения, ожидаемого деятельности и т.п.

2. Должная организация среды — комнаты, класса с соответствующим обеспечением наглядных материалов, зон для обучения/игры и т. п.

3. Визуализация правил, указаний, задач и т. д. Вспомним, у многих детей с РАС визуальный канал является оптимальным и часто едва ли не единственным каналом восприятия информации — поэтому так важно подкреплять сказанное надлежащими визуальными знаками.

4. Учет «сенсорного профиля» ребенка и соответствующей адаптации (для примера, замена флуоресцентных ламп на обычные для уменьшения гиперчувствительность; разрешения ребенку надевать наушники в определенные моменты для уменьшения акустической гиперчувствительности — когда, например, в классе высокий уровень шума; разрешения ребенку сидеть вместо кресла на балансирующем мяче, если это благодаря вестибулярной стимуляции стабилизирует/успокаивает ее и т.п.).

5. Мультисенсорный стиль обучения с учетом сенсорных предпочтений (преимуществ) ребенка — соответственно детям-визуалам нужен один стиль обучения, детям с доминантным слуховым каналом — другой, сенсомоторным — игровые задачи и т. д.

6. Ребенок с РАС требует больше индивидуального внимания, помощи, направление, подсказок — соответственно, чтобы реализовать это, на учителя должно приходиться меньшее количество детей, чем в обычном классе, или же должно быть большее количество педагогов, дополнительный помощник для ребенка и т. д.

7. Ребенку с РАС нужно давать меньший объем учебных задач, которые к тому же нужно последовательно разбить на меньшие шаги-действия, подавать его в соответствующей сенсорной модальности, а также больше времени отводить на выполнение задания и т. п.

Согласно развитию ребенка, его возможностей должна быть индивидуально подобрана обучающая программа. Возможно использование вспомогательных технологий — компьютеры тому подобное.

Большое внимание нужно уделять не только академическому обучению, но и содействию социальной интеграции ребенка, привлечению детей к отношениям, моделирование ситуаций положительного социального взаимодействия, проведение тренинга социальных навыков в окружении. Здоровые ровесники могут также частично выполнять роль «ассистента» ребенка, помогая ему в обучении и в социальных отношениях, в частности во время перерывов, когда нехватка структуры в окружении действительно может ставить ребенка из РАС в стрессовую ситуацию. Особо отмечается на положительной коммуникации учителя и ребенка. Учителям рекомендовано говорить более четко и медленно, а также давать ребенку больше времени на ответ.

Важно применение в школе принципов поведенческой терапии по коррекции поведенческих проблем. Для этого в качестве консультанта дополнительно может быть привлечен психолог. Необходимым условием успешной адаптации детей с аутизмом является организация не только особых классов, но и психологических кабинетов разгрузки (нужных не только детям, но и родителям, и педагогам), зон отдыха, тихих уголков. В этих зонах должны быть

любые зрительные, тактильные, слуховые стимуляторы (аквариумы, мягкие и музыкальные игрушки, фонтанчики, мелкие животные и т.п.).

Несмотря на все эти мероприятия, важно помнить, что главным все же не является техника, а положительная связь между учителем и учеником, положительная восприятие такого ученика со стороны учителя, внимание ко всем аспектам развития ребенка — в частности осознание важности его социального развития, чтобы она в контексте отношений с ровесниками приобрела необходимые социальные навыков. Это возможно только, если есть общий положительный дух в школьном коллективе, положительное руководство администрации и взаимоподдержка коллег. Не менее важно слаженное сотрудничество учителей с родителями ребенка из РАС, общения между ними. И если речь идет об обучении в условиях интегрированного образования, то, без сомнения, учителю предстоит проводить большую работу со всем в целом детей, содействовать положительному восприятию ребенка с РАС, толерантности, взаимопомощи.

Положительное влияние учителя на судьбу ребенка с РАС действительно может быть неоценимым: он может стать тем главным лицом в ее жизни, которая поможет открыть дверь и войти в более широкий мир человеческого сообщества вне семьи — и это станет важной предпосылкой дальнейшей социальной интеграции.

Литература

1. Никольская О. С. Трудности обучения аутичных детей // Дефектология. — 1995. — № 1.

Костарева Елена Николаевна,

кандидат психологических наук, доцент Центра практической психологии и психоанализа ИППК УрФУ имени первого Президента России Б. Н. Ельцина; медицинский психолог ГАУЗ СО ГКБ №14, г. Екатеринбург, Россия, SPIN-код: 8228-3831

ПРОБЛЕМЫ ПРОФИЛАКТИКИ АБОРТОВ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГА МЕДИЦИНСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ, ОКАЗЫВАЮЩЕЙ ПОМОЩЬ ПО ПРОФИЛЮ «АКУШЕРСТВО И ГИНЕКОЛОГИЯ»

Аннотация. Искусственное прерывание беременности остается в России значимым фактором, определяющим особенности репродуктивного здоровья населения, рождаемости и демографической ситуации в целом. Недопущение «репродуктивных потерь» и, в частности, профилактика абортов имеет большое значение. Одно из направлений такой работы — социально-психологическое консультирование женщин, обратившихся в медицинские организации с намерением прервать беременность. Практика доабортного консультирования женщин характеризуется сложным сочетанием социо-культурных, нормативно-правовых, административно-организационных, морально-этических, социально-психологических и глубинно-психологических противоречий, влияющих на деятельность медицинского психолога по предупреждению абортов. На основе практического опыта и проведенного анализа противоречий и проблем в деятельности медицинского психолога по профилактике абортов, сформулирован ряд предложений в этой области.

Ключевые слова: демографическая ситуация, аборт, доабортное социально-психологическое консультирование, профессиональная позиция, профессиональная деятельность, психологическая помощь, медицинские психологи, акушерство, медицинские организации.

Elena N. Kostareva,

PhD in Psychology, Center of Practical Psychology and Psychoanalysis of the Institution of Continuing Education, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin; medical psychologist of the Autonomous Public Health Care Institution of Sverdlovsk Region, Municipal Clinical Hospital No. 14, Ekaterinburg, Russia

PROBLEMS OF ABORTION PREVENTION IN THE WORK OF A PSYCHOLOGIST OF A MEDICAL ORGANIZATION PROVIDING ASSISTANCE IN THE MEDICAL SPECIALTY “OBSTETRICS AND GYNECOLOGY”

Abstract. Artificial termination of pregnancy continues to be a significant factor in Russia that determines the characteristics of the reproductive health of the population, fertility and demographic situation in general. Prevention of “reproductive losses” and, in particular, prevention of abortions is of great importance. One of the directions of such work is the socio-psychological counseling of women who have applied to medical organizations with the intention of terminating pregnancy. The practice of pre-abortion counseling for women is characterized by a complex combination of socio-cultural, regulatory, administrative and organizational, moral and ethical, socio-psychological and deep psychological contradictions affecting the work of a medical psychologist on preventing abortions. Based on practical experience and analysis of contradictions and problems affecting the work of a medical psychologist on preventing abortions, a number of proposals in this area have been formulated.

Keywords: demographic situation, abortion, pre-abortion social and psychological counseling, professional position, professional activity, psychological assistance, medical psychologists, obstetrics, medical organizations.

Искусственное прерывание беременности остается в России значимым фактором, определяющим особенности репродуктивного здоровья, рождаемости и демографической ситуации в целом.

Россия стала первой в мире страной, легализовавшей в 1920 г. право на аборт по желанию женщины. В последующем высокий уровень аборт в нашей стране был серьезной проблемой общественного здоровья. Максимальные показатели аборт в нашей стране были в середине 1960-х гг. (в 1964 г. — 5,6 млн прерванных беременностей) [8].

Предупреждение аборт в современных условиях признается актуальной государственной задачей, необходимость решения которой определена в Концепции демографической политики РФ на период до 2025 года [11]. Усилия в области охраны репродуктивного здоровья, планирования семьи и профилактики аборт включены в систему охраны материнства и детства и осуществляются в субъектах РФ при взаимодействии органов здравоохранения с органами социальной защиты, образования, молодежными службами, общественными организациями.

Согласно статистике Росстата, с 1991 по 2015 г. и абсолютное, и относительное (на 1000 женщин в возрасте 15—49 лет) число прерванных беременностей снизилось более чем в 4 раза: с 3,6 до 0,8 млн и со 100 до 24 на 1000 соответственно [1]. В 1967 г. на 100 рождений приходилось 293 аборт (максимум), в 1990 г. — 206, в 2005 г. — 117, а в 2015 г. — 44 аборт. В 2007 г., впервые с 1959 г., годовое число рождений в России превысило годовое число прерванных беременностей. Тенденция снижения уровня аборт прослеживается и по суммарному коэффициенту аборт: он снизился с 3,39 аборт (включая выкидыши) в среднем на одну женщину репродуктивного возраста в 1991 г. до 0,78 — в 2015 г. [1].

Несмотря на достигнутые результаты в области предупреждения аборт, проблема неблагоприятной демографической ситуации в нашей стране продолжает оставаться актуальной.

До 2021 года в РФ наблюдалась тенденция естественной убыли населения. В 2014 году, коэффициент рождаемости составил 14,4 на 1000 населения, коэффициент смертности 14,5 на 1000 населения и, соответственно, коэффициент естественного прироста населения зафиксирован на уровне -0,1. По данным Росстата за 2021 год коэффициент естественного прироста населения зафиксирован на уровне -8,0 при коэффициенте рождаемости 9,5 на 1000 населения и коэффициенте смертности 17,5 на 1000 населения. Суммарный коэффициент рождаемости снизился с показателя 1,75 в 2014 году до 1,51 в 2021 году.

Абсолютное число аборт снизилось с 68,2 тыс. женщин, закончивших беременность аборт в 2014 году до 54,3 тыс. — в 2021 году. Однако зафиксировано снижение в целом абсолютного числа беременных женщин (в том числе закончивших беременность, родами, преждевременными родами и абортами) с 1826,3 тыс. женщин, закончивших беременность в 2014 году до 1290,8 тыс. женщин в 2021 году. Таким образом, повышение рождаемости, охрана репродуктивного здоровья и недопущение «репродуктивных потерь» имеет большое значение для современной РФ.

Российское законодательство, касающееся аборт, остается весьма либеральным. Право на проведение искусственного прерывания беременности по желанию женщины закреплено в Федеральном законе «Об основах охраны здоровья граждан в РФ» № 323-ФЗ от 21.11.2011 [12]. Медицинская помощь в таком случае бесплатна для женщин и финансируется из средств фонда обязательного медицинского страхования (ФОМС).

Противоречие между усилиями по улучшению демографической ситуации посредством предупреждения аборт и законодательным правом на аборт предлагается решать мерами организационного характера: обеспечением работы по социально-психологическому консультированию женщин, обратившихся в медицинские организации на прерывание беременности.

В соответствии с Приказом Министерства здравоохранения РФ от 20.10.2020 №1130н, утвердившим Порядок оказания медицинской помощи по профилю «акушерство и гинекология» [5], при обращении с целью искусственного прерывания беременности врач-акушер-гинеколог направляет женщину на основе Информированного добровольного согласия в ка-

бинет медико-социальной помощи для консультирования психологом (медицинским психологом, специалистом по социальной работе). Медицинская организация (МО) должна наладить такую работу и обеспечить консультации психолога для всех обратившихся на прерывание беременности женщин, однако такое консультирование не является обязательным для пациенток.

Противоречие между важностью профилактики абортов и законодательно закрепленным правом на аборт при отсутствии законодательно обеспеченной обязательности консультирования медицинским психологом или специалистом по социальной работе определяет трудности в работе психологов кабинетов медико-социальной помощи в структуре женских консультаций. Проявлениями указанного противоречия могут быть низкие показатели охвата консультированием у психолога обратившихся на прерывание беременности пациенток или формализация работы по доабортному консультированию.

Отмечается взаимосвязь предпочитаемого метода прерывания беременности и особенностей организации консультирования пациенток. ВОЗ разработаны клинические руководства проведения аборта, согласно которым предпочтительными методами прерывания беременности в 1 триместре являются вакуумная аспирация и медикаментозный метод [15], а хирургический метод выскабливания (кюретажа) ВОЗ называет устаревшим и допускает его использование лишь в исключительных случаях.

Выбор метода прерывания беременности коррелирует со сроком беременности. Медикаментозный аборт с применением антипрогестинов и синтетических аналогов простагландинов производится до 9 нед беременности или 63 дней от первого дня последней нормальной менструации) [4]. В деятельности МО стимулируется скорость реагирования на запрос пациентки по поводу прерывания беременности и обеспечение доступности медикаментозного аборта. Так, показатель доли медикаментозных абортов как предпочтительного метода используется в числе показателей эффективности деятельности женских консультаций. В итоге торопятся все — и женщины, и врачи. Для женщин в ситуации принятия решения относительно беременности в связи с ограниченным временем для этого решения возрастает стрессовая нагрузка. При амбивалентном переживании идентификации беременности повышается вероятность предпочтения аборта как аффективно-окрашенного решения по типу избегания.

Именно для обеспечения достаточной взвешенности решения до вмешательства согласно ФЗ № 323 [12] введен специальный период времени между обращением женщины в МО по поводу аборта и самой процедурой — так называемая «неделя тишины». Прерывание беременности проводится не ранее 48 часов с момента обращения женщины в МО при сроке беременности 4—7 нед и 11—12 нед, но не позднее окончания 12-й недели беременности, и не ранее 7 дней — при сроке беременности 8—10 нед. В это время наряду с медицинскими обследованиями женщина направляется на консультацию психолога. Однако возможности получения консультации психолога в организационном плане существенно различаются в «период тишины» 7 дней (при сроке 8—10 нед) или в период 48 часов, поскольку при экстренном характере обращения могут возникнуть трудности с доступностью консультирования.

На наш взгляд, есть ещё несколько факторов, предрасполагающих к решению женщин о медикаментозном аборте в ситуации незапланированной беременности. Во-первых, закрепление и поддержание в массовом сознании неконструктивных представлений и стереотипов об абсолютной безопасности медикаментозного аборта. Этому способствует доступность раннего аборта в финансовом (бесплатный для женщин) и организационном плане (поощряется в МО как безопасный), а также менее стрессовый характер самой процедуры медикаментозного аборта по сравнению с хирургическим. Во-вторых, имеет место давно отмеченный в социологических и демографических исследованиях феномен отношения к абортам как к способу планирования семьи [2]. Влияние на факторы макросоциального уровня недоступно для психолога, ведущего индивидуальный или семейный приём, однако такая работа имеет огромное значение [10], что также отмечено нами как значимое противоречие для деятельности психолога в области профилактики абортов.

Помимо указанных проблем, в работе психолога имеют важное значение вопросы содержания, целей и результатов психологической помощи.

В форме информированного добровольного согласия на проведение искусственного прерывания беременности по желанию женщины, утвержденной Приказом Минздрава РФ от 7.04.2016 N216н [6], отмечено, что консультирование обратившейся женщины должно охватывать вопросы психологической и социальной поддержки. Предполагается, что речь должна идти о возможностях решения жизненных проблем, затрудняющих принятие беременности. Подобная работа часто выходит за рамки психологического консультирования и предполагает профессиональную помощь юриста и социального работника. Организация такого консультирования представляет определенные трудности, связанные с обеспеченностью МО специалистами, степенью включения доабортного консультирования в их функциональные обязанности, налаживанием эффективной системы маршрутизации пациенток и т. д. В настоящий момент подобная работа организована в МО с разной степенью представленности и системности.

Ещё одним фактором трудностей для психолога выступают требования к результатам и параметры оценки деятельности. Эффективность деятельности оценивается по показателям охвата доабортным консультированием женщин, обратившихся на аборт, и по эффективности этого консультирования в виде числа предотвращенных аборт. Планирование и оценка деятельности по профилактике абортов также касается данных показателей [7]. И показатель охвата пациенток доабортным консультированием, и показатель предотвращенных абортов обеспечиваются слаженной работой целого коллектива женской консультации: вовлеченностью врача-акушера-гинеколога, среднего медицинского персонала, доступностью консультации юриста и социального работника, маршрутизацией в социальные учреждения. Однако отчетные и оценочные мероприятия сфокусированы на деятельности психолога. Тем самым именно на психологе концентрируется ответственность за доабортное консультирование, выходящая за рамки его полномочий, функциональных обязанностей и содержания профессиональной деятельности.

Не простым представляется вопрос вовлеченности пациенток в процесс консультирования. В случае амбивалентного и тревожного переживания женщиной идентификации беременности, когда её жизненная история и ситуация отягощены проблемами, сама пациентка может быть заинтересована в поиске решения и мотивирована на консультацию психолога. Такая работа имеет смысл (и результат) в том случае, если женщина готова совместно со специалистом исследовать обстоятельства жизни и свои сомнения относительно беременности, искать решение проблем, затрудняющих принятие перспективы рождения ребенка.

Соприкосновение с переживаниями женщин относительно сложного сочетания их жизненных обстоятельств предполагает установление специалистом контакта с пациенткой. Однако женщины, направляемые на консультацию к психологу перед аборт, уже заявили свое намерение прервать беременность, и в подавляющем большинстве являются немотивированными клиентами. Они вынуждены посетить психолога, что предусмотрено порядком оказания помощи, но не желают быть объектами участия и вмешательства. Свое нежелание поддерживать консультативный контакт женщины выражают закрытостью, пассивностью, немногословием, обесцениванием, враждебностью.

В работе с немотивированными клиентами первоначально внимание уделяется установлению контакта с пациенткой и предварительному уяснению жизненных обстоятельств, прежде чем будет возможен анализ содержания переживаний в связи с ситуацией, причин решения о прерывании беременности и вопросов психологической и социальной поддержки. Без достаточного контакта невозможно будет реализовать даже тот минимум целей работы с немотивированными клиентами, который Кочюнас Р. определил как принцип необходимости помочь хоть чем-то [3]. Подобные обстоятельства создают высокий уровень стрессовой нагрузки для специалистов.

Качественно другие характеристики присущи контакту женщины с психологом в случае, если женщина сама ищет возможность получения помощи в ситуации репродуктивного выбора. Женщины могут обратиться в немедицинские организации и к сторонним специалистам по поводу эмоциональной дезорганизации, сомнениях в своих силах справиться с жизненными трудностями. Они готовы обсуждать вопросы поддержки, а перспективы сохранения беременности в таком случае более вероятны.

Создается диспропорция, когда первоочередной поток пациентов составляют немотивированные клиенты, поскольку доабортное консультирование является обязательным по порядку оказания медицинской помощи, реализует социальный заказ и является приоритетным направлением в деятельности медицинского психолога женской консультации. В то же время, пациентки, которые заинтересованы в психологической помощи (беременные женщины и женщины вне беременности — на этапе преконцепционной подготовки и в послеродовом периоде), получают возможность консультации психолога по остаточному принципу.

Далее рассмотрим модель профилактики абортов в деятельности медицинского психолога. Реализуется она как вторичная профилактика: нежелательная и/или незапланированная беременность уже наступила и специалист работает на «тушение пожара», а не в модели «предупреждения возгорания». Непропорционально малое внимание уделяется первичной и третичной профилактике абортов. Как раз работа с женщинами вне беременности может и должна реализовывать эти возможности. Например, на идентификацию незапланированной беременности женщина может отреагировать (среди прочих) тревожным, амбивалентным и отрицательным переживанием [13]. В таких случаях повышена вероятность аборта как решения по типу избегания. Предпосылками таких переживаний могут быть последствия ПТСР, КПТСР, предыдущих травматичных беременностей и родов, опыта послеродовой депрессии, перинатальных утрат, нарушений партнерских отношений и т.д. Качественная и своевременная психологическая помощь в таких случаях будет важной частью профилактики абортов.

Отдельное значение имеет медико-социально-психологическое сопровождение беременных женщин и семей, сохранивших беременность в результате проведенного доабортного консультирования, но такая работа не ведётся системно.

В связи с моделью профилактики абортов интересна проблема планирования беременности и семьи. По данным 2018 г. [9] среди женщин активного репродуктивного возраста 74,2% пар используют тот или иной метод контрацепции, самым популярным среди которых является барьерный. Презервативы использовали 37,6% пар. Однако этот метод характеризуется средним уровнем эффективности в предупреждении незапланированной беременности. Вторым по распространенности методом среди российских пар является прерванный половой акт (19,7%). Не предохраняются от беременности в 21,7% состоящих в браке женщин. Чуть больше половины из них планировали завести ребенка в ближайшие три года. Многие не доверяют современной контрацепции и опасаются за свое здоровье. Только 24,8% опрошенных использовали высокоэффективные способы контрацепции, дающие возможность контролируемой рождаемости (КОК, ВМС). Таким образом, отмечена неэффективность контрацепции у женщин репродуктивного возраста.

Повышение контрацептивной грамотности населения рассматривается в качестве способа первичной и третичной профилактики абортов. Но заставляет задуматься распространенность неэффективного контрацептивного поведения среди женщин при наличии опыта незапланированной беременности и абортов в анамнезе. Особо интересен феномен множественных абортов. Мы полагаем, что в основе абортного поведения в перечисленных случаях лежит глубинная деструкция личности женщины, а значит, мероприятия по повышению контрацептивной грамотности и осведомленности в области репродуктивного здоровья в таких случаях не решат проблему, для этого требуются психотерапевтические интервенции.

Обращают на себя внимание этические аспекты социальной практики доабортного консультирования. Принцип уважения достоинства, прав и свобод личности, принцип осведом-

ленности и добровольного согласия клиента и принцип самоопределения клиента, зафиксированные Этическим кодексом психолога [14] должны определять профессиональную позицию медицинского психолога. Однако, признание присутствия в ситуации пренейта и отмеченные выше организационно-административные аспекты могут создавать определенную противоречивость и напряженность для специалиста. В доабортном консультировании специалист, не выходя за границы профессиональной этики, создает условия для осознания женщиной особенностей её жизненной ситуации, способствует рассмотрению причин и последствий аборта, способствует проявлению и контейнированию переживаний, обеспечивает антиципационную состоятельность решения, способствует принятию ответственности за решение и организует консультативные условия для поиска способов выхода из затруднений, осложняющих принятие беременности и ребенка, создает условия для формирования у женщин готовности к материнству.

Нарушение профессиональной этики и некомпетентность в деятельности чреваты трудностями консультативного контакта, что препятствует возможности получения психологической помощи, может повлечь формирование негативных стереотипов о деятельности психолога, возникновение условий для развития и/или усиления острой стрессовой реакции у обратившейся женщины, риск психологений и ретравматизации у женщин со сложным репродуктивным анамнезом.

Проведенный обзор показывает, что практика доабортного консультирования характеризуется сложным сочетанием социо-культурных, нормативно-правовых, административно-организационных, морально-этических, социально-психологических и глубинно-психологических противоречий, влияющих на деятельность медицинского психолога по предупреждению абортов (табл. 1).

Профессиональное напряжение, неудовлетворенность результатами, низкий уровень вовлеченности, деформация профессиональной позиции, директивность, профессиональная стагнация или даже уход из профессии могут стать следствием перечисленных проблем для специалистов. Морально-этическая подоплека ситуации аборта и отказа женщины от материнства, расширение ответственности психолога, немотивированность пациенток на психологический приём, а иногда и их открытое оппозиционное поведение, создают почву для развития синдрома эмоционального выгорания психолога.

На основе практического опыта и проведенного анализа противоречий и проблем в деятельности медицинского психолога по профилактике абортов, сформулирован ряд предложений. Часть из них адресованы разным уровням реализации демографической политики РФ. Например:

Укрепление в массовом сознании положительного образа материнства посредством продвижения соответствующей социальной рекламы, культурных проектов и инициатив; семейно-ориентированная информационная политика; наполнение информационной среды позитивным контентом, продвигающим ценность семьи и родительства. Совершенствование и реализация программ и проектов психопросвещения в области охраны репродуктивного здоровья.

Ограничение числа абортов, финансируемых из ФОМС, в отношении случаев множественных абортов у женщин в результате их стойкого пренебрежения эффективными контрацептивными мерами.

Кадровая укомплектованность МО специалистами социального профиля для обеспечения социального консультирования. Совершенствование порядка и методов оказания социальной консультативной помощи и поддержки при обращениях на прерывание беременности.

Противоречия и проблемы, определяющие особенности деятельности медицинского психолога в области профилактики аборт

Проблема, противоречие	Эффекты проблемы, противоречия
Законодательное право на аборт, доступная и бесплатная медицинская помощь при аборте (ФОМС)	Поддержание в массовом сознании представления об аборте как о способе планирования семьи Множественные аборты Неэффективное планирование семьи, малая распространенность высокоэффективных способов контрацепции
Законодательное право на аборт по желанию женщины на сроке до 12 нед при важности профилактики аборт и отсутствии обязательности консультации психолога	Низкие показатели охвата социально-психологическим консультированием пациенток, обратившихся на прерывание беременности Формализация работы по доабортному консультированию
Доступность медицинской помощи при раннем медикаментозном аборте. Скорость реагирования МО на запрос пациентки по поводу прерывания беременности медикаментозным абортом. Дефицит времени для организации индивидуального и семейного консультирования при медаборте.	Трудности охвата консультированием пациенток, обратившихся на аборт Представление в массовом сознании об абсолютной безопасности медикаментозного аборта Поддержание в массовом сознании представления об аборте как о способе планирования семьи
Отсутствие иерархичности в структуре целевых показателей госпрограмм: повышение рождаемости, сохранение репродуктивного здоровья и снижение уровня аборт.	Обеспечение свободного доступа к медицинской помощи при аборте приобретают приоритет по сравнению с созданием условий для поддержания ценности материнства и родительства в обществе Преобладание модели вторичной профилактики в предупреждении аборт
Отсутствие запроса о психологической помощи у большинства пациенток, обратившихся в МО на аборт.	Трудности охвата консультированием психолога пациенток, обратившихся на аборт Проблемы в установлении комплаенса в процессе консультирования Эмоциональное выгорание специалиста
Трудности жизненной ситуации женщин, настроенных на аборт, носят сочетанный объективно-субъективный характер. Актуальность социальной и юридической поддержки семей. Необходимость комплексной помощи семье в условиях ограниченного времени для принятия решения о беременности и ограниченных возможностях оперативного получения такой поддержки.	Расширение зоны ответственности психолога Предпочтение женщиной аборта как способа избегания проблем Риск эмоционального выгорания специалиста
Приоритетный поток пациентов на психологический приём составляют немотивированные клиенты — женщины, обратившиеся на аборт. Женщины при пре-концепционной подготовке, беременные и женщины в послеродовом периоде имеют ограниченные возможности в получении психологической помощи.	Высокий уровень стрессовой нагрузки для специалистов Проблема неудовлетворенности результатами труда и поддержания вовлеченности психолога в профессиональную деятельность Риск эмоционального выгорания специалиста
Модель вторичной профилактики аборт посредством организации доабортного консультирования.	Малый процент сохраненных беременностей при первоначально заявленном аборте Трудности получения психологической помощи на разных этапах репродуктивного цикла. Отсутствие системы психологической помощи при ненормативных кризисах родительства

Расширение форм социальной поддержки семей с детьми и многодетных семей.

Разработка и внедрение цифровых платформ, обеспечивающих возможность моделирования жизненной ситуации семьи с учетом доступных форм государственной и негосударственной поддержки семей при рождении ребенка, что имеет большое значение для семей в ситуации принятия репродуктивных решений.

Системная межведомственная работа по обеспечению благоприятных условий для жизнеустройства женщин, ориентированных на рождение и воспитание детей.

Часть предложений касаются совершенствования модели психологической помощи женщинам и семьям в деятельности психолога в медицинских организациях акушерско-гинекологического профиля:

Организация системной социально-психологической помощи женщинам и семьям в целом на разных этапах репродуктивного цикла с целью поддержания и сохранения психологического благополучия, ценности материнства/родительства и ориентации на рождение детей.

Совершенствование модели психологического консультирования беременных женщин и членов их семей в ситуации репродуктивного выбора.

Создание в МО акушерско-гинекологического профиля условий для реализации первичной и третичной профилактики прерываний беременности.

Организация психологического консультирования девушек с 18 лет, переходящих под наблюдение в женскую консультацию из педиатрической службы.

Психологическая помощь женщинам при множественных абортах в анамнезе.

Обеспечение психологической помощи при остром и травматическом стрессе в связи с репродуктивным опытом (выкидыши, перинатальные утраты, травматичные роды и др.), а также психологической помощи женщинам при послеродовой депрессии.

Отметим в заключение важность для разработки намеченных мер теоретического и экспериментального психологического исследования феномена abortивного поведения.

Литература

1. Кочюнас Р. Психологическое консультирование и групповая психотерапия / Р. Кочюнас. [3-е изд., стер.]. Москва: Акад. проект: Трикта, 2004. 462 с.
2. Сакевич В. И., Денисов Б. П. Репродуктивное здоровье населения и проблема аборт в России: новейшие тенденции // Социологические исследования. 2019. №11. С. 140-151.
3. Тогузаева Е. Н. Нормативное развитие института пропаганды традиционных семейных ценностей // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Экономика. Управление. Право. 2022. Т. 22, вып. 3. С. 310—315. URL: <https://doi.org/10.18500/1994-2540-2022-22-3-310-315>
4. Филиппова Г. Г. Психология материнства: учебное пособие для вузов: для студентов высших учебных заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям / Г. Г. Филиппова. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Юрайт, 2020. 210 с.

Коломиец Ольга Васильевна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Приднестровский государственный университет, г. Тирасполь, Приднестровье, SPIN-код: 1302-0443

СОЦИАЛЬНОЕ САМОЧУВСТВИЕ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО КРИЗИСА

Аннотация. В статье автор осуществил анализ теоретических подходов к определению понятий «социальное самочувствие» и «социально-психологический кризис». Раскрыты критерии и структура социального самочувствия, а также описаны качественные характеристики позитивного и негативного социального самочувствия. Представлены результаты исследования качественных и количественных показателей социального самочувствия студентов в условиях социально-экономического кризиса.

Ключевые слова: студенты, социальное самочувствие, социально-психологический кризис, позитивное социальное самочувствие, негативное социальное самочувствие, понятийный аппарат.

Kolomiets Olga Vasilievna,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology, Transnistrian State University, Tiraspol, Transnistria

SOCIAL WELL-BEING OF STUDENTS IN CONDITIONS OF SOCIO-ECONOMIC CRISIS

Abstract. In the article, the author analyzed the theoretical approaches to the definition of the concepts of “social well-being” and “socio-psychological crisis”. The criteria and structure of social well-being are disclosed, and the qualitative characteristics of positive and negative social well-being are described. The results of a study of qualitative and quantitative indicators of the social well-being of students in the context of the socio-economic crisis are presented.

Keywords: students, social well-being, socio-psychological crisis, positive social well-being, negative social well-being, conceptual apparatus.

В отечественной психологической литературе термин «социальное самочувствие» появился в середине XX века. В проблемное поле исследования социального самочувствия входят анализ особенностей и форм активности субъекта, обусловленной не только внешними, но и внутренними факторами социального благополучия. Сущность социального самочувствия — это проявление переживаний людей, их отношение к различным аспектам жизни. Их полярность — это мера удовлетворенности или неудовлетворенности своей жизнью, оценка социального статуса, успеха своего развития в будущем, это показатель их уверенности или неуверенности в настоящем и будущем.

Определяя понятие «социальное самочувствие», Н. И. Лапин отмечает, что — это субъективное восприятие людьми смыслов своей жизнедеятельности здесь и теперь, в контексте прошлого и ожидаемого будущего. Это ценностно-эмоциональное их отношение к своему социальному положению и уровню удовлетворения своих потребностей, интересов. [1, с. 212].

Социальное самочувствие представляет собой сложную аналитическую оценку, которую люди дают себе, взаимодействиям друг с другом, с социальными институтами, государственными и территориальными общностями и с обществом в целом. Сущность социального самочувствия заключается в том, что это проявление переживаний людей, их отношение к различным аспектам жизни [2, с. 34].

Опираясь на концепции и исследования ученых (О. Л. Барская, Е. И. Головаха, Н. В. Панина, О. В. Коротеева, Н. И. Лапин, А. А. Русалинова, Н. Е. Симонович, Ж. Т. То-

щенко, Е. Н. Усова и др.) характеризовать социальное самочувствие студентов можно, исходя из следующих критериев:

- Удовлетворенность или неудовлетворенность условиями жизни;
- Степень социально-психологического комфорта;
- Степень проявляемой социальной активности [3, с. 22].

На основании перечисленных критериев, ученые предлагают различать позитивное и негативное социальное самочувствие.

Позитивное социальное самочувствие — это ожидания и ориентации людей, нацеленные на достижение положительных изменений в жизни. Позитивная нацеленность социального самочувствия отражается в сознании и поведении людей как ведущего доминантного и делает его конструктивной, созидательной составляющей деятельности людей [4, с. 8].

Негативное социальное самочувствие характеризуется проявлением негативных переживаний, неуверенности и ожидании негативных изменений в будущем, т. е. негативной оценкой и отношением к своему положению в системе социального взаимодействия [4, с. 28].

Стоит отметить, что исследование социального самочувствия студентов осуществляется во многих странах, а в условиях социально-экономических кардинальных изменений данная проблема особенно актуальна и для психологической науки.

Тема кризиса на сегодняшний день является одной из самых популярных. Весь мир сейчас буквально лихорадит от слова «кризис». Кризис, в переводе с греческого, означает поворотный пункт, исход — резкий, крутой перелом. [5, с.28]

Социально-экономический кризис отражает острые противоречия и трудности в экономическом и социальном развитии страны. Социально-экономическая система представляет собой множество межличностных и межгрупповых отношений, обусловленных процессами производства, распределения и обмена благ и ресурсов [5, с. 29]. Неизбежным последствием переживания обществом **социально-экономического** кризиса является психологический кризис, обусловленный дестабилизацией психологического состояния человека. Проявляется в виде стресса, приобретающего массовый характер, в возникновении чувства неуверенности, паники, страха за будущее, неудовлетворённости работой, правовой защищённостью и социальным положением.

Цель исследования — изучение особенностей социального самочувствия студентов в условиях социально-экономического кризиса.

Участниками исследования стали 67 студентов 1-4 курсов, бакалавриата и 1-2 курса магистратуры факультета педагогики и психологии. Возраст испытуемых от 17 до 35 лет.

База исследования Приднестровский государственный университет. **Методы и методики исследования:** метод теоретического анализа, психодиагностические методики: опросник «Социальное самочувствие» Н. Е. Симонович (в адаптации О. В. Коломиец), методы качественного и количественного анализа результатов исследования [4].

Результаты исследования. На основании выявленных результатов доля студентов, оценивающих свое социальное самочувствие как негативное в современных реалиях составила 51,3%, позитивно оценили свое социальное самочувствие 48,7%, испытуемых (см. рис. 1).

Анализ социального самочувствия во временном континууме показал, что 27,4 % опрошенных студентов чувствуют себя сейчас по сравнению с прошлым гораздо лучше, 17,3% отметили, что их социальное самочувствие немного лучше, по сравнению с прошлым, 2,8% подчеркнули, что оценивают свое социальное самочувствие гораздо хуже чем, раньше.

38,5 % испытуемых отметили, что будут чувствовать себя в будущем по сравнению с настоящим гораздо лучше, 5,8% затруднились ответить на данный вопрос. Данный факт может свидетельствовать о том, что некоторая часть студентов пребывают в состоянии неопределенности и даже некоторой растерянности в прогнозировании своего социального самочувствия.

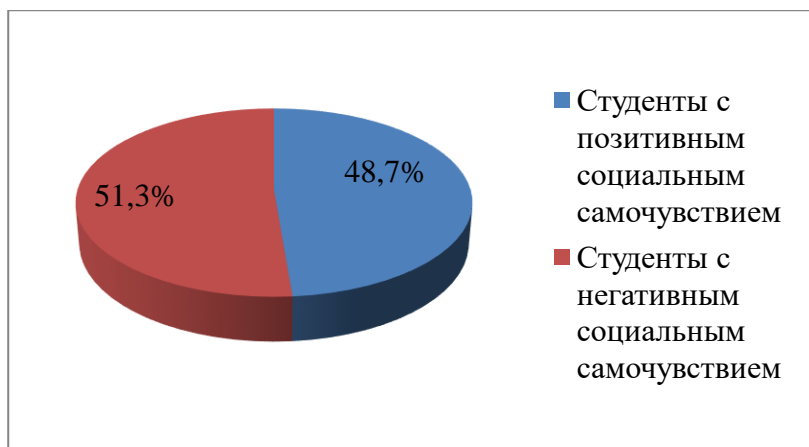


Рис.1. Распределение выборки студентов по видам социального самочувствия.

Необходимо отметить, что более 18,7% студентов указали, что жизнь, в современных реалиях кажется им волнующей и захватывающей, 27,8% студентов оценивают свою жизнь в современных реалиях как наполненную интересными делами, при этом необходимо отметить, что 19,4% опрошенных отмечают, что жизнь в современных реалиях приводит их в состояние растерянности и беспокойства.

Интересным, явился тот факт, что более трети (37,7%) опрошенных отметили, что пребывают в состоянии внутреннего подъема, однако значительное число участников исследования 29,5% подчеркнули, что пребывают в состоянии внутренней пустоты, более трети студентов (32,8%) охарактеризовали свое душевное состояние как нестабильное (см. рис. 2).

При оценке своего настроения более половины (55,7%) опрошенных студентов отметили, что им свойственно оптимистическое настроение, на преобладание пессимистического настроения указали 18 % студентов (см. рис. 3).

Оценивая степень уверенности в завтрашнем дне, 36,1 % студентов подчеркнули свою уверенность, при этом 32,8% отметили, что они совершенно не уверены в завтрашнем дне, 31,1% не смогли четко ответить на данный вопрос.

На наличие чувства социальной устойчивости, защищенности указали 31,1% студентов, при этом 29,5% указали на то, что испытывают чувство социальной неустойчивости, незащищенности, 39,3% отметили, что не могут однозначно ответить, по причине нестабильности своих переживаний.

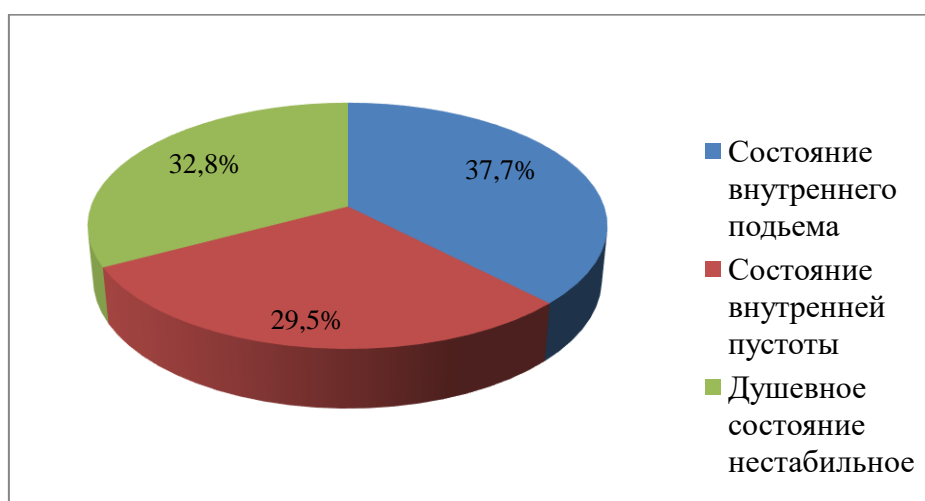


Рис. 2. Показатели оценки студентами своего душевного состояния

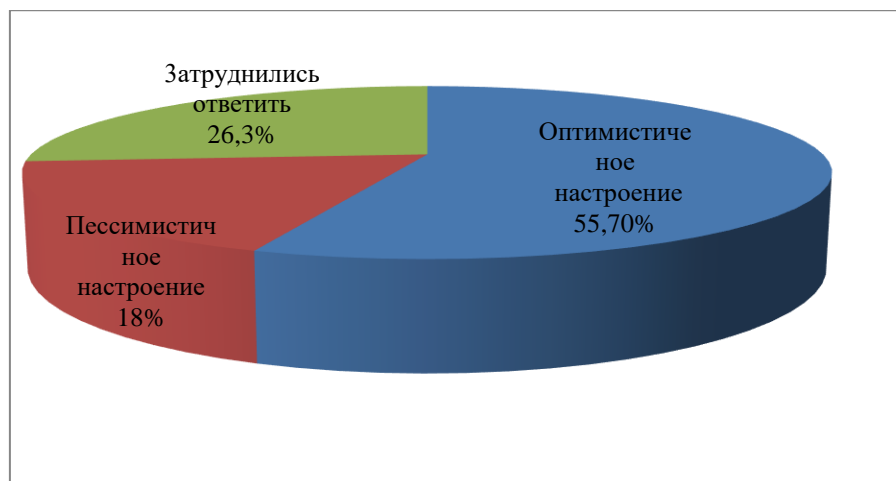


Рис. 3. Преобладающее настроение у студентов

Оценивая степень своей активности и решительности в современных социальных условиях жизни, 50,8% студентов отметили, что проявляют деятельную активность, 23% подчеркнули, что в условиях современных реалий у них преобладает апатия.

Однако хочется отметить, что оценка студентами своих жизненных перспектив показала, что 58,5% опрошенных ожидают позитивных жизненных перспектив в будущем по сравнению с прошлым и настоящим, однако 28,8 % не видят радужных жизненных перспектив, а 12,7% затруднились ответить.

Таким образом, на основании выявленных, можно отметить, что в условиях кардинальных социально-экономических и геополитических изменений значительное количество студентов характеризуются проявлением негативного социального самочувствия, при этом у студентов преобладает оптимистичное настроение. Жизнь, в современных реалиях кажется студентам волнующей и захватывающей, наполненной интересными делами. Однако, значительное число студентов пребывают в состоянии неопределенности и даже некоторой растерянности в прогнозировании своего социального самочувствия, а жизнь в современных реалиях приводит их в состояние растерянности и беспокойства. На основании анализа результатов исследования, можно отметить, что оценка современными студентами показателей и качественных характеристик своего социального самочувствия свидетельствует о низких показателях позитивного социального самочувствия. Выявлено, что современные социальные условия жизнедеятельности (стрессогенные и психогенные воздействия) вызывают у подавляющего числа испытуемых студентов состояние дисгармоничных взаимоотношений (взаимосвязей) с другими людьми и слабой психологической защищенностью личности, что свидетельствует о низких показателях социально-психологической безопасности.

Литература

1. Лапин Н. И. Базовые ценности, социальное самочувствие и доверие институтам власти / Н. И. Лапин; отв. ред. Е. Г. Ясин. — М. : Высшая школа экономики. — 2007. — С. 210 — 219.
2. Симонович Н. Е. Социальное самочувствие и технологии его исследования в современной России: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.05 / Симонович Николай Евгеньевич. — М., 2003. — 350 с.
3. Базарова Т. С. Социальное самочувствие современного студенчества/ Т. С. Базарова //Социальное самочувствие населения в социокультурном пространстве. Материалы международной научно-практической конференции/ отв. ред. Н. С. Антонова. —М., 2017. —С. 21-24.
4. Коломиец О. В. Взаимосвязь субъектной жизненной позиции и социального самочувствия студентов: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 /Коломиец Ольга Васильевна. — М., 2020. — 26 с.
5. Дидье, Джекурно Мбаитем. Анализ теоретических подходов к понятию кризиса в социально-экономической системе / Джекурно Мбаитем Дидье. // Экономическая наука и практика: материалы II Междунар. науч. конф.— Чита : Издательство Молодой ученый, 2013. — С. 1-4. — URL: <https://moluch.ru/conf/econ/archive/75/3331/> (дата обращения: 15.03.2023).

Водяха Юлия Евгеньевна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и конфликтологии, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, SPIN-код: 5904-5002

Гордымова Анна Андреевна,

студент, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

ФЕНОМЕН ДЕМОНСТРАТИВНОГО ПОТРЕБЛЕНИЯ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ ПОДРОСТКАМИ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация. Авторы осуществили анализ наркоситуации в мире и в России, полученные результаты свидетельствуют о различии уровня эмоционального интеллекта, и вероятности демонстративного потребления психоактивных веществ среди лиц подросткового возраста. Согласно данному анализу, удалось выявить, что за последние несколько лет статистические результаты потребления остались неизменными, чего нельзя сказать о тенденциях: обновление структуры наркотических веществ, расширение рынка, видоизменение и появление новых психоактивных веществ. Рассмотрены позитивные и негативные аспекты наркоситуации в России, результативность которых показана соответствующими структурами по учету статистических данных.

Ключевые слова: наркомания, наркотики, наркотические вещества, психоактивные вещества, мотивы потребительского поведения, группы риска, подростки, эмоциональный интеллект.

***Финансирование.** Исследование выполнено согласно государственному заданию № 073-00042-21-02 «Научно-методическое обеспечение коррекционных и профилактических программ в сфере употребления несовершеннолетними обучающимися психоактивных веществ».*

Vodyakha Julia Evgenievna,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of General Psychology and Conflictology, Institute of Psychology, Institute of Psychology, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg

Gordymova Anna Andreevna,

student, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

THE PHENOMENON OF DEMONSTRATIVE CONSUMPTION OF PSYCHOACTIVE SUBSTANCES BY ADOLESCENTS WITH DIFFERENT LEVEL OF EMOTIONAL INTELLIGENCE

Abstract. The authors analyzed the drug situation in the world and in Russia, the results obtained indicate a difference in the level of emotional intelligence, and the likelihood of conspicuous consumption of psychoactive substances among adolescents. According to this analysis, it was possible to reveal that over the past few years, the statistical results of consumption have remained unchanged, which cannot be said about the trends: renewal of the structure of narcotic substances, market expansion, modification and emergence of new psychoactive substances. The positive and negative aspects of the drug situation in Russia are considered, the effectiveness of which is shown by the relevant structures for recording statistical data.

Keywords: drug addiction, drugs, narcotic substances, psychoactive substances, motives of consumer behavior, risk groups, adolescents, emotional intelligence.

Funding. *The study was carried out in accordance with the state assignment No. 073-00042-21-02 “Scientific and methodological support of correctional and preventive programs in the field of the use of psychoactive substances by underage students”.*

Благодаря проведенному анализу соответствующей научной литературы нам удалось выделить особенности современного употребления психоактивных веществ несовершеннолетними в мире и России.

Согласно анализу зарубежных мониторингов наркоситуации европейского центра мониторинга наркотиков и наркозависимости (EMCDDA) а также других научных материалов исследователей демонстрирует нам, что ключевыми показателями непосредственного наркопотребления несовершеннолетними за последние несколько лет остались неизменными, что в свою очередь способствует поддержанию стабильных статистических данных.

Что касается настоящего времени, мы можем говорить о том, что ситуация употребления наркотических веществ примерно является одинаковой как в европейских странах, так и в России.

Согласно статистическим результатам нам удалось резюмировать то, что каннабис остается наиболее популярным наркотическим веществом потому как его популярность продолжает свой рост.

Предлагаем обратиться к статистическим данным за 2016 год: 192 млн. человек совершали как минимум однократную пробу. В то же время присутствуют основания для предположения того, что за последнее десятилетие показатели употребления марихуаны увеличились примерно на 16%. При этом, ссылаясь на данные европейского мониторинга следует выделить, что доля потребителей наркотических веществ растительного происхождения (в частности марихуаны) среди 15-20-летних выросла с 21,7% (согласно статистическому показателю на 2013 год) до 26,3% (согласно статистическому показателю на 2016 год).

Обращаясь к статистическим данным, доля потребителей марихуаны на территории США среди американцев от 12 лет и старше выросла с 43,7% (согласно приведенной статистике на 2013 год) до 45,2% (согласно статистическому показателю на 2017 год). Отмечено, что значительный рост был замечен среди 18-25 летних.

Резюмируя данные европейского центра мониторинга наркотиков и наркозависимости (EMCDDA), следующей по популярности и глобализации потребления групп наркотических веществ после каннабиса являются следующие психоактивные вещества: амфетамин, экстази, кокаин, где доля потребителей амфетаминов и экстази выросла незначительно, статистические данные демонстрируют нам следующий результат: амфетамин с 3,4% до 3,6%, экстази с 3,1% до 4% (согласно периоду, за 2014-2017 гг.) [1].

Предлагаем более подробно рассмотреть мировую статистику распространения и потребления наркотических веществ растительного происхождения.

Согласно проведенному анализу рынка наркотиков растительного происхождения следует обратить внимание на то, что *мировой рынок опиатов* остается стабильным. Ссылаясь на данные UNODC общее число потребителей опиатов в мире (а именно потребителей опия, морфина и героина) составляет 0,4 населения мира, возраст которых варьируется от 15-64 лет. Настоящие статистические данные свидетельствуют об устойчивости, однако, незначительно подверглись росту, увеличившись с 17,3 млн человек (согласно данным на 2014 год) до 17,7 млн человек (согласно данным на 2015 год).

Следовательно, если мы говорим о глобализации, то согласно оценкам экспертов, потребление героина незначительно сократилось с 2009 года в то время, как потребление опия на данный промежуток времени осталось неизменным. Изменения тенденций потребления психоактивных веществ обозначены лишь на субрегиональном уровне.

Распространение и потребление опиатов среди вышеперечисленного населения (от 15-64 лет) имеет высокий уровень лишь на Ближнем и Среднем Востоке, а также в Юго-Западной Азии (1,4%), Центральная Азия (0,9%), Европа (0,6%), Северная Америка (0,5%) [2;3].

Рынок кокаина вызывает наибольший интерес, так как принято считать, что за общемировыми показателями потребления кокаина скрываются важные закономерности и тенденции, которые влекут за собой проблему потребления психоактивных веществ как среди мирового населения людей достигших совершеннолетнего возраста, так и лиц подросткового возраста.

Глобализация данной проблемы на уровне регионального значения фиксирует потребление кокаина в непосредственной выраженности в показателях распространенности, которая в свою очередь имело стабильный характер. Вариабельность потребителей имела статистический показатель 0,4% мирового населения, возраст которых варьировался от 15-64 лет. Согласно статистическим данным UNODC на 2015 год распространенность потребления кокаина имело самый высокий показатель, среди зарегистрированных данных можно наблюдать градацию в Северной Америке (1,8%), Южной Америке (1,5%) Западной и Центральной Европе (1,1%).

Переходя к анализу потребителей и их численности, мы можем зарезюмировать следующее: первое место среди потребителей кокаина занимала Северная Америка (33% от общемирового контингента), второе место среди потребителей кокаина занимала Западная и Центральная Европа (20% от общемирового контингента), замыкала статистику Южная и Центральная Америка, включая Карибский бассейн (17% от общемирового контингента).

Несомненно, активизация незаконного оборота в Южной Америке связана с ростом незаконного производства кокаина в Колумбии, по сообщениям, наиболее заметный рост изъятий кокаина в мире наблюдался в период 2010-2015 годов, в частности округа Южной Америке объем вырос с 364 тонн (согласно статистическим данным на 2010 год) и 392 тонн (согласно статистическим данным на 2014 год) до 526 тонн (согласно статистическим данным на 2015 год). Ссылаясь на полученные результаты, мы можем говорить о градации до 34% по сравнению с предыдущими годами. На данный момент незаконный оборот кокаина через Центральную Америку остается неизменным, его рост осуществляется через Карибский бассейн, также мы имеем ограниченность информации о незаконном обороте кокаина через Африку, Бразилию, Индию, Испанию и Италию, что ведет к неконтролируемому обороту данного психоактивного (наркотического) вещества по всему миру.

Рынок каннабиса стабилизировался на высоком уровне в прошлом десятилетии (в сравнении со статистическими данными в конце 1990-х годов). В период 2010-2015 годов объемы изъятий марихуаны превышали объемы изъятий смолы каннабиса. Согласно сообщениям, в 2015 году наибольшие изъятия марихуаны фиксировались в Мексике, на втором месте по обороту данного наркотического вещества следовали США, Нигерия и Египет.

В настоящее время наибольшая часть зарегистрированных изъятий марихуаны остаются неизменными, Америка и Африка по-прежнему являются лидирующими странами по незаконному обороту данного вещества.

Культивирование каннабиса по-прежнему является глобальным явлением. Страны, которые чаще упоминались в причастности производства и оборота, а также происхождению марихуаны в свою очередь были разбиты по региональным и субрегиональным территориям согласно данным на 2010-2015 годы. В транснациональных поставках чаще всего встречалась Северная Америка, Мексика, Канада, Южная Америка, Карибский бассейн, Центральная Америка, Колумбия, Парагвай, Ямайка, Африка, Нигерия, Гана, Афганистан, Кыргызстан, Ливан, Индия, Нидерланды, Албания. Производство марихуаны в значительных объемах было установлено в США, однако в основном для внутреннего потребления, а не на экспорт. В настоящее время тенденция к потреблению каннабиса по-прежнему продолжает расти в Северной Америке. Тенденция к потреблению осталась неизменной, однако потребление каннабиса в Европе лицами в возрасте 15-16 лет сократилось. Распространенность потребления каннабиса среди лиц подросткового возраста в Чехии (от 37%), во Франции (31%), в Швеции и Норвегии (7%) [2;9].

Подробной статистики касаясь России собрать не удалось. Отмечено, что Россия в указанный временной период не принимала участие в данном исследовании и сборе информации. В России также практически отсутствуют социологические исследования, которые посвящены распространению новых психоактивных веществ. Однако, следует отметить, что научно-исследовательский коллектив сектора социологии девиантного поведения являлся одним из первых в России. Данный социологический сектор девиантного поведения начал проводить полномасштабные исследования труднодоступных групп населения, в которые входят наркотические сообщества, а также потребители, включая различные девиантные и криминальные группы посредством интернета.

Предлагаем обратить внимание на статистические данные общей вовлеченности в наркопотребление российских школьников и студентов на 2011-2015 гг. общие результаты составили 40% и 33% соответственно. Согласно последним данным на 2016-2017 гг. наблюдается снижение употребления до 22-25%. Несмотря на факт снижения потребления наркотических веществ, стоит обратить внимание на то, что именно молодежь является основным объектом экспериментов потребления психоактивных веществ.

Количество потребительского поведения по отношению к кокаину среди молодежи в России сохраняется невысоким, причиной сохранения низких статистических данных непосредственно является цена и недоступность широким слоям потребителей среди населения.

На устоявшийся рынок вышеперечисленных психоактивных наркотических веществ в течение последних десяти лет также были введены сотни новых синтетических психоактивных веществ, основную часть из которых составили:

а) синтетические каннабиноиды (синтетическая марихуана, которая в свою очередь ранее была доступна под следующими названиями «спайсы», «миксы»);

б) синтетические катиноны (сюда входят «соли», амфетаминоподобные стимуляторы и эйфоретики, а также аналоги экстази);

в) синтетические галлюциногены и диссоциативы (сюда можно отнести аналоги псилоцибина или LSD) и синтетические опиоиды.

Перечисленные группы синтетических психоактивных веществ представлены наибольшим количеством разнообразных веществ, что в свою очередь делает их более распространенными.

Обращаясь к данным Всемирного доклада о наркотиках ООН, за всю историю наблюдений непосредственно за новыми психоактивными веществами стоит также отметить то, что ассортимент наркотических психоактивных веществ, который в настоящее время доступен на рынке, никогда еще не был настолько огромным каким является сейчас [6;9].

Для России остаются характерными общие мировые тенденции ситуации наркотизации населения, а именно мы говорим о изменении путей распространения наркотических веществ, что в следствии послужит средством упрощения связей между странами. Это касается изменение схем реализации веществ (интернет-магазины), каналы получения информации о способах приготовления и употребления наркотических веществ (социальные сети).

В России, как и на Западе, отмечается тенденция изменения структуры наркотических веществ, а именно здесь идет речь о замене распространенного в последние десятилетия основного «тяжелого» наркотического вещества как героина на синтетические вещества (амфетамин), а также различные психотропные вещества.

Ссылаясь на статистические данные Федеральной службе государственной статистики, демонстрируют обострение наркотической ситуации, которая в свою очередь обуславливается ростом потока фармацевтических препаратов неизвестного происхождения, которые поставляются для употребления в немедицинских целях, которые способствуют возникновению полинаркомании и полинаркотрафика [8].

Отмечены позитивные изменения: выраженность в снижении доли «однократных проб» наркотических веществ с 32,5% согласно прошлым исследованиям до 22% на 2017 год. Заметное снижение потребности молодежи в изменении состояния сознания с 38,5% на 2013

год до 30% на 2017 год. Также отмечено снижение готовности потребности пробовать новое наркотическое вещество с 25% на 2013 год до 14% на 2017 год. Удалось зафиксировать рост интереса у лиц несовершеннолетнего возраста к различному роду психостимуляторов. Данный рост способствовал появлению новых классов наркотических веществ, что в свою очередь привело к расширению рынка, доступности в ценовых категориях, данная проблема создает конкретные условия для различных наркоэкспериментов как для постоянных, так и для эпизодических потребителей, с учетом потребителей у которых существует склонность к первичной пробе.

Достоверных результатов по общему числу потребителей наркотических веществ в России на 2022 год практически нет.

Обращаясь к информации статистических данных Минздрава России на 2017 год стоит отметить, что количество наркопотребителей с уже сформировавшейся зависимостью от психостимуляторов увеличилась на 16% (согласно данным на 2016 год — 14410 человек; согласно данным на 2017 год — 16699 человек), зависимость от других наркотических веществ и полинаркомании на 10% (согласно данным на 2016 год — 46161 человек, согласно данным на 2017 год — 50711 человек).

Российские потребители, которые имеют склонность к пробам новых веществ, как показали статистические данные, имеют большой опыт употребления популярных наркотических веществ внутри страны, а также сочетать их с новыми. Несомненно, большее распространение получила «аптечная наркомания», а новые наркотические вещества используются непосредственно для расширения наркоопыта и спектра ощущений [5].

Нами также был проведен статистический анализ по регионам Российской Федерации.

Согласно данным Федеральной службы государственной статистики, склонность среди молодежи в возрасте 14-17 лет к употреблению психоактивных веществ по Российской Федерации на 2009 год составляет: алкоголизм: 94.231; алкогольные психозы: 41; наркомания: 7.826; употребление ненаркотических веществ: 10.091.

По субъектам Российской Федерации на 2009 год составляет:

Центральный федеральный округ (алкоголизм: 25779; алкогольные психозы: 16; наркомания: 1447; ненаркотические вещества: 2115);

Северо-Западный федеральный округ (алкоголизм: 9141; алкогольные психозы: 4; наркомания: 540; ненаркотические вещества: 1265);

Южный федеральный округ (алкоголизм: 6040; алкогольные психозы: 1; наркомания: 934; ненаркотические вещества: 1156);

Приволжский федеральный округ (алкоголизм: 24475; алкогольные психозы: 11; наркомания: 1042; ненаркотические вещества: 2628);

Уральский федеральный округ (алкоголизм: 10558; алкогольные психозы: 2; наркомания: 609; ненаркотические вещества: 1078);

Сибирский федеральный округ (алкоголизм: 15025; алкогольные психозы: 3; наркомания: 2730; ненаркотические вещества: 1332);

Дальневосточный федеральный округ (алкоголизм: 3213; алкогольные психозы: 3; наркомания: 514; ненаркотические вещества: 517).

Согласно данным Федеральной службы государственной статистики, склонность среди молодежи в возрасте 18-20 лет к употреблению психоактивных веществ по Российской Федерации на 2010 год составляет: алкоголизм: 33.500; алкогольные психозы: 457; наркомания: 15637; употребление ненаркотических веществ: 2.755.

По субъектам Российской Федерации на 2010 год составляет:

Центральный федеральный округ (алкоголизм: 6024; алкогольные психозы: 158; наркомания: 3574; ненаркотические вещества: 674);

Северо-Западный федеральный округ (алкоголизм: 3978; алкогольные психозы: 51; наркомания: 1119; ненаркотические вещества: 299);

Южный федеральный округ (алкоголизм: 3751; алкогольные психозы: 18; наркомания: 2486; ненаркотические вещества: 372);

Приволжский федеральный округ (алкоголизм: 7765; алкогольные психозы: 83; наркомания: 2201; ненаркотические вещества: 659);

Уральский федеральный округ (алкоголизм: 3338; алкогольные психозы: 49; наркомания: 948; ненаркотические вещества: 275);

Сибирский федеральный округ (алкоголизм: 6674; алкогольные психозы: 64; наркомания: 4015; ненаркотические вещества: 368);

Дальневосточный федеральный округ (алкоголизм: 1970; алкогольные психозы: 33; наркомания: 1294; ненаркотические вещества: 108) [7;8].

Как нам удалось отметить ранее, в настоящее время в большинстве стран мира, а также России исследователи большее внимание уделяют именно проблеме аддиктивного поведения и соответственных форм проявления аддикций. В данных работах исследователи выявляли мотивы, а также причины и характерную специфику проявлений аддикций.

Согласно многочисленным исследованиям, особую актуальность проблема аддиктивного поведения среди лиц подросткового возраста приобрела несомненно в силу необходимости организации психопрофилактических и коррекционных воздействий согласно проблеме демонстративного потребления психоактивных веществ.

Ссылаясь на терминологический аппарат аддиктивное поведение — является одним из типов девиантного (отклоняющегося) поведения с формированием стремления 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 (Ц. П. Короленко, Т. А. Донских) [4].

Определено, что основным мотивом личности выступает непосредственно активное изменение не удовлетворяющего психического состояния (по мнению личности, которая в свою очередь имеет склонность к аддиктивному поведению, далее называемыми аддиктом), данное состояние рассматривается аддиктом как «скучное» и «апатичное».

Охарактеризовать индивида с аддиктивным паттерном поведенческих реакций можно отрицанием и неприемлемостью того, что для окружающих его людей имеет характер общественной нормальности, а именно мы говорим об однообразии и снижении активности в обыденности, которые в свою очередь включает в себя требования и ожидания со стороны общественности. Основной характеристикой лиц склонных к аддиктивному паттерну поведенческих реакций является — зависимость.

Аддиктивная личность с большей вероятностью способна иметь избирательный характер в некоторых видах своей деятельности, которые способны приносить пусть даже временное удовлетворение, в последствии чего, стоит отметить путь высвобождения аддиктивной личности из неких эмоциональных стагнаций, что в свою очередь итогом данного процесса является достижение поставленной цели.

Ссылаясь на Б. Сегал следует выделить психологические особенности личности со склонностями к аддиктивным формам поведенческих реакций:

а) выделяется снижение способности к перенесению трудностей, которые можно встретить в повседневной деятельности, однако, существует тенденция к хорошей переносимости кризисных ситуаций;

б) существует скрытый комплекс неполноценности, который способен сочетаться с внешними проявлениями какого-либо превосходства в какой-либо деятельности;

в) существует тенденциозность к внешней социабельности, которая в свою очередь способна сочетаться со страхом перед эмоциональным коммуникативным процессом;

г) выраженность в стремлении лгать, избегать ответственности в принятии каких-либо решений, допущению возможности к обвинению окружающих людей, при этом быть осве-

домленным в их невиновности; стереотипность, цикличность форм поведенческих реакций, зависимость, повышенная тревожность [4].

Подростковый возраст — период затяжного психологического кризиса, который в свою очередь сопровождается падением успеваемости, снижением работоспособности, выраженным проявлением негативизма, непосредственной отчужденностью, заметной амбивалентностью чувств, что в свою очередь влечет за собой «демонстративный образ взрослости».

В данное время подростки имеют некую убежденность в том, что все возможные проблемы в их жизни обуславливаются исключительно внешними факторами, что в свою очередь делает все вышеперечисленное одним из возможных способов достижения поставленных ими целей через «борьбу с реальностью», что приводит к активному протесту.

Как выяснилось, подростки используют не только активный протест, они также могут прийти к «уходу от реальности» через осознанный или же напротив, неосознанный выбор непосредственно указывающего на сохраняющуюся оппозиционность внешнему, а также неспособность к адаптации [4;6].

Согласно теме нашего исследования, нами рассматривается аддиктивная модель поведения через проявление демонстративного потребления психоактивных веществ, традиционно принято выделять следующие подвиды химической аддикции: алкогольную, токсическую, табачную, наркотическую.

Предлагаем рассмотреть каждую причину химической аддикции индивидуально в каждом отдельном случае:

а) *личностные особенности* (в данном случае мы говорим о выраженной слабости волевого контроля, также, как и волевой сферы в целом, переживание чувства собственной неполноценности, неумение устанавливать межличностные контакты, склонность к раздражаемому паттерну поведенческой реакции, повышенная внушаемость, непосредственная подчиненность групповому поведению);

б) *социально-бытовые особенности* (сюда входят ситуации внутри семьи посредством коммуникативного взаимодействия, что в свою очередь имеют способность повышать уровень конфликтности, безразличное отношение к поведению, возможным зависимостям со стороны родителей по отношению к подростку, а также употребление психоактивных веществ родителями подростка, что служит негативным примером для несовершеннолетнего);

в) *биологические особенности* (наследственность);

г) *профилактические особенности* (существует проблема минимальной степени информированности общества о вреде потребления психоактивных веществ, выраженная большой недостаточностью средств на развитие психопрофилактических программ, которые в свою очередь способствуют противодействию распространения модели аддиктивного поведения).

Принимая во внимание многочисленные исследования, исследователям удалось выявить причины, относительно которых лица подросткового возраста подвергаются возможной зависимости от психоактивных веществ. Результаты данных исследований указывают на то, что большая часть подростков совершают первую пробу из любопытства, к которому привел опыт друзей, осведомленность которых происходит посредством рассказов о иллюзорном состоянии повлекшее за собой появления галлюцинаций, при этом интерпретируя это как «захватывающие, необычные ощущения».

Отмечено, что по мере взросления уменьшается количество лиц подросткового возраста, которые подвергались к первой пробе из-за любопытства, однако, данная градация способствовала росту мотивации к пробе «за компанию» [6].

Литература

1. Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения/ Типы, форма и структура девиантного поведения: учебное пособие/ В. Д. Менделевич. — Санкт-Петербург: Речь, 2005. — 78с. — ISBN 5-9268-0387-X.
2. Радина Н. К. Шайдакова Н. В. Мохнаткина И. Н. Демонстративное потребление современных подростков: социально-психологические особенности. Социальная психология и общество. №1/2013, Т4 №1, с.52-66. — ISSN: 2221-1527/2311-7052.

Панадий Светлана Сергеевна,

заведующая учебно-научной лабораторией инновационных технологий в психологии, Мелитопольский государственный университет, г. Мелитополь, Россия

Мехтиев Руслан Александрович

магистрант, Мелитопольский государственный университет, г. Мелитополь, Россия

ПСИХОСОМАТИЧЕСКОЕ ПРОЯВЛЕНИЕ АГРЕССИИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема агрессивного поведения юношей. Современные условия жизни предъявляют высокие требования к личным и психологическим качествам человека и вызывают стресс в его психофизиологической деятельности. Негативные политические, экономические и социальные факторы создают высокий риск психологического напряжения. Особенно уязвимой категорией относительно негативных внешних факторов являются молодые люди, которые в силу своего возраста, отсутствия психологической зрелости и жизненного опыта не могут быстро адаптироваться к быстро изменяющимся условиям.

Ключевые слова: агрессия, агрессивность, агрессивное поведение, фрустрация, психосоматические расстройства, психосоматика, стресс, стрессовое состояние, юношеский возраст.

Panady Svetlana Sergeevna,

Head of the educational and scientific laboratory of innovative technologies in psychology, Melitopol State University, Melitopol, Russia

Mekhtiev Ruslan Alexandrovich,

master's student, Melitopol State University, Melitopol, Russia

PSYCHOSOMATIC MANIFESTATION OF AGGRESSION IN ADOLESCENCE

Abstract. The article considers the problem of aggressive behavior of young men as a result of psychosomatic manifestations. Modern living conditions are associated with a number of traits that place high demands on a person's personal and psychological qualities and cause stress in his psychophysiological activity. Negative political, economic and social factors create a high risk of psychological imbalance. A particularly vulnerable category with respect to negative external factors are young people who, due to their age, lack of psychological maturity and life experience, are more comfortable with social acclimatization.

Keywords: aggression, aggressiveness, aggressive behavior, frustration, psychosomatic disorders, psychosomatics, stress, stressful state, adolescence.

Психосоматические расстройства на протяжении десятилетий являются реальной проблемой медицинской психологии. Современные теории патогенеза психосоматических расстройств основаны на многофакторном подходе. Соматическая и психологическая (личностная) предрасположенность, ее субъективное восприятие, психологические и социальные влияния в их многообразии и взаимодополняемости - все это факторы психосоматической патологии [3, с.112]. Несмотря на большой интерес к этому вопросу и наличие многочисленных моделей развития психосоматических расстройств [2, с.10], вопрос об объяснительных представлениях о формировании психосоматической патологии в подростковом возрасте остается актуальным для практической психологии, психиатрии и медицинской психологии. Одним из перспективных направлений изучения патогенеза психосоматических расстройств в подростковом возрасте является установление связи между некоторыми устойчивыми лич-

ностными характеристиками — алекситимией, типом реагирования на фрустрацию, агрессией — и склонностью к развитию психосоматических заболеваний [8, с.512].

Специфика подростково-юношеской агрессии определяется комплексом некоторых признаков, характерных для этого возрастного периода, среди которых большинство исследователей наиболее значимыми есть — психофизиологические, психологические и социально-психологические. Проблема агрессивного поведения привлекает внимание представителей различных отраслей научной и практической деятельности.

Категория «агрессия» отражена в теориях З. Фрейда, К. Лоренца, В. Скиннера, Э. Аронсона. Ключевой особенностью концепций, разработанных этими авторами, является подход к изучению феномена агрессии. К наиболее существенным модификациям классических теорий агрессии относятся концепции Э. Фромма, А. Берковицы, С. Ирофа, Р. Верона, А. Баса. Поиски в этом направлении были продолжены отечественными учеными, разработавшими различные аспекты теории агрессии. Исследования в этом направлении были продолжены отечественными учеными Н. В. Аликина, М. В. Алфимова, В. А. Глушаков, Ю. А. Дроздов, М. Д. Левитов. С. Д., А. М. Морозов, А. А. Реан, Г. В. Румянцева. [4, с. 15; 6, с. 282].

Большой научный интерес к этому вопросу обусловлен особой социальной значимостью феномена агрессии и важностью результатов его исследования для многих отраслей науки, особенно для криминалистики, педагогики, психологии и медицины.

С точки зрения общественной морали, поступки человека должны соответствовать определенной обществом норме. Границы этой нормы заданы как вековыми моральными традициями, так и комплексом этических представлений, существующих в данных социально-экономических условиях. Агрессивное поведение нельзя оценивать как негативное. Возникая в критической ситуации, она выполняет защитную функцию, иногда функцию разрешения сложившегося конфликта. Чаще всего агрессивное поведение наблюдается у детей во время кризиса возрастных периодов. Следовательно, можно ожидать повышения количества агрессивных элементов в поведении. Это касается как нормального ребенка, так и ребенка с эмоциональными нарушениями.

Психосоматическими заболеваниями называют соматические заболевания или расстройства, причиной которых является эмоциональное напряжение (агрессивность, конфликтность). Психосоматические реакции могут возникать не только в ответ на психические эмоциональные воздействия, но и на прямое действие раздражителей.

Сложность и многогранность проявлений агрессивности в человеческом поведении обусловили то, что на данном этапе психологической наукой не выработано однозначного понимания этого явления. Этимология слова "агрессия «происходит от латинского» *aggredior* (*aggressus*), что означает «двигаться к кому-то, чему-то»; наступать (нападать). Поэтому, изначально слово агрессия сочетает в себе такие разнообразные значения, как «подход», «сближение», «попытка завоевать», а также «нападение», «атака». Многозначность слова в его этимологическом значении вызывает разногласия по поводу объяснения сущности агрессии исследователями.

Сторонники бихевиориального подхода сужают круг употребления термина "агрессия" путем введения критерия наблюдаемости и измеримости явления в пределах реального поведения. Агрессия определяется ими как поведение, несущее угрозу или наносящее вред другому организму как физическое действие или его угроза со стороны одного лица, уменьшающее свободу или генетическую приспособленность другого лица [12, с. 95; 16, с.34]; как реакция одного индивида, причиняющая другому индивиду физический или моральный вред [7, с.156].

Определение психологического содержания понятия «агрессия» требует, по нашему мнению, введения вместо критерия намерения, критерия осознания нанесения вреда. Как указывает В. А. Аверин, агрессивное поведение, прежде всего, — целенаправленное и умышленное поведение, то есть это сознательное поведение человека [1, с.154]. В таком слу-

чае действия субъекта следует рассматривать как агрессивные, когда он осознает, что своими поступками наносит или может нанести любой вред другому лицу, независимо от того, в какой форме это происходит.

Спорным в современной психологической науке остается вопрос, является ли врожденное или приобретенное свойство агрессивностью. В психоанализе и онтопсихологии [2, с.19], а также ранних моделей теории фрустрации-агрессии агрессивности приписывается инстинктивное происхождение. Как стабильное врожденное свойство, приобретаемое в процессе онтогенеза и только подлежащее в течение жизни изменениям относительно присущих форм и уровня, агрессивность рассматривается в рамках биологических подходов. Сторонники бихевиориальных подходов, напротив, трактуют агрессивность как приобретенное свойство, формируемое опытным путем, начиная с раннего детства. Некоторые исследователи пытаются смягчить противоречия, утверждая, что разные виды агрессии имеют разное происхождение. В частности, Э. Фромм рассматривает два отличных друг от друга вида агрессии: «доброкачественную» (защитную), которая заложена в филогенезе, и «злокачественную», которая присуща лишь человеку и усваивается в течение жизни [9, с. 342].

На современном этапе подавляющее большинство исследователей считают необходимым различать понятия «агрессия» и «агрессивность». Такая тенденция проистекает из необходимости отделять личность, ее качества от ее поведения. В частности, Ю. Н. Антонян, Ю. Щербинина рассматривают возможность констатировать агрессивное поведение неагрессивных личностей. С другой стороны, как свидетельствует Ю. М. Антонян, агрессивность личности не обязательно проявляется в агрессивных действиях [7, с. 243].

А. А. Романов выделяет следующие основные признаки для классификации агрессии: 1) направленность агрессии на предметный или животный мир, на себя и на другого; 2) наблюдаемость или не наблюдаемость как признак открытой или скрытой агрессии; 3) временные признаки, то есть мера выраженности агрессии по частоте проявлений во времени и продолжительности состояний агрессии; 4) пространственные признаки (где именно проявляется агрессия — в школе, дома, на улице; 5) особенности психических действий как признак физической, вербальной агрессии и проявляющейся в мыслях, чувствах; 6) социальная опасность, по которой все проявления агрессии автор разделяет на девиантные (без юридической ответственности) и делинквентные (с юридической ответственностью) [13, с.35].

Г. Э. Бреслав предлагает классификацию видов агрессии, построенную по многоосевому принципу, а именно:

1) по разделению по направленности на объект — гетероагрессия и аутоагрессия, 2) по причине возникновения — реактивная и спонтанная агрессия, 3) по целенаправленности — инструментальная и целевая (мотивационная) агрессия, 4) по открытости проявлений — прямая и косвенная агрессия, 5) по форме проявления — вербальная, экспрессивная, физическая агрессия. Несмотря на развернутость приведенных классификаций, вопрос создания всеобъемлющей классификации существующих видов и форм агрессии остается в современной психологической науке открытым, поскольку проявления агрессивности меняются с развитием человека и общества [11, с.57].

Одним из важных условий, которое провоцирует появление психосоматических заболеваний является аутоагрессия. Аутоагрессия- вид агрессивного поведения, при котором враждебные поступки сосредоточены на самом себе. Отклонения формируют избыточное психоэмоциональное напряжение с последующим переходом в функциональные сбои работы всего организма. Патогенная схема развития болезни включает в себя: аккумуляцию аффективного напряжения, избыточное реагирование на стресс вегетативной нервной системы, появления отклонений работы нейроэндокринных реакций. Важно выявить первичный травмирующий фактор: стресс, конфликт, подсознательные и скрытые переживания. Для его устранения используется психотерапия. На самых первых (функциональных) стадиях в случае лечения процесс обратим. Если не была оказана своевременная помощь, развивается соматическая патология [10, с. 247; 14, с. 45].

Подводя итог анализу взглядов ученых на проблему деструктивной и конструктивной агрессивности, можно утверждать, что признаками деструктивной агрессивности являются, самоутверждение вопреки всему и за счет целого, равнодушие, страсть к господству и разрушению, враждебность, мстительность, ярость, задиристость, отгораживание от другого человека, отрицание его положительной ценности, пренебрежение, нежелание устанавливать положительный контакт, деспотизм. Признаками конструктивной агрессивности являются: выход за пределы собственного эгоизма, ощущение единства с другим человеком, отсутствие враждебности и стремления причинить боль, способность к состраданию, к самосознанию, а также воспитательного побуждения и принуждения по отношению к другому человеку, мужество, способность поставить чужие интересы выше собственных и отдавать себя, актуализируя благородные цели и ценности, готовность противостоять вредным воздействиям, способность к развитию и воплощению в жизнь новых идей, готовность к риску [12, с. 23].

Исследование агрессивности является актуальной проблемой отечественной и зарубежной психологии. Проявления агрессии объясняют биологические и социальные факторы. Агрессивность может быть не только жестокой, но и нормальной реакцией индивидуума в ходе борьбы за выживание. Агрессивность является характерной особенностью раннего юношеского возраста, акцентируется в этом возрасте и имеет специфику проявлений в зависимости от пола. Проявление агрессивности в раннем юношеском возрасте (15-17 лет), связывают с переходом от детства к взрослости через половое созревание, которое еще более усиливает проявления агрессивного поведения. [13, с.34; 16,с.154].

Таким образом, в ранней юности агрессивность проявляется в таких дихотомиях, как физическая-вербальная, прямая-косвенная, спонтанная-отложенная, реальная-кажущаяся, несмещенная-смещенная, контролируемая-импульсивная, осознаваемая-неосознаваемая, патологическая-непатологическая, индивидуальная-групповая, враждебная-инструментальная, гетеро-аутоагрессивность. Агрессивность молодежи может выполнять как деструктивные (самоутверждение, повышение статуса, установление контроля, психологической дистанции, месть, развеивание скуки, идентификация с деструктивной группой, снятие эмоционального напряжения в деструктивных действиях) так и конструктивные функции (отстаивание чувства собственного достоинства и значимости, попытки положительно влиять на ситуацию, регулирование отношений, разрешение конфликтной ситуации, совершенствование себя и других, достижение цели, защита себя и близких, собственных взглядов и идеалов, позитивная групповая и половая идентификация, абреакция эмоционального напряжения в действиях с нейтральным или конструктивным содержанием), что обуславливает различие по функциональному признаку деструктивной и конструктивной агрессивности. Перспективы дальнейшего развития проблемы мы видим в разработке способов помощи подросткам раннего подросткового возраста методами психологической коррекции.

Литература

1. Александер Ф. Психосоматическая медицина. Принципы и практическое применение / Ф. Александер; [пер с англ. С. Могилевского] — М. : ЭКСМО-Пресс, 2002. — 352 с. (Серия «Психология без границ»).
2. Аликина Н. В. Возрастные психологические особенности агрессивного поведения несовершеннолетних: автореферат дис. на соискание уч. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.07. «Педагогическая психология»/ Н. В. Аликина. — К., 1989. — 17 с.
3. Алфимова М. В. Психогенетика агрессивности / Алфимова М. В., Трубников В. И. // Вопросы психологии. — 2000. №6. — С. И 112-123.
4. Антропов Ю. Ф. Психосоматические расстройства и патологические привычные действия у детей и подростков / Ю. Ф. Антропов, Ю. С.
5. Антропов Ю. Ф. Соматизация психических расстройств в детском возрасте / Ю. Ф. Антропов, С. В. Бельмер, — М. : Медпрактика-М, 2005. — 444 с.
6. Бандура А. Подростковая агрессия //М. : ИНФРА-М. 2009. 312 с.
7. Бандура А. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений / А. Бандура, Р. Уолтерс; пер. с англ. — М. : Апрель Пресс, ЭКСМО-Пресс, 1999. — 512 с.
8. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. — СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2001. — 512с.

9. Бочанова Е. В. Психосоматические заболевания: Полн. справ. / [Е. В. Бочанова и др.; Под ред. Ю. Ю. Елисева]. — М. : ЭКСМО, 2003 (Н. Новгород : ГИПП Нижполиграф). — 602 с.
10. Бреслав Г. Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности: учеб. пособие для специалистов и дилетантов / Г. Э. Бреслав. — СПб.: Речь, 2006. — 144 с.
11. Дроздов А. Ю. Агрессивное поведение современной молодежи в контексте социальной ситуации / А. Ю. Дроздов // Социологические исследования. — 2003. — №4. — С. 95 — 98.
12. Романов А. А. Направленная игровая терапия агрессивного поведения у детей: альбом диагностических и коррекционных методик. Пособие / А. А. Романов. — М. :ПлэЙТ, 2004. — 48 с.
13. Любан-Плоцца Б. Терапевтический союз врача и пациента / Б. Любан-Плоцца, В. Н Запорожан, Н. Л Аряев. — К. : АДНВ-Украина, 2001 — 292 с.
14. Хекхаузен Х. Агрессия / Х. Хекхаузен // Мотивация и деятельность. — М., 1986, — Т. 1. — С. 365 — 405.
15. Штуценбергер А. А Синдром предков: Трансгенерационные связи, семейные тайны, синдром годовщины, передача травм и практическое использование геносоциограммы / А. А. Штуценбергер. — М., Изд-во. Ин-та психотерапии, 2005, — 256 с.

Научное издание

**ПРОБЛЕМЫ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ**

**Материалы
Международной научно-практической онлайн-конференции
Екатеринбург, 7 апреля, 2023 года**

**PROBLEMS OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING
Proceedings
of the International Online Scientific Conference
Ekaterinburg, April 7, 2023**