

Министерство просвещения Российской Федерации
Ферганский государственный университет
Кафедра психологии
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт психологии
Фарғона давлат университети
Психология кафедраси
Урал давлат педагогика университети
Психология институти
Ferghana State University
Department of Psychology
Ural State Pedagogical University
Institute of psychology

**ПРОБЛЕМЫ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ**

**Материалы
Международной заочной научной конференции**

**PSIXOLOGIK FAROVONLIK MUAMMOLARI
Мавзусидаги халқаро илмий анжуман материаллари**

**PROBLEMS OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING
Proceedings
of the International Online Scientific Conference**

**Фергана – Екатеринбург, 1 апреля, 2022 года
Фарғона – Екатеринбург, 1 апрел 2022
Ferghana – Ekaterinburg, April 1, 2022**

Екатеринбург – Фергана 2022

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 № 51 от 06.09.2022)

Ответственные 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 конференции / Уральский государственный педагогический университет ; Ферганский государственный университет ; ответственные редакторы С. А. Водяха, Ю. Е. Водяха. – Электрон. дан. – Екатеринбург : УрГПУ ; Фергана : [б. и.], 2022. – 1 CD-ROM. – Текст : электронный.

The problems of psychological well-being: proceedings of an international online scientific-practical conference / Ural State Pedagogical University Ferghana State University; editors S. A. Vodyakha, Yu. E. Vodyakha. – The electronic data. – Ekaterinburg ; Ferghana [w. ed.], 2022. – 1 CD-ROM. – Text : electronic.

Aholining psixologik salomatligi jamiyat farovonligini ta'minlashning muhim omili sifatida : xalqaro onlayn ilmiy-amaliy konferentsiya materiallari / Ural. davlat ped un-t ; Farg. davlat un-t ; ochiq tahrirlangan S. A. Vodyaxa, Yu. E. Vodyakha. – Elektron. dan. – Yekaterinburg ; Farg'ona : [b. va.], 2022. – 1 CD-ROM.

ISBN 978-5-7186-2002-3

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 978-5-7186-2002-3

© ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2022
© Ферганский государственный университет, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

Водяха С. А., Водяха Ю. Е. Агрессия как предиктор склонности к употреблению психоактивных веществ среди молодежи.....	8
Жарких Н. Г., Костыря С. С. Эмоциональное выгорание и совладающее поведение педагогов с разным стажем профессиональной деятельности.....	16
Кулемзина Т. В., Папков В. Е. Формирование полноценно функционирующей личности в контексте расстройств аутистического спектра (РАС).....	25
Орестова В. Р., Дремова Л. А. Связь психологического благополучия и переживания одиночества у женщин.....	31
Мотков О. И., Новикова А. С. Особенности эмоционального интеллекта, саморегуляции и гармоничности личности у людей, занимающихся медитативными практиками.....	42
Семак А. С. Особенности ценностных ориентаций студентов медицинского вуза в период пандемии COVID-19.....	58
Панькова А. М. Психоземotionalное состояние человека в условиях коронавирусной пандемии.....	68
Янчий А. И., Волк Н. А. Нравственное самоопределение студентов гуманитарных специальностей.....	77
Водяха Ю. Е., Крылова С. Г. Обзор зарубежных исследований применения цифровых книг с технологией touchscreen при обучении дошкольников в аспекте проблемы психологической безопасности.....	85
Водяха С. А., Ощуква В. П. Я-концепция студентов с высоким уровнем перфекционизма.....	92
Валиахметова А. Д., Водяха С. А. Особенности копинг-стратегий как фактор эмоционального благополучия личности в юношеском возрасте.....	99
Кравченко Н. Ю., Водяха С. А. Смысложизненные ориентации и креативность личности в юношеском возрасте.....	106
Маленова А. Ю., Потапова Ю. В. Субъективное благополучие студентов в контексте сетевой коммуникации.....	118
Шаповал И. А. Анализ фреймов «моделей должного» студенток поколения Z.....	125

Байдарова Г. Г., Костикова И. Д. Связь уровня эмпатии и конформности личности студентов.....	134
Александрова А. И., Амелина В. В. Влияние тревоги и депрессии на качество жизни людей, ухаживающих за родственниками, больными деменцией.....	143
Полякова О. Б. Психологическое благополучие студенческой молодежи при онлайн-обучении в условиях пандемии COVID-19.....	153
Шингаев С. М. Эмоциональный интеллект и профессиональное здоровье как факторы психологического благополучия школьников.....	159
Костюченко Е. В., Зурабова Л. Р. Ранние дезадаптивные схемы как фактор социально-психологической адаптации.....	167
Барышева Е. И. Психологические уроки пандемии.....	173
Саченко Л. А. Психологическое благополучие как показатель успешной профессиональной социализации.....	183
Яремчук С. В., Бакина А. В. Взаимосвязь конфликтоустойчивости педагогов и их удовлетворенности отношениями с разными субъектами профессиональной деятельности.....	189
Мотков О. И. Краткая версия методики изучения гармоничности личности (СГЛ).....	198
Лесин А. М. Самоконтроль как ценность молодежи.....	214
Семенова Т. Н. К вопросу о влиянии манипуляций на психологическое благополучие людей и их личностных отношений.....	221
Овсяникова Е. А., Соколова А. И. Связь смысложизненных ориентаций с морально-нравственными особенностями личности подростков.....	227
Шакурова А. А. Вопросы психологического здоровья личности в отечественной и зарубежной психологии.....	240
Зинурова Р. Р., Азизова Г. Р. Особенности репрезентации картины мира у агрессивных подростков: опыт исследования.....	249
Кичигина О. А. Представления об отвержении в контексте трудовой деятельности.....	255
Певнева А. М. Психологическое благополучие и жизнеспособность личности.....	264
Островский С. Н. Психолого-педагогические аспекты гуманизации образовательного процесса в техническом вузе.....	270

Морозов С. М. Представление о благополучии с точки зрения теории речевого мышления Л. С. Выготского.....	281
Сурова А. Н., Россова Ю. И. Психогимнастика как метод формирования эмоционального благополучия детей младшего школьного возраста.....	289
Карпова Э. Б., Яковлева Е. В. Опасения, связанные с коронавирусной инфекцией, и психоэмоциональное состояние беременных женщин в период пандемии COVID-19.....	302
Неретина Т. Г. Многообразие проявлений чувства любви в жизни человека.....	319
Кобзев Р. А. Практическое применение ресурсов музыкальной терапии в профилактике профессионального выгорания педагогов.....	328
Нагорнова А. Ю. Вопросы социальной защиты и эмоционального благополучия людей пожилого возраста в Японии.....	334
Сильманович М. А. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и самопрезентации у студентов.....	338
Румянцева И. Б. Формирование эмоционального благополучия младших школьников на коррекционно-развивающих занятиях.....	344
Старовойтов А. Л. Основные направления развития непрерывного образования как условия профессионального становления специалистов дошкольных учреждений.....	350
Новак Н. Г., Лю Ян. Экзистенциальный подход к проблеме психологического благополучия личности.....	355
Брук Ж. Ю., Игнатжева С. В. Уроки пандемии: благополучие детей в период эпидемии коронавируса.....	361
Берзина О. А. Карьерное самоопределение студентов среднего профессионального образования: актуальные исследования ценностных ориентаций.....	368
Даукша Л. М., Дрозд Т. Ю. Связь самоактуализации и стрессоустойчивости у учителей.....	377
Карпинский К. В., Морозенко А. А. К проблеме исследования имплицитных представлений о жизни после смерти.....	384
Корнева Е. Н., Полухина О. П. Эмоциональное выгорание в материнстве: к постановке проблемы.....	390

Лукиянченко Н. В., Захарова Л. С. Категории оценочных критериев нормообразования в представлениях подростков.....	402
Даукша Л. М., Даукша К. Ю. Связь переживания одиночества и психологического благополучия у подростков.....	410
Корнева Е. Н., Ващук Н. А. Особенности эмоционального выгорания студентов-психологов.....	416
Бердникова И. А. Адаптивная функция эмоционального интеллекта и психологическое благополучие студентов вуза.....	426
Огнев А. С., Лихачева Э. В. Поддержка полноценного функционирования личности средствами игрового песочного моделирования.....	433
Юлдашев Ф. А. Влияние нравственных ценностей в формировании личности в философии Фараби.....	440
Вильковская Т. Г., Карпинский К. В. Влияние удовлетворенности семейной жизнью на репродуктивную успешность.....	445
Черепанов А. В. Социально-психологическая адаптивность и субъективное благополучие людей старшего возраста.....	451
Мальцева О. Е. Совладающее поведение первокурсников в зависимости от уровня их психологического благополучия.....	460
Комарова Т. К. Суверенность как фактор психологического благополучия личности.....	468
Закирова М., Юлдашева М. Эмоциональное благополучие детей в дошкольном возрасте.....	476
Леонова Т. И. Психологическое благополучие людей с травмой спинного мозга.....	481
Гижук Т. В., Гудач И. В. Взаимосвязь стиля воспитания матери и склонности личности к агрессивному поведению.....	487
Слепко Ю. Н. Сроки обучения в современной школе: возможности оптимизации и ускорения.....	493
Потетюнькина Н. В., Крестьянинова Т. Ю. Особенности памяти у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	502
Ферапонтова М. В., Игошина А. А. Взаимосвязь степени осмысленности и уровня жизнестойкости у лиц юношеского возраста.....	508

Жамойдик А. О., Комарова Т. К. Чувствительность к поощрению и наказанию как фактор психологического благополучия подростков.....	518
Пахальян В. Э. Психологическое благополучие как предиктор профессиональной готовности практического психолога в сфере образования.....	524
Нсенгийумва И. Исследования самоотношения студента в российской психологии XXI века (анализ литературы).....	531
Качко Д. С., Гижук Т. В. Диагностика эмоционального выгорания: модификация и психометрическая апробация методики «МВІ».....	541
Зиборова Е. И., Приходько Д. Ю., Фиророва О. В. Формирование эмоционального благополучия.....	546

Водяха Сергей Анатольевич,

кандидат психологических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

Водяха Юлия Евгеньевна,

кандидат психологических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

АГРЕССИЯ КАК ПРЕДИКТОР СКЛОННОСТИ К УПОТРЕБЛЕНИЮ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ СРЕДИ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. В данной статье рассматриваются экспериментальные данные о взаимосвязи показателей агрессивности и склонностью студентов к употреблению психоактивных веществ. Авторы выявили что студенты, проявляющие агрессивные тенденции склонны к более высокому риску употреблению психоактивных веществ. Наиболее тесно связаны с употреблением психоактивных веществ студенты с выраженным чувством вины и низким негативизмом. В результате авторы пришли к заключению, что снижение агрессивности является важным превентивным средством риска употребления психоактивных веществ.

Ключевые слова: агрессивность; агрессивное поведение; употребление психоактивных веществ; психоактивные вещества; аддиктивное поведение; отклоняющееся поведение; студенты

Благодарности: исследование выполнено при финансовой поддержке в рамках научного государственного заказа Научно-методическое обеспечение коррекционных и профилактических программ в сфере употребления несовершеннолетними обучающимися психоактивных веществ.

Vodyakha Sergey Anatolievich,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Vodyakha Yulia Evgenievna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

AGGRESSION AS A PREDICTOR OF THE LIKE TO USE PSYCHOACTIVE SUBSTANCES AMONG YOUTH

Abstract. This article discusses experimental data on the relationship between indicators of aggressiveness and students' propensity to use psychoactive substances. The authors found that students exhibiting aggressive tendencies were at higher risk of substance use. The most closely associated with the use of psychoactive substances are students with a pronounced sense of guilt and low negativism. As a result, the authors concluded that reducing aggressiveness is an important preventive tool for the risk of substance use.

Keywords: aggressiveness; aggressive behavior; the use of psychoactive substances; psychoactive substances; addictive behavior; deviant behavior; students

Введение. Раннее начало употребления психоактивных веществ вызывает серьезную озабоченность, поскольку оно связано со значительно повышенным риском развития расстройств, связанных с употреблением психоактивных веществ [2; 6; 7; 8; 14; 22].

Например, раннее начало употребления психоактивных веществ до 14 лет [14] более чем в четыре раза увеличивает шансы иметь личностное расстройство, связанное с употреблением психоактивных веществ, в молодом возрасте. Раннее начало употребления психоактивных веществ может быть показателем более широкой уязвимости к злоупотреблению психоактивными веществами, включая семейный анамнез расстройств, связанных с употреблением психоактивных веществ, и поведенческую раторможенность в качестве факторов риска [12; 21]. Хотя существует обширная литература о факторах риска развития расстройств, связанных с употреблением психоактивных веществ, меньше известно о предикторах раннего начала употребления психоактивных веществ [10].

Агрессия является одним из ключевых факторов риска, связанных с употреблением проблемных психоактивных веществ. Взрослые с расстройством, вызванным употреблением психоактивных веществ, чаще проявляют агрессивное поведение [1; 16; 17], а агрессия в значительной степени связана с возрастом возникновения у них расстройства, связанного с употреблением психоактивных веществ [11]. Среди молодежи агрессия в значительной степени связана с употреблением психоактивных веществ до 14 лет [4; 13; 15].

В исследовании М. Эрнст и ее коллег изучался вклад агрессивного поведения подростков по сравнению с другими показателями экстернализации симптомов, интернализации симптомов и социальной адаптации в прогнозировании начала употребления психоактивных веществ [9]. Среди молодых людей с высоким риском начала употребления психоактивных веществ, которые не начали употреблять психоактивные вещества на момент начала исследования, агрессия, импульсивность, проблемы с вниманием и социальные проблемы были связаны с предполагаемым началом употребления психоактивных веществ.

Агрессивное поведение является наиболее устойчивым предиктором раннего начала употребления психоактивных веществ [9]. Связь агрессии с ранним началом употребления психоактивных веществ интерпретируется в контексте теорий общей ответственности [12; 21] и регуляции аффекта [9]. Основываясь на эффекте, наблюдаемом М. Эрнст и ее коллегами, мы попытались расширить это направление исследований, протестировав отдельные компоненты агрессивного поведения, чтобы установить, какие из них больше всего связаны с ранним началом употребления психоактивных веществ.

Цель этого исследования состоит в том, чтобы изучить прогностическую взаимосвязь различных видов агрессивного поведения и склонности к употреблению психоактивных веществ.

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 ($SD=0.51$). 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:

1. Опросник агрессивности А. Басса и А. Дарки
2. Опросник «Склонность к отклоняющемуся поведению» А. Н. Орел.
3. 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 агрессивности и отклоняющегося поведения

переменные	физ. агрессия	вербальная агрессия	косвенная агрессия	негативизм	раздражение	подозрительность	обида	чувство вины
сж	-0,4352	0,2386	0,589**	0,2446	0,4146**	0,3629**	0,115	-0,1180
аномия	0,0354	0,1539	0,3215**	-0,0382	0,5638**	0,100038	0,110	-0,1102
аддикт	-0,0463	-0,2317	-0,0599	-0,4774**	-0,0501	-0,25406	-0,18	0,461**
ауто-дестр	0,2728	0,4808**	0,2254	0,549**	0,4381**	0,3677**	0,444**	-0,423**
разруш	-0,0633	0,041088	0,2070	-0,1733	0,241	0,010412	0,333**	-0,0254
воля	0,0418	-0,3081	-0,0373	-0,113	0,1825	-0,361**	0,002	0,373**
делинк	-0,33977**	0,0426	0,14671	0,0719	-0,131	0,159754	0,338**	0,0205

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

На основе анализа данной таблицы, можно сделать заключение, что физическая агрессия имеет отрицательную связь с делинквентностью ($R_{xy}=-0,339$ при $p<0,001$). Таким образом, стремление к правонарушениям не связано с физической агрессией. На основе данного психологического факта можно предположить, что характер правонарушений современных

молодых людей не связан со стремлением принести партнеру по общению физический ущерб.

Интересным является тот факт что вербальная агрессия напрямую связана с самоповреждающим поведением ($R_x=0,4808$ при $p<0,001$). Следовательно, чем чаще молодые люди идут на открытый конфликт, выражающийся в оскорблениях и грубости, тем более они склонны к саморазрушительному поведению. Возможно, это связано с интернализацией агрессии, когда внешняя агрессия переносится на себя. Невозможность осуществить физическую агрессию к другому человеку вынуждает причинять себе боль и увечья.

Волевые процессы имеют обратную связь с вербальной агрессией ($R_x=-0,3081$ при $p<0,001$). Данный факт является доказательством того, что основной причиной вербальной агрессии является несформированность волевых процессов и отсутствие выдержки.

Косвенная агрессия связана с такими тенденциями как стремление к социальной желательности ($R_x=0,589$ при $p<0,001$) и нарушению общественных норм ($R_x=0,3215$ при $p<0,001$). Таким образом, нарушение общественных норм является формой вытеснения агрессивного поведения на внешне нейтральный объект при невозможности выразить деструктивность в отношении лица или ситуации, которая является причиной психологического неблагополучия. Также стоит отметить, что косвенная агрессия связана с конформистским поведением, желанием предстать перед другими людьми в выгодном свете.

Негативизм имеет отрицательную связь с аддиктивным поведением ($R_x= -0,477$ при $p<0,001$). Следовательно, стремление подчеркивать свою оппозицию любым привычным устоям, обычаям и сложившимся традициям как правило редко приводит к формированию зависимости. Возможно, это связано с тем, что негативизм сам по себе является неконформистской, бунтарской позицией, которая сама по себе уже является десоциализирующей формой поведения, искажающей социальную перцепцию индивида. Молодым людям, склонным к негативизму, нет необходимости употреблять психоактивные вещества, потому что их воображение эгоцентрично, и они воспринимают актуальное социальное окружение как не соответствующее условиям их самореализации. Происходит частичная дереализация, нарушающая восприятие социальных ожиданий и искажающая Я-концепцию.

Обида имеет положительную связь с саморазрушающим поведением ($R_x=0,594$ при $p<0,001$). Таким образом невысказанная злость кк социально одобряемая агрессия нередко приводит к протестному самоповреждению, выражающемся в модификации своего тела, самопорезах, украшениях тела, феминизации или маскулинизации тела, андрогинности и транссексуализация тела. Негативизм нередко приводит к руминизации,

выражающейся в умственной жвачке, фиксации на негативных мыслях и чувствах и навязчивом желании нанести себе повреждения.

Негативизм имеет отрицательную связь с аддиктивным поведением ($R_x=0,4774$ при $p<0,001$). Таким образом стремление отрицать социальные ожидания окружающих и показное отвержение общепринятых взглядов нередко выражается в экспериментировании с различными психоактивными веществами, зачастую приобретающими компульсивный характер. Поэтому можно предположить, что студенты, склонные к химической зависимости, ориентируются на ценности, которые являются антиподом смыслообразующих мотивов своих собственных родителей и референтных лиц. Стремление к ценностной эмансипации и бравирование недостатками приводит молодого человека к утрате контакта с реальностью, выражающимся в стремлении ухода от реального мира в фантазийные репрезентации собственного жизненного пути, требующие «расширения сознания» посредством употребления психоактивных веществ.

Чувство вины имеет положительную связь с аддиктивным поведением ($R_x=0,461$ при $p<0,001$). На основе данных результатов можно допустить, что склонность подростка переживать тягостные чувства по поводу собственного непростительного поведения. Возможно, это связано с заученным чувством вины, которая использовалась в качестве основного средства воспитательного воздействия в семье. Таким образом комплекс неполноценности и принижение собственной значимости является важным предиктором употребления психоактивных веществ как наиболее распространенной формы аддиктивного поведения. Чем чаще молодые люди находят в себе недостатки и обвиняют себя в разных грехах, тем больше они склонны получать удовольствия посредством приема галлюциногенов или других химических веществ.

Обсуждение результатов. Это исследование выявило потенциальную взаимосвязь между определенным агрессивным поведением и последующим началом употребления психоактивных веществ в юношеском возрасте до 14 лет. Среди исследованных индивидуумов агрессивное поведение, преднамеренное инициирование физических драк с целью причинения вреда, проблемы с школьной дисциплиной из-за агрессивного поведения были прогностическими факторами раннего начала употребления психоактивных веществ и количество используемых веществ. Это исследование расширяет предыдущую литературу, изучая конкретные компоненты агрессивного поведения среди молодежи из групп риска с ранним началом употребления психоактивных веществ и без него.

Связь специфического агрессивного поведения и начала употребления психоактивных веществ в будущем согласуется с предыдущими исследованиями, в которых оценивалась более широко определяемая агрессия [4; 9; 13; 15]. В данном исследовании было также обнаружена

взаимосвязь между отдельными показателями агрессивности и употреблением психоактивных веществ.

Связь агрессии с употреблением психоактивных веществ, по-видимому, обусловлена намеренным поведением, направленным на причинение вреда другим. Несмотря на относительно редкое проявление агрессии в детстве, это является сильным предиктором агрессии и отклоняющегося поведения [5]. Таким образом, употребление психоактивных веществ может быть одним из проявлений экстернализирующей психопатологии. Взаимосвязь между агрессивностью и употреблением психоактивных веществ может отражать симптоматику экстернализирующего патологического поведения.

Агрессивное поведение социально неприемлемо и вызывает потенциально более серьезные последствия, чем другие виды отклоняющегося поведения [5]. Истерики и вандализм являются агрессивными проявлениями, но они с меньшей вероятностью приведут к серьезным школьным или юридическим последствиям, чем нападение на кого-либо. Вербальная агрессия не влечет физического вреда, потому что она исключает инициацию и намерение причинить вред, присутствующие при нападении на людей. Антисоциальные последствия могут отражать ряд проявлений внешнего поведения, но не намерение причинить вред другому человеку. Наконец, хотя суицидальные попытки и аудодеструкция имеют высокую вероятность причинения вреда молодому человеку, в нашей выборке они случались настолько редко, что не было выявлено никакой связи со склонностью к употреблению психоактивных веществ. Агрессия и употребление психоактивных веществ, по-видимому, связаны,

Существуют несколько гипотез относительно того, почему агрессия и употребление психоактивных веществ могут быть связаны.

Во-первых, агрессия и употребление психоактивных веществ могут быть специфическими проявлениями общих проблем самоконтроля личности [12; 21].

Во-вторых, агрессию можно представить как внешнее поведение с сильным аффективным компонентом. Подростки с трудностями с саморегуляцией аффектов с большей вероятностью проявляют агрессивное поведение, что делает их уязвимыми для употребления психоактивных веществ [9].

В-третьих, точно так же, как риск употребления психоактивных веществ передается от родителя к ребенку, проявление агрессивного поведения также может быть результатом генетических и общих процессов обучения в окружающей среде [3].

В-четвертых, дети с агрессивным поведением, у которых есть проблемы в школе, связанные с агрессией, могут с большей вероятностью иметь доступ к веществам, вызывающим злоупотребление, общаясь с

девиантными сверстниками [18]. Даже в контексте семейного анамнеза расстройств, связанных с употреблением психоактивных веществ, индивидуальные различия в детской агрессии обуславливают повышенный риск раннего начала употребления психоактивных веществ.

Наличие в анамнезе раннего детства инициирования применения физической силы как аргумента в споре с конкретным намерением причинить вред другому человеку может быть вызваны тем, что возникает риск развития тенденции антисоциального или экстернализирующего поведения на протяжении всей жизни. К. Сторр со своими коллегами выявила, что профилактические мероприятия по снижению риска употребления табака были успешными среди молодежи, которая участвовала в программах по снижению агрессии [20].

Выводы:

1. Агрессия имеет значимую взаимосвязь со склонностью к употреблению психоактивных веществ.
2. Наиболее важными коррелятами склонности к употреблению психоактивных веществ являются негативизм и чувство вины.
3. Коррекция агрессивности является профилактическим средством снижения риска употребления психоактивных веществ.

Список литературы

1. Allen, T. J. Subjects with a history of drug dependence are more aggressive than subjects with no drug use history / T. J. Allen, F. G. Moeller, H. M. Rhoades et al. // *Drug Alcohol Depend.* – 1997. – No. 46. – P. 95-103.
2. Anthony, J. C. Early-onset drug use and risk of later drug problems / J. C. Anthony, K. R. Petronis // *Drug and Alcohol Depend.* – 1995. – No. 40. – P. 9-15.
3. Atkinson, A. Interpersonal violence and illicit drugs / A. Atkinson, Z. Anderson, K. Hughes et al. – Текст : электронный // World Health Organization. – Briefing, 2009. – URL: http://www.who.int/entity/violenceprevention/interpersonal_violence_and_illicit_drug_use.pdf.
4. Block, J. Longitudinally foretelling drug usage in adolescence: Early childhood personality and environmental precursors / J. Block, J. H. Block, S. Keyes // *Child Dev.* – 1988. – No. 59. – P. 336-355.
5. Broidy, L. M. Developmental trajectories of childhood disruptive behaviors and adolescent delinquency: A six-site, cross-national study / L. M. Broidy, R. E. Tremblay, B. Brame et al. // *Dev. Psychol.* – 2003. – No. 39. – P. 222-245.
6. Buchmann, A. F. Impact of age at first drink on vulnerability to alcohol-related problems: testing the marker hypothesis in a prospective study of young adults / A. F. Buchmann, B. Schmid, D. Blomeyer et al. // *J. of Psychiatr Res.* – 2009. – No. 43. – P. 1205-1212.
7. Chen, C. Early-onset drug use and risk for drug dependence problems / C. Chen, C. L. Storr, J. C. Anthony // *Addict. Behav.* – 2009. – No. 34. – P. 319-322.
8. Dawson, D. A. Age at first drink and the first incident of adult-onset DSM-IV Alcohol Use Disorder / D. A. Dawson, R. B. Goldstein, S. P. Chou et al. // *Alcohol Clin Exp. Res.* – 2008. – No. 32. – P. 2149-2160.

9. Ernst, M. Behavioral predictors of substance-use initiation in adolescents with and without Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder / M. Ernst, D. A. Luckenbough, E. T. Moolchan et al. // *Pediatrics*. – 2006. – No. 117. – P. 2030-2039.
10. Fite, P. J. The relation between childhood proactive and reactive aggression and substance use initiation / P. J. Fite, C. R. Colder, J. E. Lochman et al. // *J. Abnorm Child Psychol*. – 2008. – No. 36. – P. 261-271.
11. Gustavson, C. Age at onset of substance abuse: A crucial covariate of psychopathic traits and aggression in adult offenders / C. Gustavson, O. Ståhlberg, A. K. Sjödin et al. // *Psychiatry Res*. – 2007. – No. 153. – P. 195-198.
12. Iacono, W. G. Behavioral disinhibition and the development of early-onset addiction: common and specific influences / W. G. Iacono, S. M. Malone, M. McGue // *Ann. Rev. Clin. Psychol*. – 2008. – No. 4. – P. 325-348.
13. Jester, J. M. Trajectories of childhood aggression and inattention/hyperactivity: Differential effects on substance abuse in adolescence / J. M. Jester, J. T. Nigg, A. Buu et al. // *J. Am. Acad. Child Adolesc. Psychiatry*. – 2008. – No. 47. – P. 1158-1165.
14. King, K. M. A prospective study of the effects of age of initiation of alcohol and drug use on young adult substance dependence / K. M. King, L. Chassin // *J. Stud. Alcohol Drugs*. – 2007. – No. 68. – P. 256-265.
15. Leff, M. K. Predictors of smoking initiation among at risk youth: A controlled study / M. K. Leff, E. T. Moolchan, B. A. Cookus et al. // *J. Child Adolesc. Subst. Abuse*. – 2003. – No. 13. – P. 59-75.
16. Moeller, F. G. Increased impulsivity in cocaine dependent subjects independent of antisocial personality disorder and aggression / F. G. Moeller, D. M. Dougherty, E. S. Barratt et al. // *Drug Alcohol Depend*. – 2002. – No. 68. – P. 105-111.
17. Morie, K. P. Intact inhibitory control processes in abstinent drug abusers (II): A high-density electrical mapping study in former cocaine and heroin addicts / K. P. Morie, H. Garavan, R. P. Bell et al. // *Neuropharmacology*. – 2014. – No. 82. – P. 151-160.
18. Rosenberg, M. F. Aggressive behavior and opportunities to purchase drugs / M. F. Rosenberg, J. C. Anthony // *Drug Alcohol Depend*. – 2011. – No. 63. – P. 245-252.
19. Stanford, M. S. Fifty years of the Barratt Impulsiveness Scale: An update and review / M. S. Stanford, C. W. Mathias, D. M. Dougherty et al. // *Pers. Individ. Diff*. – 2009. – No. 47. – P. 385-395.
20. Storr, C. L. A randomized controlled trial of two primary school intervention strategies to prevent early onset tobacco smoking / C. L. Storr, N. S. Ialongo, S. G. Kellam // *Drug Alcohol Depend*. – 2002. – No. 66. – P. 51-60.
21. Vanyukov, M. M. Liability to substance use disorders: 1 / M. M. Vanyukov, R. E. Tarter, L. Kirisci et al. // *Common mechanisms and manifestations Neurosci Biobehav Rev*. – 2003. – No. 27. – P. 507-515.
22. Windle, M. Early onset problem behaviors and alcohol, tobacco, and other substance use disorders in young adulthood / M. Windle, R. C. Windle // *Drug Alcohol Depend*. – 2014. – No. 121. – P. 152-158.
23. Yeh, M. T. Multivariate behavior genetic analyses of aggressive behavior / M. T. Yeh, E. F. Coccaro, K. C. Jacobson // *Behav. Genet*. – 2010. – No. 40. – P. 603-617.

Жарких Наталья Григорьевна,

кандидат психологических наук, доцент, Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева, г. Орел, Россия

Костыря Светлана Сергеевна,

кандидат психологических наук, доцент, Технологический университет им. А. А. Леонова, г. Королев, Россия

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ И СОВЛАДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье актуализирована проблема эмоционального выгорания педагогов как снижение психологического благополучия современного специалиста. С учетом статистического анализа исследования показано, что эмоциональное выгорание вносит специфику в проявление совладающего поведения педагогов с разным стажем профессиональной деятельности. Было установлено, что непродуктивные поведенческие стратегии, связанные с неэффективными способами решения проблем, способствуют росту эмоционального выгорания в большей степени у педагогов с малым стажем профессиональной деятельности, по сравнению с их более опытными коллегами.

Ключевые слова: педагоги; эмоциональное выгорание; синдром эмоционального выгорания; профессиональные деформации; эмоциональное напряжение; резистенция; истощение; деперсонализация; копинг-стратегии; конфронтационный копинг; стаж работы; педагогическая психология

Zharkikh Natalya Grigoryevna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Orel State University named after I. S. Turgenev, Orel, Russia

Kostyrya Svetlana Sergeevna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Technological University named after A. A. Leonov, Korolev, Russia

EMOTIONAL BURNOUT AND COOPERATION BEHAVIOR OF TEACHERS WITH DIFFERENT EXPERIENCE OF PROFESSIONAL ACTIVITY

Abstract. The article actualizes the problem of emotional burnout of teachers as a decrease in the psychological well-being of a modern specialist. Taking into account the statistical analysis of the study, it is shown that emotional burnout introduces specificity into the manifestation of the coping behavior of teachers with different professional experience. It was found that unproductive behavioral strategies associated with inefficient problem-solving methods contribute to the growth of emotional burnout to a greater extent in teachers with little professional experience, compared to their more experienced colleagues.

Keywords: teachers; emotional burnout; burnout syndrome; professional deformations; emotional stress; resistance; exhaustion; depersonalization; coping strategies; confrontational coping; work experience; pedagogical psychology

Введение. Актуальность исследования определяется современной социально-экономической ситуацией в стране, которая характеризуется возникновением условий, порождающих широкий спектр стрессовых ситуаций. Поэтому в настоящее время отмечается стремительный рост педагогов с выраженным эмоциональным выгоранием. Эмоциональное выгорание имеет целый ряд негативных последствий: сказывается на качестве профессиональной деятельности, на продуктивности взаимодействия с субъектами образования, на самочувствии специалиста. Оно приводит к снижению психологического благополучия педагогов. Одним из эффективных механизмов предупреждения эмоционального выгорания является умение применять в эмоционально сложных ситуациях специальные стратегии для преодоления стресса [1]. В связи с этим возникает необходимость выявления наиболее продуктивных тактик совладающего поведения педагогов на разных этапах осуществления профессионально-педагогической деятельности.

Методика. Итак, целью исследования выступило изучение эмоционального выгорания и стратегий преодоления стресса педагогов с разным стажем профессиональной деятельности. Были определены следующие задачи исследования: исследовать степень выраженности эмоционального выгорания у педагогов с разным стажем профессиональной деятельности; определить приоритетные копинг-стратегии, применяемые педагогами с разным стажем профессиональной деятельности; выявить взаимосвязь между эмоциональным выгоранием и копинг-поведением педагогов с разным стажем профессиональной деятельности.

Для реализации поставленных задач были использованы следующие методы и методики исследования: Методика диагностики эмоционального выгорания (В. В. Бойко); Методика диагностики профессионального выгорания (МВІ) (К. Маслач и С. Джексон); Копинг-тест (Р. Лазарус); Индикатор копинг-стратегий (Д. Амирхан); метод ранговой корреляции Спирмена; U-критерий Манна-Уитни.

В исследовании приняли участие 50 педагогов (25 педагогов со стажем деятельности 1-3 года и 25 педагогов со стажем деятельности 20–25 лет) г. Орла.

Результаты и их обсуждение. Изучение эмоционального выгорания педагогов осуществлялось с помощью двух методик. Первая – методика диагностики эмоционального выгорания В. В. Бойко – позволила получить данные о степени выраженности симптомов и фаз эмоционального выгорания педагогов с малым и большим стажем профессиональной деятельности. При помощи U-критерия Манна-Уитни было проведено статистическое сравнение полученных данных.

Итак, среди испытуемых со стажем деятельности 1–3 года эмоциональное выгорание оказалось наиболее выражено на фазе резистенции (45,4). Для данной фазы характерно стремление профессионала восстановить психологический комфорт, уменьшая влияние внешних обстоятельств с помощью имеющихся в его распоряжении средств. Другими словами, человек ищет любые пути выхода из стрессовой ситуации. Преобладающими симптомами у испытуемых данной выборки оказались неадекватное избирательное эмоциональное реагирование (12,9) и редукция профессиональных обязанностей (12,8), которые проявляются в ограничении эмоциональной отдачи за счет выборочного реагирования в ходе рабочих контактов, а также в попытках облегчить или сократить обязанности, которые требуют эмоциональных затрат.

Менее выраженной у педагогов со стажем деятельности 1–3 года оказалась фаза истощения (37,6), которая характеризуется падением общего энергетического тонуса и ослаблением нервной системы. Среди сложившихся симптомов эмоционального выгорания, диагностируемых у педагогов на фазе истощения, можно отметить эмоциональный дефицит (10,5). Данный симптом проявляется в ощущениях невозможности эмоционально помогать субъектам своей деятельности.

Фаза напряжения является наименее выраженной у испытуемых со стажем деятельности 1–3 года. Данная фаза проявляется в возникновении и дальнейшем нарастании тревоги и депрессии. Доминирующими симптомами на фазе напряжения являются переживание психотравмирующих ситуаций (11,2), тревога и депрессия (10,1), которые проявляются в усилении осознания психотравмирующих факторов профессиональной деятельности, которые трудно или вовсе не устранимы. Постепенно растет и накапливается отчаяние и негодование.

Сходные данные были получены на выборке педагогов со стажем деятельности 20–25 лет. Также наиболее выраженной оказалась фаза резистенции (53,2). Симптомы, доминирующие на этой фазе: неадекватное избирательное эмоциональное реагирование (15,1) и редукция профессиональных обязанностей (14,3). Менее сформированной оказалась фаза истощения (40,3), связанная с ощущением эмоционального дефицита (11,2), а также психосоматического и психовегетативного дискомфорта (11,2). Фаза напряжения (36,5) является наименее выраженной среди испытуемых данной выборки. Доминирующим симптомом является переживание психотравмирующих ситуаций (14,1), которое может служить источником тревожных и депрессивных состояний.

Статистическое сравнение полученных данных по U-критерий Манна-Уитни показало, что значимых различий в эмоциональном выгорании педагогов со стажем деятельности 1–3 года и 20–25 лет не существует. Значимых различий выявлено не было.

Вторая методика – Методика диагностики профессионального выгорания (МВІ) К. Маслач и С. Джексона – позволила определить выраженность различных сторон эмоционального выгорания.

Итак, среди педагогов со стажем деятельности 1–3 года наиболее выраженным проявлением эмоционального выгорания оказалась редукция личных достижений (30,3), которая проявляется в отрицательном оценивании себя, своих профессиональных достижений и успехов. Затем по степени выраженности можно отметить наличие у испытуемых эмоционального истощения (19,0), которое характеризуется снижением эмоционального фона, равнодушием к субъектам деятельности и эмоциональным пресыщением. Деперсонализация (6,7) или личностная отстраненность по данным исследования оказалась выражена в наименьшей степени.

Аналогичные результаты были получены на педагогах со стажем деятельности 20–25 лет. Наиболее выраженной стороной эмоционального выгорания у педагогов данной выборки оказалась редукция личных достижений (29,0), которая также проявляется в упрощении деятельности, в стремлении избежать дополнительной нагрузки. Менее выраженным является эмоциональное истощение (25,2), которое подразумевает утрату интереса к окружающим, а также может проявляться в агрессивных реакциях, вспышках гнева, появлении симптомов депрессии. Наименьшей степенью выраженности обладает деперсонализация (7,2), проявляющаяся в повышении зависимости от других или, напротив, в негативизме, циничности установок и чувств по отношению к ученикам.

При помощи U-критерия Манна-Уитни было установлено, что у педагогов со стажем деятельности 20–25 лет наиболее интенсивно выражено эмоциональное истощение по сравнению с педагогами, имеющими маленький стаж профессиональной деятельности ($U_{\text{эмп}} 181$, при $U_{\text{крит}} 192$, при $p < 0,01$). Причиной такого различия, по нашему мнению, является многообразие трудностей, с которыми успели столкнуться педагоги с большим стажем деятельности, в то время как педагоги с маленьким стажем на начальных этапах деятельности еще не до конца осознают весь спектр проблем, с которыми им еще только предстоит столкнуться.

На следующем этапе исследования были определены доминирующие копинг-стратегии у педагогов. По методике Д. Амирхана было получено, что среди педагогов со стажем деятельности 1–3 года наиболее предпочтительной стратегией преодоления стресса является избегание (23,1) проблем, которая заключается в стремлении избежать контакта с окружающей действительностью, уйти от решения проблем. Менее предпочтительной оказалась стратегия поиска социальной поддержки (20,3), при которой человек для эффективного разрешения проблемы обращается за помощью и поддержкой к окружающей его среде: семье, друзьям, значимым другим. Наименее используемой стратегией характерной для данной выборки

является стратегия разрешения проблем (17,1) – активная поведенческая стратегия, при которой человек старается использовать все имеющиеся у него личностные ресурсы для поиска возможных способов эффективного разрешения проблемы.

Результаты исследования педагогов со стажем деятельности 20–25 лет имеют иную картину. Наиболее предпочтительным копингом для респондентов данной выборки является стратегия разрешения проблем (24,9). Наименее выраженной оказалась стратегия поиска социальной поддержки (17,9). Стратегия избегания (16,4) у педагогов с большим стажем деятельности является наименее актуальной.

Также были выявлены статистически значимые различия, свидетельствующие о том, что педагоги с большим стажем деятельности более ориентированы на разработку путей выхода из трудной ситуации, в то время как педагоги с малым стажем деятельности сосредоточены на избегании проблемы (шкала «разрешение проблем» $U_{эмп}23$, шкала «избегание» $U_{эмп}71$, при $U_{крит}192$, при $p < 0,01$).

По методике Р. Лазаруса дополнительно было получено, что у педагогов со стажем деятельности 1–3 года наиболее предпочтительными копинг-стратегиями являются самоконтроль (12,56), бегство-избегание (12,4) и положительная переоценка (12,4). Самоконтроль подразумевает принятие усилий по регулированию своих чувств и действий. Иными словами, личность пытается подавлять возникающие в трудных ситуациях негативные чувства. Стратегия бегство-избегание проявляется в стремлении уйти от проблемы, при этом ответственность за поступки переносится на чужие плечи. Положительная переоценка представляет собой стремление увидеть в любой ситуации свои плюсы, положительные стороны.

Следующей по значимости является стратегия планирование решения проблем (11,5), которая подразумевает выработку точного плана выхода из сложившейся ситуации. На третьем месте можно отметить поиск социальной поддержки (10,9). В меньшей степени выражается конфронтационный копинг (10,2), который проявляется в применении агрессивных усилий по изменению ситуации. Также данный копинг предполагает определенную степень враждебности и готовности к риску. Наименее актуальными стратегиями преодоления стресса являются дистанцирование (9,5) и стратегия принятия ответственности (8,6). Под дистанцированием понимаются когнитивные усилия, направленные на отделение от ситуации и уменьшение ее значимости. Принятие ответственности характеризуется полным признанием своей роли в возникшей проблеме, а также применением всевозможных действий, направленных на ее разрешение.

У педагогов со стажем деятельности 20–25 лет наиболее предпочтительными копинг-стратегиями являются самоконтроль (13,1) и планирование решения проблемы (13,1). Менее предпочтительной является поиск

социальной поддержки (12,2). На третьем месте отмечаются стратегии бегство-избегание (11,5) и положительная переоценка (11,4). Следующими по значимости диагностированы конфронтационный копинг (9,6) и дистанцирование (9,2). Стратегия принятия ответственности (8,0) оказалась выражена в наименьшей степени.

Исходя из полученных данных, можно отметить следующие тенденции характерные для педагогов со стажем деятельности 1–3 года и 20–25 лет: и те, и другие осознают неправомерность использования вербальной агрессии, а также признают, что несут определенную ответственность за свои обязанности, но при этом, их усилия направлены на снижение этой ответственности. Поэтому такие стратегии как конфронтация, дистанцирование и принятие ответственности применяются педагогами реже всего. Наиболее актуальным копинг-поведением для педагогов обоих выборов является регулирование своих эмоций и действий. Помимо этого, между копинг-стратегиями, используемыми педагогами, имеются свои специфические различия. Педагоги со стажем деятельности 1–3 года чаще всего направляют когнитивные усилия на то, чтобы избежать решение возникшей проблемы, в то время как педагоги со стажем деятельности 20–25 лет нацелены на совладение с трудной жизненной ситуацией, предпочитают планировать путь для решения проблемы, а также больше нуждаются в поддержке со стороны окружающих. Этот факт подтверждается наличием статистически значимых различий по шкалам «социальная поддержка» ($U_{эмп}220$, при $U_{крит}227$, при $p<0,05$) и «планирование разрешения» ($U_{эмп}210,5$, при $U_{крит}227$, при $p<0,05$).

В заключении с помощью метода ранговой корреляции Спирмена были установлены взаимосвязи между копинг-поведением и степенью выраженности эмоционального выгорания у педагогов с разным стажем профессиональной деятельности.

Итак, по методике В. В. Бойко и Р. Лазаруса у педагогов со стажем деятельности 1–3 года были обнаружены корреляционные связи между фазой истощения и стратегией принятия ответственности ($r_{эмп} 0,602$, при $p_{0,01} \geq 0,51$), фазой резистенция и стратегиями самоконтроль ($r_{эмп} 0,446$, при $p_{0,05} \geq 0,39$), положительная переоценка ($r_{эмп} 0,411$, при $p_{0,05} \geq 0,39$). Иными словами, чем сильнее выражено эмоциональное выгорание, тем чаще педагог прибегает к использованию данных стратегий.

У педагогов со стажем деятельности 20–25 лет обнаружена статистически значимая корреляционная связь между фазой истощения и конфронтационным копингом ($r_{эмп} 0,535$, при $p_{0,01} \geq 0,51$).

Также были установлены значимые корреляционные связи по методикам диагностики эмоционального выгорания В. В. Бойко и методикой «Индикатор копинг-стратегий» Д. Амирхана. Среди педагогов со стажем деятельности 1–3 года была выявлена только одна статистически значимая

связь между фазой напряжение и стратегией избегания ($r_{\text{эмп}} 0,455$, при $p_{0,05} \geq 0,39$). Можно предположить, что применение данной стратегии является деструктивным способом преодоления профессионального стресса. Уход от решения проблемы не позволяет устранить саму проблему. В связи с этим педагог испытывает чувство неудовлетворенности собой, неуверенности, что приводит к формированию депрессии и нарастанию тревоги [3].

У педагогов со стажем деятельности 20–25 лет значимых корреляционных связей установлено не было.

Между методиками диагностики профессионального стресса К. Маслач и С. Джексона, и «Копинг-тест» Р. Лазаруса также были установлены корреляционные связи. Среди педагогов со стажем деятельности 1–3 года была выявлена связь между эмоционального истощения и такими копинг-стратегиями, как дистанцирование ($r_{\text{эмп}} 0,406$, при $p_{0,05} \geq 0,39$), самоконтроль ($r_{\text{эмп}} 0,506$, при $p_{0,05} \geq 0,39$), поиск социальной поддержки ($r_{\text{эмп}} 0,391$, при $p_{0,05} \geq 0,39$) и бегство-избегание ($r_{\text{эмп}} 0,423$, при $p_{0,05} \geq 0,39$).

У педагогов со стажем деятельности 20–25 лет была обнаружена значимая корреляционная связь между деперсонализацией и конфронтационным копингом ($r_{\text{эмп}} 0,406$, при $p_{0,05} \geq 0,39$). Можно предположить, что использование данной копинг-стратегии становится источником двойного переживания педагога.

Также была выявлена значимая корреляционная связь между методикой диагностики профессионального стресса К. Маслач и С. Джексона и методикой «Индикатор копинг-стратегий» Д. Амирхана.

Итак, у педагогов со стажем деятельности 1–3 года значимых связей выявлено не было. У педагогов со стажем деятельности 20–25 лет были обнаружены значимые связи между стратегией избегания и такими фазами эмоционального выгорания как эмоциональное истощение ($r_{\text{эмп}} 0,39$, при $p_{0,05} \geq 0,39$) и деперсонализация ($r_{\text{эмп}} 0,455$, при $p_{0,05} \geq 0,39$). Использование деструктивной данной стратегии приводит к ослаблению эмоционального напряжения лишь на небольшой промежуток времени, однако нерешенная проблема в дальнейшем может провоцировать усиление тревожности, и как следствие рост эмоционального выгорания [2].

Выводы:

1. У педагогов со стажем деятельности 1–3 года имеется эмоциональное выгорание на стадиях резистенции и истощения, которые проявляются в падении энергетического тонуса, эмоциональном дефиците, упрощении профессиональной деятельности и ощущении профессиональной неуспешности. По нашему мнению, причиной возникновения эмоционального выгорания данной категории респондентов служит неуверенность в своих профессиональных умениях, отсутствие опыта работы, затрудненная адаптация к новым условиям труда.

2. У педагогов со стажем деятельности 20–25 лет также преобладает эмоциональное выгорание в фазах резистенции и истощения, выражающееся в попытках облегчить или сократить обязанности, требующие эмоциональных затрат, неадекватном распределении эмоций и личностной отстраненности от субъектов деятельности. Данные переживания могут приводить к нарушениям взаимоотношений в системе «педагог-учащийся», проявляющихся в субъективной оценке знаний, использовании неэффективных методов обучения и развития учащихся.

3. При помощи U-критерия Манна-Уитни были выявлены статистически значимые различия выраженности эмоционального выгорания у педагогов с разным стажем профессиональной деятельности. Эмоциональное истощение в большей степени оказалось выражено у педагогов со стажем деятельности 20–25 лет. Причиной такого различия, по нашему мнению, является многообразие трудностей, с которыми успели столкнуться педагоги с большим стажем деятельности, в то время как педагоги с маленьким стажем на начальных этапах деятельности еще не до конца осознают весь спектр проблем, с которыми им еще только предстоит столкнуться.

4. Для педагогов со стажем деятельности 1-3 года наиболее предпочитаемыми стратегиями преодоления стресса являются самоконтроль, стратегия избегания и когнитивная переоценка ситуации. Они ориентированы в большей степени на избегание проблемы. Несмотря на признании ответственности за совершенные действия и обязанности, их когнитивные усилия, скорее всего, направлены на то, чтобы закрыться от возникшей проблемы и таким образом избежать ее решение.

5. Для педагогов со стажем деятельности 20–25 лет наиболее предпочитаемыми стратегиями преодоления стресса оказались самоконтроль и планирование решения проблемы, отражающие преобладание активной жизненной позиции в стрессовых ситуациях. Также они в большей степени нуждаются в поддержке со стороны окружающих и четком планировании путей разрешения трудностей.

6. На основании корреляционного анализа были выявлены статистически значимые взаимосвязи между копинг-поведением и эмоциональным выгоранием педагогов с разным стажем профессиональной деятельности. У педагогов со стажем деятельности 1–3 года были обнаружены корреляционные связи между фазами эмоционального выгорания и такими копинг-стратегиями, как дистанцирование, самоконтроль, поиск социальной поддержки, избегание проблем, принятие ответственности и положительная переоценка. Исходя из этого следует, что эмоциональное выгорание педагогов с малым стажем профессиональной деятельности тем выше, чем чаще они прибегают к самоанализу действий и подавлению эмоций. Излишние эмоциональные переживания по поводу чрезмерной ответственности, а также перекладывание ответственности на других в форме

дистанцирования, бегства от проблемы и ожидание помощи также усугубляют рост эмоционального выгорания.

7. У педагогов со стажем деятельности 20–25 лет были выявлены статистически значимые корреляционные связи между фазами эмоционального выгорания и конфронтационным копингом и стратегией избегания. Таким образом, эмоциональное выгорание педагогов с большим стажем профессиональной деятельности тем выше, чем чаще они прибегают к агрессивным стратегиям для преодоления стрессовой ситуации. Также попытки избежать всевозможными способами столкновение с такими ситуациями, попытки уйти от проблемы способствуют еще большему росту выгорания.

Список литературы

1. Водопьянова, Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – СПб. : Питер, 2008.

2. Кувшинова, Т. И. Особенности эмоционального выгорания педагогов общеобразовательного учреждения / Т. И. Кувшинова, О. А. Бойкова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5.

3. Ледовских, И. А. Эмоциональное выгорание учителей школ и преподавателей вузов / И. А. Ледовских, Т. В. Панова // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 3.

Кулемзина Татьяна Владимировна,

доктор медицинских наук, профессор, Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького, г. Донецк, ДНР

Папков Валерий Евгеньевич,

ассистент, Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького, г. Донецк, ДНР

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛНОЦЕННО ФУНКЦИОНИРУЮЩЕЙ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ РАССТРОЙСТВ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (РАС)

Аннотация. В данной работе речь идет о более широком понимании аутистического фактора как такового, связанного с общемировыми тенденциями индивидуализации и атомизации человеческой жизни и модусов сознания. В связи с чем в данном исследовании сделана попытка рассмотреть проблему формирования полноценно функционирующей личности в контексте расстройств аутистического спектра (РАС).

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра; РАС; аутизм; аутистический фактор; демографические переходы; личностное благополучие; гиперболический рост; межполушарная функциональная асимметрия; формирование личности

Kulemzina Tatyana Vladimirovna,

Doctor of Medicine, Professor, Donetsk National Medical University named after M. Gorky, Donetsk, DPR

Papkov Valery Evgenievich,

Assistant, Donetsk National Medical University named after M. Gorky, Donetsk, DPR

FORMATION OF A FULLY FUNCTIONING PERSON IN THE CONTEXT OF AUTISM SPECTRUM DISORDERS (ASD)

Abstract. In this article we are talking about a broader understanding of the autistic factor as such associated with global trends in the individualization and atomization of human life and modes of consciousness. In this connection, in this study, an attempt was made to consider the problem of the formation of a fully functioning personality in the context of autism spectrum disorders (ASD).

Keywords: autism spectrum disorders; autism; autistic factor; demographic transitions; personal well-being; hyperbolic growth; interhemispheric functional asymmetry; personality formation

Введение в проблему. В настоящее время распространенность расстройств аутистического спектра (РАС) с ускорением непрерывно увеличивается [1; 2, с. 4103]. Это, в свою очередь, обуславливает ухудшение, повсеместно в мире, личностное благополучие. Ранее нами была продемонстрирована связь РАС с динамикой второго демографического

перехода, а также с нарушениями межполушарной интеграции, как в рамках семейного коллектива, так и у их детей [3, с. 166]. Вероятно, следует говорить о более широком понимании аутистического фактора, как такового, связанного с общемировыми тенденциями индивидуализации и атомизации человеческой жизни и модусов сознания. В связи с чем в данном исследовании сделана попытка рассмотреть проблему формирования полноценно функционирующей личности в контексте РАС.

Анализ существующих подходов к решению данной задачи.

С точки зрения педиатрии, психиатрии нарастающая распространенность РАС традиционно ассоциируется с другими расстройствами соматического либо психического типа и повсеместным ухудшением экологии [4, с. 66]. Но такая позиция не влияет на эпидемиологию РАС. При этом отсутствует системный подход к психогигиене, коррекции и профилактике РАС.

В настоящем исследовании была изучена принципиальная возможность возникновения и развития в обществе блокады межличностной социальной коммуникации, чем, собственно говоря, и является РАС. Эпидемиологически ускоряющееся распространение РАС, модель второго демографического перехода, а также топологическая модель нейронной упаковки мозга описываются квадратичными уравнениями гиперболического роста. Это, в целом, обуславливает вывод о наличии в общей схеме информационного взаимодействия людей (и их полушарий головного мозга) коммуникационного блока в виде межполушарной асимметрии человеческого мозга, создающей в итоге возможность блокирования информационного взаимодействия в силу различно организованных информационных систем полушарий. Что, в свою очередь, предполагает необходимость внешней интеграции полушарий мозга посредством громкой речи, обозначаемую на раннем этапе развития ребенка как эгоцентрическая речь [5, с. 124]. Нарушения же внешнего межполушарного взаимодействия обуславливает изменение такого типа интеграции и в онтогенезе, и соответственно, разрушение информационного межчеловеческого информационного взаимодействия, приводящего в итоге к демографическому переходу, переживаемого современным человечеством. Анализ теоретических результатов связанности кривых эпидемиологического роста РАС и кривых второго демографического перехода показало их высокую степень связанности и обратную (зеркальную) фазовую соотнесенность.

Картина распада внутренней межличностной связанности человечества противоречит интуиции нарастающей повсеместной коммуникации, когда количество цифровых средств коммуникаций растет также в гиперболической прогрессии. Однако, в то же время, столь явный коммуникативный прогресс каким-то образом оказывается связанным с нарастающим разрушением внутренних межчеловеческих связей, поскольку именно они ранее обуславливали гиперболическую кривую в демографическом поведении

человечество, на чем категорически настаивал С. П. Капица, уподобляя поведение человечества поведению связанных молекул в уравнении реального газа Ван дер Ваальса, учитывающего силы межмолекулярного взаимодействия [6, с. 120]. Согласно модели, предложенной С. П. Капицей, человечество размножалось именно в силу межличностного информационного взаимодействия. Аналогом сил межмолекулярного взаимодействия Ван дер Ваальса, по мнению авторов данного исследования, является межполушарное взаимодействие, реализуемое как коллективная интеграция межполушарной асимметрии. При этом эти силы интеграции имеют сугубо информационную природу, как указывает С. П. Капица, «обмен идеями двух человек приводит к удвоению количества идей у каждого». Наиболее полно такое интегративное межполушарное взаимодействие реализуется в семье традиционного (патриархального) типа, институт которой, именно в настоящее время, переживает крайне серьезный кризис. С нашей точки зрения снижение информационного обмена в семейном модуле человеческих взаимоотношений приводит, с одной стороны, к снижению рождаемости, с другой – к нарушению у родившихся детей интегративных процессов межполушарного взаимодействия, что нашему мнению, в итоге и обуславливает РАС. Если человечество теряет скорость размножения, переходя в область второго демографического перехода, то, соответственно, происходит снижение скорости информационного обмена, вызывая закономерный вопрос о сути того механизма, который вызывает одновременное и взаимосогласованное падение рождаемости и рост РАС. Современные родители не только начали сокращать рождаемость, но и «сокращать» свои усилия по формированию полноценных членов общества. Следует подчеркнуть, что указанная проблема может не фиксироваться современными методами изучения семьи, ее типа и стиля отношений, отношения к ребенку и прочими, поскольку предполагает осознание вначале либо осознание при получении результата типизации семьи и ее структурных компонентов. Снижение же межличностного обмена фактически конституируется парадигмальной сменой исторических типов семьи, когда патриархальная, викторианская, предпринимательская и плюралистические типы семьи на Западе рассматриваются как этапы семейного «прогрессивного» развития. Учет же модуля межполушарного взаимоотношения членов семьи окажется типизирующим фактором так называемых «исторических» (диахронических) типов семьи, которые в условиях синхронии могут оказаться вовсе не историческими, а одновременно существующими, когда архаичный, казалось бы, тип семьи, может оказаться саногенетическим, а плюралистический «прогрессивный» тип семьи может оказаться патогенетическим в отношении РАС. Для подтверждения этой теоретической модели было введено предположение о наличии интерпсихической связи между контралатеральными полушариями

родителей, формирующими либо саногенетический либо, наоборот, патогенетический ландшафт в отношении РАС у их детей. В связи с чем был предложен «интегративный профиль функциональной межполушарной асимметрии (ИПФМА)» в качестве холистического метода диагностики семьи для определения риска по развитию РАС. Данные черты индивидуальности не только личностей, но и структуры их взаимоотношений относятся к архитипическим, или, согласно К. Юнгу, к сфере коллективного бессознательного. Что, в свою очередь, обуславливает неосознанность такой стигматизации ИПФМА семьи, как фактора риска РАС.

Прогресс технических средств коммуникации приводит к атомизации отдельных компонентов семейных коллективов изначально с весьма раннего возраста, конкурируя и замещая у детей холистические контекстуальные межполушарные взаимоотношения в семье. Кроме того, каталитически индивидуализирует те процессы онтогенеза, которые для человека являются имманентно общественными, микросоциальными и семейными. Что, в свою очередь (возможно и на законодательном уровне), требует резкого ограничения, если не запрета, на использование индивидуальных средств цифровой коммуникации.

Фундаментальным же фактором информационной блокады можно считать нарушение семейной межполушарной интеграции, осуществлявшейся ранее в условиях патриархальной многопоколенной семьи, в которой, согласно гендерному распределению профилей латерального доминирования МФА, мужчины имели преимущественно и выражено левополушарный, а женщины – правополушарный профиль латерального доминирования МФА.

Методология и методы исследования. В отношении данной проблемы был проведен по возможности максимально полный анализ литературных источников, систематизирован эмпирический материал, на основе которого были получены подтверждения ряда уже сформированных положений о гигиенической и эпидемиологической роли семьи, как экологической системы ребенка, в механизмах формирования РАС, а также выявлены новые закономерности этиологических и патогенетических механизмов РАС. Использовалась методология, с помощью которой можно было бы оценить взаимоотношения между формирующимся ребенком как социальным существом и его социальной экологией, представленной его семьей и ближайшим окружением общества.

Для чего в семьях детей с установленным диагнозом РАС проводилось исследование ИПФМА семьи с помощью нейропсихологических методов исследования.

Результаты исследования. В результате были обнаружены следующие закономерности патогенетического ландшафта ИПФМА. Семьи с детьми с РАС, как правило, имели ИПФМА с выраженным латеральным

доминированием либо по правостороннему типу (60%) либо по левостороннему (10%), причем, если семьи, имеющие правосторонний тип доминирования могли быть как полными так и неполными, многопоколенными либо нуклеарными, то в семьях по левостороннему типу, как правило, выявлялись полные семьи, когда оба родителя имели левосторонний профиль ФМА с не выраженной разницей относительно функций правых полушарий. В последнем случае напрашивается вывод об уплощении ландшафта ИПФМА. В единичных случаях такой выборки имелись отцы, самостоятельно воспитывающие детей, также с левосторонним профилем ФМА. Дополнительно не проводилась дифференциация относительно высокоэффективного и низкоэффективного РАС, однако, можно гипотетически предположить о возможной связи левополушарного доминирования в ИПФМА с высокоэффективным РАС и правополушарного доминирования в ИПФМА.

В контрольной группе, как правило, имелось незначительное различие в степени контралатерального доминирования родителей в ИПФМА (более 60% семей). Закономерности, выявленные же в феноменологии ландшафтов ИПФМА семей, показывают явное нарастание некомпенсированных доминантных ИПФМА.

Таким образом, в результате исследования были выявлены корреляционные связи между интегративным межполушарным профилем семьи детей с РАС и нейропсихологическим субстратом РАС. Семья, представляя в качестве экологической среды для вновь появившегося нового члена общества фактор риска, является, по сути, микросоциумом для ребенка, но, в то же время, сама испытывает весьма сильное динамическое и трансформирующее влияние со стороны макросоциальных структур современного мироустройства, формируя эпидемиологическую картину РАС.

Выводы. В результате проведенного исследования можно с уверенностью утверждать, что в настоящее время формирование полноценно функционирующей личности невозможно без учета нарастающего в гиперболической прогрессии фактора аутизации. При этом следует, по возможности, более полно учитывать все факторы, приводящие к его усилению, что, в свою очередь (возможно и на законодательном уровне), требует резкого ограничения и контроля, если не запрета, на использование индивидуальных средств цифровой коммуникации.

Представляется важным психогигиеническая коррекция микросоциальных средовых факторов детей с РАС путем внедрения алгоритмов персонификации восстановления на основе доменов Международной классификации функционирования, ограничения жизнедеятельности и здоровья, которые, во многом, определяются адаптационными возможностями организма пациентов. Результаты научного исследования позволят превентивно воздействовать на данную проблему в контексте социально-гигиенического

воспитания, обучения членов семей имеющих, риска по развитию у их детей данной группы расстройств.

Список литературы

1. California Department of Developmental Services. Autistic spectrum disorders. Changes in California caseload. An update: 1999 through 2002. – Sacramento, CA, 2003.

2. Nevison, C. California autism prevalence trends from 1931–2014 and comparison to national ASD data from IDEA and ADDM / C. Nevison, M. Blaxill, W. Zahorodny // Journal of Autism and Developmental Disorders. – 2018. – No. 48 (12). – P. 4103-4117.

3. Папков, В. Е. Расстройства аутистического спектра (РАС) в контексте межполушарного взаимодействия / В. Е. Папков // Личностные и ситуационные детерминанты поведения и деятельности человека : мат-лы Междунар. науч.-практ. конф. – Донецк : ДонНУ, 2021. – С. 166-173.

4. Кулемзина, Т. В. Интегративный профиль функциональной межполушарной асимметрии мозга семьи как фактор формирования у детей расстройств аутистического спектра / Т. В. Кулемзина, В. Е. Папков, С. В. Красножон // Содержание и технологии социализации и развития детей с особыми возможностями здоровья и родителей (законных представителей) в условиях вариативных форм дошкольного образования : сб. мат. Всерос. науч.-практ. конф. – Камышлов, 2022. – С. 66-69.

5. Папков, В. Е. Эгоцентрическая речь в контексте картезианской лингвистики / В. Е. Папков // Личностные и ситуационные детерминанты поведения и деятельности человека : мат-лы Междунар. науч.-практ. конф. – Донецк : ДонНУ, 2020. – С. 124-129.

6. Капица, С. П. Общая теория роста человечества / С. П. Капица. – М. : Наука, 1999. – С. 120.

Орестова Василиса Руслановна,

доктор психологических наук, доцент, Институт психологии им. Л. С. Выготского, Российский государственный гуманитарный университет, г. Москва, Россия

Дремова Людмила Александровна,

магистр, Институт психологии им. Л. С. Выготского, Российский государственный гуманитарный университет, г. Москва, Россия

СВЯЗЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ И ПЕРЕЖИВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА У ЖЕНЩИН

Аннотация. В статье поднимается одна из наиболее острых проблем современного общества – влияние одиночества индивида на его психологическое благополучие. Полученные в ходе исследования результаты раскрывают связь такого объемного интегрального показателя, как психологическое благополучие личности, к исследованию которого в настоящее время обращено пристальное внимание психологической науки как в России, так и за рубежом, с не менее значимым для психологов всего мира конструктом – переживанием индивидом своего одиночества. Материалы статьи наглядно показывают, что значимым критерием оценки человеком своего одиночества выступают его смысловые жизненные ценности, что, в конечном итоге, обуславливает степень удовлетворенности собой индивида, то есть оценку своего психологического благополучия.

Ключевые слова: личность женщины; женщины; психология женщин; психологическое благополучие; структура психологического благополучия; личностные ресурсы; одиночество; смысловые жизненные ориентации

Orestova Vasilisa Ruslanovna,

Doctor of Psychology, Professor, L. S. Vygotsky Institute of Psychology, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia

Dremova Lyudmila Alexandrovna,

Master's Degree Student, L. S. Vygotsky Institute of Psychology, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia

THE CONNECTION OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING AND EXPERIENCES OF LONELINESS IN WOMEN

Abstract. The article raises one of the most acute problems of modern society – the influence of an individual's loneliness on his psychological well-being. The results obtained in the course of the study reveal the connection of such a voluminous integral indicator as the psychological well-being of an individual, the study of which is currently receiving close attention from psychological science both in Russia and abroad, with a construct no less significant for psychologists around the world – an individual's experience of his loneliness. The materials of the article clearly show that a significant criterion for a person's assessment of his loneliness is his semantic life values, which ultimately determines the degree of self-satisfaction of an individual, that is, an assessment of his psychological well-being.

Keywords: woman's personality; women; psychology of women; psychological well-being; the structure of psychological well-being; personal resources; loneliness; semantic life orientations

За последние два года человечество столкнулось с новыми вызовами, связанными с угрозами не только благополучию, но и жизни человека. Сейчас особое значение уделяется изучению психологического благополучия личности и тем нашим внутренним и внешним ресурсам, которые поддерживают благополучие человека. Что может помочь сегодня нам восстанавливать и поддерживать чувство эмоционального благополучия? Среди многочисленных факторов, связанных с переживанием человеком эмоционального благополучия, нам бы хотелось остановиться на обретении человеком смысла своей жизни и отношениях с другими, возможностях поиска и получения поддержки и особенностях переживания одиночества. Особый акцент хотелось бы сделать на связи психологического благополучия личности и переживания человеком состояния одиночества, так как именно в ситуации пандемии коронавирусной инфекции эта тема приобрела особое значение.

Анализ теоретических и практических исследований феномена одиночества позволяет говорить о том, что переживание человеком состояния одиночества характеризуются сложными и многоаспектными проявлениями. Его преодоление становится для многих индивидов не только актуальной, но, порой, и неразрешимой задачей – депрессии, тревога, психосоматические заболевания, суициды – вот неполный перечень последствий одиночества. Одновременно, ряд исследователей (К. Юнг, А. Маслоу [4; 5], И. Ялом [10], В. Франкл [8; 9], А. Лэнгле [3] и др.) отмечают ценность одиночества, которое позволяет человеку лучше узнать себя, понять свои склонности и способности. Как получается, что для одних индивидов, одиночество – это боль, отчаяние и крушение всех надежд, а для других – обретение себя, активное творчество и источник силы? В нашем исследовании предпринята попытка выяснить как связаны психологическое благополучие личности и переживание одиночества и каков вклад таких факторов как возраст и наличие партнера.

Выборка и методы. В исследовании приняли участие 102 женщины в возрасте от 20 до 55 лет (средний возраст $M=35,2$ лет; $SD=3$).

В исследовании приняли участие 102 женщины в возрасте от 20 до 55 лет (средний возраст $M=35,2$ лет; $SD=3$). Одна из особенностей характеристики выборки заключалась в наличии или отсутствии у опрашиваемых женщин партнера. Исследование проводилось в период с 11 по 20 июня 2021 года.

Использовались методики:

«Шкала психологического благополучия Кэрролл Рифф» в адаптации Т. Д. Шевеленковой и Т. П. Фесенко [7];

«Дифференциальный опросник переживания одиночества» (Е. Н. Осина и Д. А. Леонтьева) [6];

«Тест смысловых ориентаций» Д. А. Леонтьева [2].

Для обработки полученных в результате проведенного опроса данных были использованы следующие методы:

- проверка данных на нормальность распределения по шкалам методик с использованием критерия Колмогорова-Смирнова;
- корреляционный анализ с использованием коэффициента корреляции Спирмена для определения нелинейной связи между переменными;
- сравнительный анализ с использованием критерия U-Манна-Уитни для независимых выборок.

Для обработки данных использовалась программа SPSS 26.0.

Процедура исследования. Исследование проводилось летом 2021 года. В опросе приняли участие 102 женщины в возрасте от 20 до 55 лет. Вопросы из методик исследования создавались в Google-формах с соблюдением конфиденциальности. Все опрашиваемые респонденты были ознакомлены с целью исследования и дали согласие на участие в исследовании и дальнейший анонимный сбор и обработку данных.

Респонденты, принявшие участие в исследовании, составили две возрастные группы, согласно периодизации Б. Г. Ананьева [1]:

от 20 до 35 лет – 63 женщины (62%);

от 36 до 55 лет – 39 женщины (38%).

Далее выборка была поделена по ответу на вопрос о наличии партнера. Причем важно для нас был не статус женщин, а именно ее субъективное представление о наличии или отсутствии партнера. По данному показателю выборка распределилась следующим образом:

– 52 женщины (51,5%) – без партнера;

– 50 женщин (48,5%) – в паре.

Результаты. Прежде всего нами были проверены возрастные различия по уровню психологического благополучия, одиночества и смысловых ориентаций личности (средний возраст 1 периода и средний возраст 2 периода).

Сравнительный анализ показал, что в данных группах различия наблюдаются всего по 2-м показателям («Зависимость от общения» и «Позитивное одиночество») из 18 показателей использованных в исследовании методик.

Результаты, полученные по шкале «Зависимость от общения» отражают более негативное представление женщин 20–35 лет об одиночестве и их стремление искать общение, чтобы избежать одиночества, чем у женщин 36–55 лет и, наоборот, данные по шкале «Позитивное одиночество» говорят о том, что женщины в возрасте 20–35 лет в меньшей степени, чем

женщины 36–55 лет способны испытывать положительные эмоции в связи с уединением.

Затем для поиска различий по уровню психологического благополучия, одиночества и смысложизненных ориентаций личности был проведен сравнительный анализ двух групп – состоящие в паре женщины и женщины без пары.

Анализ полученных результатов показал, что наблюдаются существенные различия по всем показателям одиночества, смысложизненных ориентаций личности и показателям психологического благополучия между состоящими в паре женщинами и женщинами, не имеющими партнера, то есть различия наблюдаются по всем 18-ти показателям из 18 показателей использованных в исследовании методик.

Результаты сравнительного анализа для двух групп по шкалам методики «Дифференциальный опросник переживания одиночества» (рис. 1):

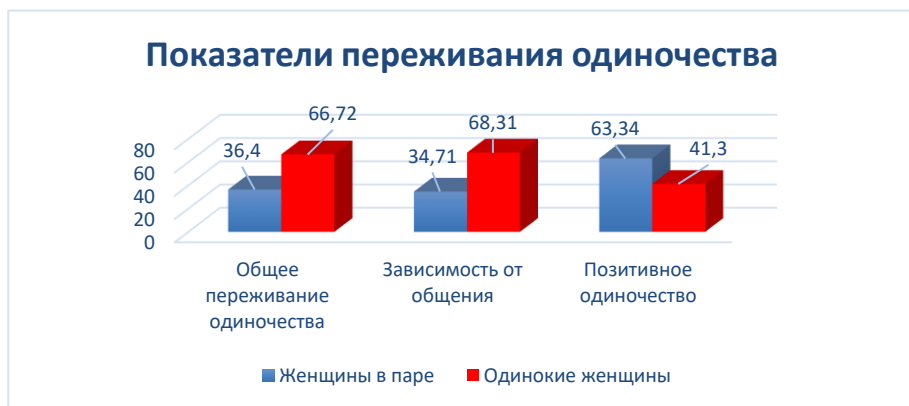


Рис. 1 – Результаты сравнительного анализа для двух групп (состоящие в паре женщины и женщины без пары) по шкалам методики «Дифференциальный опросник переживания одиночества»

Как видно из графика, у находящихся в паре женщин ниже значения показателей «Общее переживание одиночества» (ранг 66,72, $p=0,000$ и 36,40, $p=0,000$) и «Зависимость от общения» (ранг 68,31, $p=0,000$ и 34,71, $p=0,000$), что может говорить о том, что остро переживания одиночества или близкого общения они, в отличие от не имеющих партнера женщин, не испытывают.

Данные по шкале «Позитивное одиночество» (ранг 68,34, $p=0,000$ и 41,3, $p=0,000$), свидетельствуют о том, что одинокие женщины в меньшей степени, чем женщины, находящиеся в паре, способны получать для себя ресурс в уединении и способны испытывать положительные эмоции в связи с уединением. Данные статистического сравнительного анализа

показателей методики СЖО Д. Леонтьева для двух групп приведены на графике (рис. 2):

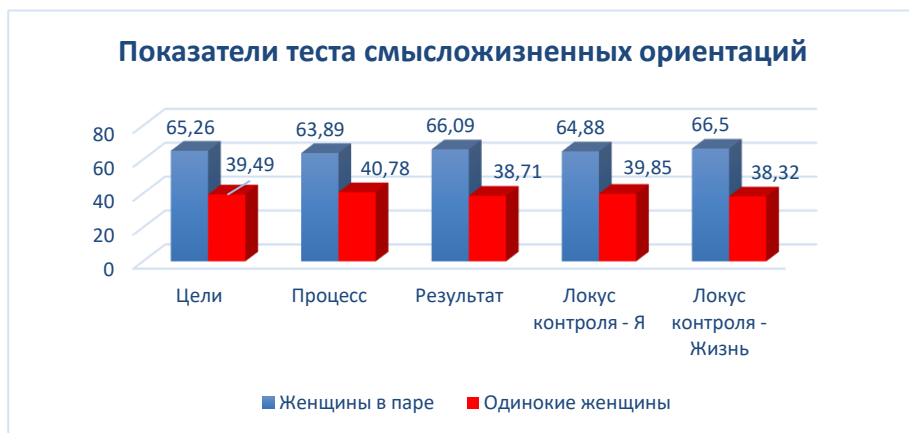


Рис. 2 – Результаты сравнительного анализа для двух групп (состоящие в паре женщины и женщины без пары) по шкалам методики СЖО

Как видно из графика показатели теста жизненных ориентаций находящихся в паре женщин превышают показатели одиноких женщин абсолютно по всем шкалам методики.

Статистический анализ данных по методике Д. Леонтьева указывает на то, что находящиеся в паре женщины более уверены в себе, чем не состоящие в паре женщины (шкала «Локус контроль – Жизнь», ранг 66,5, $p=0,000$ и ранг 38,32, $p=0,000$ соответственно), больше удовлетворены текущем состоянием их жизни (шкала «Процесс», ранг 63,89, $p=0,000$ и ранг 40,78, $p=0,000$ соответственно). Данные шкалы «Результат» говорят о том, что находящиеся в паре женщины испытывают большую удовлетворенность прожитыми годами, чем одинокие женщины (ранг 66,09, $p=0,000$ и ранг 38,71, $p=0,000$ соответственно). Кроме того, находящиеся в паре женщины в большей степени, чем не состоящие в паре женщины считают себя способными строить свою жизнь согласно своим целям и смыслом (шкала «Локус контроль – Я», ранг 64,88, $p=0,000$ и ранг 39,85, $p=0,000$ соответственно). Данные по шкале «Цели» показывают, что находящиеся в паре женщины смело смотрят в будущее, знают, что они хотят от жизни (ранг 39,49, $p=0,000$), в то время как не имеющие пару женщины испытывают неуверенность перед будущим (ранг 65,26, $p=0,000$).

Результаты анализа различий по показателям психологического благополучия находящихся в паре женщин и не состоящих в паре женщин с

разбивкой по всем компонентам психологического благополучия методики К. Рифф представлены на рис. 3:

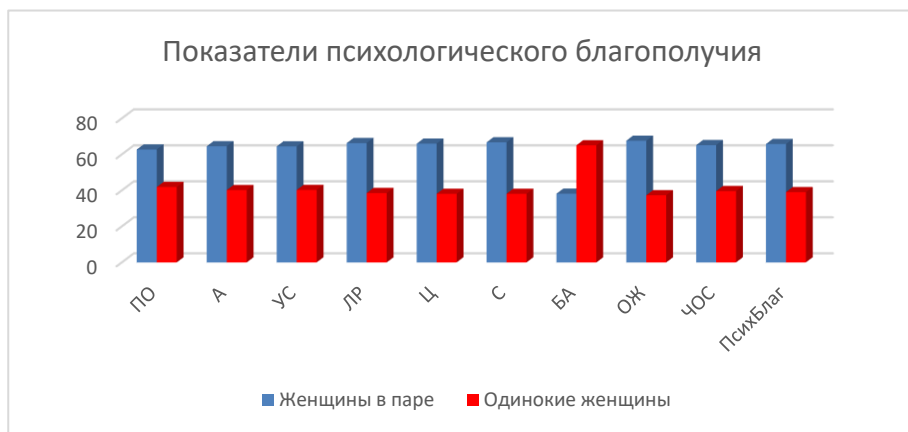


Рис. 3 – Результаты сравнительного анализа для двух групп (состоящие в паре женщины и женщины без пары) по шкалам психологического благополучия методики К. Рифф

Как видно из графика показатели психологического благополучия женщин, находящихся в паре, превышают показатели не состоящих в паре женщин по всем шкалам методики К. Рифф, то есть по всем компонентам психологического благополучия: позитивным отношениям с окружающими, автономии (рациональное управление своей жизнью), наличии способностей управлять окружающей средой, наличии личностного роста, наличии целей в жизни и самопринятию. И только по одной шкале методики – «Баланс аффекта» результаты, полученные от не состоящих в паре женщин, превышают показатели женщин, находящихся в паре. При этом, нужно отметить, что высокие баллы по данной шкале говорят о негативной самооценке опрошенных, свидетельствуют о недовольстве обстоятельствами своей жизни. Более низкие баллы по данной шкале у находящихся в паре женщин, говорят о преобладании у них позитивной самооценки, уверенности в себе и своих силах, показывают удовлетворенность событиями своей жизни.

Ниже приведены полученные в исследовании результаты корреляционного анализа связей показателей одиночества и смысложизненных ориентаций личности с показателями психологического благополучия (поскольку все шкалы имеют распределение, отличное от нормального, то для поиска связей между ними использовался непараметрический критерий корреляции Спирмена).

Для начала были рассмотрены результаты корреляционного анализа, которые характерны для обеих рассматриваемых в исследовании групп –

имеющих пару женщин и женщин без пары. Здесь мы представим только связи общего показателя психологического благополучия с показателями одиночества и смысложизненными ориентациями (табл. 1).

Таблица 1. Результаты корреляционного анализа особенностей переживания одиночества и смысложизненных ориентаций личности с показателями психологического благополучия женщин, принявших участие в исследовании (R коэффициент корреляции Спирмена)

	Общее переж-е одиноч	Завис. от общения	Позитив одиноч	Цели	Процесс	Результат	Локус Я	Локус ЖИЗНЬ
Псих. Благ-е	-,753**	-,499**	,404**	,781**	,858**	,868**	,831**	,852**

* – $p \leq 0,05$, ** – $p \leq 0,01$

Таким образом, мы видим, что общий показатель психологического благополучия имеет связи со всеми шкалами опросника переживания одиночества и со всеми шкалами опросника смысложизненных ориентаций. Так у принявших участие в исследовании респондентов, имеющих высокий уровень психологического благополучия, также сформировано здоровое чувство самодостаточности личности, у них в большей степени развито чувство рефлексии, они более уверены в своих силах и убеждены в том, что способны контролировать происходящие с ними события. Соответственно наоборот, при снижении уровня психологического благополучия наблюдается снижение всех перечисленных признаков.

Далее были рассмотрены результаты корреляционного анализа для каждой из сравниваемых нами групп – имеющих пару женщин и женщин без пары. Корреляционный анализ показал специфику связей для двух групп женщин (имеющих пару женщин и женщины без пары) по двум шкалам опросника переживания одиночества: «Зависимость от общения» и «Позитивное одиночество».

Рассмотрим подробнее каждый из указанных показателей.

Таблица 2. Результаты корреляционного анализа по показателю «Зависимость от общения» опросника одиночества, с показателями теста смысложизненных ориентаций личности и показателями психологического благополучия состоящих в паре женщин и не имеющих пары женщин (R коэффициент корреляции Спирмена)

		Позитивн. от- ношения	Автоно- мия	Управ- ление средой	Личност Рост	Цели в Жизни	Само- прини- тие	Баланс аффекта	Осмысл Жизни	Чел как открыт ест	Псих Благо- получие
За- виси- мость от об- щения	В паре	0,181	-0,093	-0,076	-0,034	-0,090	-0,040	-0,061	0,048	0,007	-0,038
	Без пары	-,697**	-,576**	-,584**	-,630**	-,67**	-,567**	,671**	-,656**	-,63**	-,687**

* – $p \leq 0,05$, ** – $p \leq 0,01$

Показатель дифференциального опросника переживания одиночества «Зависимость от общения» (табл. 2), характеризующий ситуацию отсутствия значимых людей, с которыми возможны близкие отношения, в группе не имеющих партнера женщин тесно обратно коррелирует с показателем психологического благополучия ($R=-0,687$, при $p\leq 0,01$). Подобная обратная корреляция между показателями психологического благополучия и показателем дифференциального опросника переживания одиночества в группе не имеющих партнера женщину убедительно показывает значимость для них близких отношений. Исходя из этого, можно предположить, что для ощущения своего психологического благополучия для не имеющих партнера женщин очень значимой представляется наличие значимых для них людей, с которыми были бы возможны близкие отношения.

Кроме того, обращает на себя внимание и корреляция показателя дифференциального опросника переживания одиночества «Зависимость от общения» с показателем «Баланс аффекта» шкалы психологического благополучия К. Рифф, а именно: в группе имеющих партнера женщин эти показатели обратно коррелируют ($R=-0,061$, при $p\leq 0,01$), при том, что в группе не имеющих партнера женщин показатель по шкале «Баланс аффекта» шкалы психологического благополучия К. Рифф значимо положительно коррелирует с показателем «Зависимость от общения» дифференциального опросника переживания одиночества ($R=0,671$, при $p\leq 0,01$).

Значимая положительная корреляция показателя дифференциального опросника переживания одиночества «Зависимость от общения» с показателем «Баланс аффекта» шкалы психологического благополучия К. Рифф в группе не имеющих партнера женщин может свидетельствовать о преобладании у женщин этой группы недовольства обстоятельствами своей жизни и об отсутствии должной уверенности в своих силах.

Хотелось бы отметить и еще одну значимую корреляцию показателя дифференциального опросника переживания одиночества «Зависимость от общения», характеризующий ситуацию отсутствия значимых людей, с которыми возможны близкие отношения, в группе не имеющих партнера женщин. Данный показатель достаточно тесно обратно коррелирует с показателем «Позитивные отношения» шкалы психологического благополучия К. Рифф ($R=-0,697$, при $p\leq 0,01$), что наглядно свидетельствует об ограниченном количестве у женщин данной группы доверительных отношений, об их изоляции и фрустрации в межличностных отношениях.

Таблица 3. Результаты корреляционного анализа по показателю «Позитивное одиночество» опросника одиночества, с показателями теста смысложизненных ориентаций личности и показателями психологического благополучия состоящих в паре женщин и не имеющих пары женщин (R коэффициент корреляции Спирмена)

		Позитивные отношения	Автономия	Управленческие средой	Личностный Рост	Цели в Жизни	Самопринятие	Баланс аффекта	Осмысл. Жизни	Чел как открыт. инст.	Псих. Благополучие
Позитивное одиночество	В паре	-.406**	-0,022	0,000	0,049	0,050	-0,019	0,109	-0,136	-0,071	-0,067
	Без пары	.449**	.387**	.406**	.577**	.472**	.381**	-.398**	.459**	.602**	.486**

* – $p \leq 0,05$, ** – $p \leq 0,01$

Анализируя корреляции между показателями психологического благополучия и показателем «Позитивное одиночество» (табл. 3) дифференциального опросника переживания одиночества в группе не имеющих партнера женщин, можно опять отметить значимую обратную корреляцию данного показателя с показателем «Баланс аффекта» шкалы психологического благополучия К. Рифф в группе не имеющих партнера женщин ($R = -0,398$, при $p \leq 0,01$), при том, что в группе женщин, имеющих партнера показатель «Позитивное одиночество» имеет положительную корреляцию.

Обращает на себя внимание и еще одна значимая корреляция показателя дифференциального опросника переживания одиночества «Позитивное одиночество» в группах имеющих и не имеющих партнера женщин – с показателем «Позитивные отношения» шкалы психологического благополучия К. Рифф. В группе имеющих партнера женщин эти показатели значимо обратно коррелируют ($R = -0,406$, при $p \leq 0,01$), при том, что в группе не имеющих партнера женщин между показателями имеется значимая прямая связь ($R = 0,449$, при $p \leq 0,01$).

Возможно, что имеющие партнера женщины, в каждодневном общении имеют возможность проявлять теплоту и заботиться о других, таким образом, наличие у данной группы женщин доверительных отношений способствует отсутствию у них потребности искать положительные моменты в одиночестве.

Косвенно это подтверждает и наличие значимой корреляции показателя «Позитивное одиночество» дифференциального опросника переживания одиночества в группе не имеющих партнера женщин с показателем психологического благополучия ($R = 0,486$, при $p \leq 0,01$). Можно предположить, что не имеющие партнера женщины воспринимают свое одиночество «философски», относятся к нему как к возможности побыть наедине с собой и порефлексировать.

Выводы:

1. В ходе исследования было установлено, что между группами состоящих в партнерских отношениях женщин и женщин, не имеющих партнера, наблюдаются существенные различия по всем показателям психологического благополучия, а также по показателям одиночества, смыслово-жизненных ориентаций личности. Так, для имеющих партнера женщин характерны более высокие значения показателей психологического благополучия, более высокие показатели позитивного одиночества и более низкие значения отрицательного одиночества, чем значения этих показателей для женщин, не имеющих партнера.

2. Результаты исследования демонстрируют, что существует связь психологического благополучия с переживанием одиночества, а именно: низкие значения показателей психологического благополучия сопровождаются высокими показателями негативных аспектов одиночества и низкими показателями позитивного одиночества. Позитивное одиночество, характерное для личности со стабильно высоким уровнем рефлексии, способной к постоянному самосовершенствованию и испытывающей необходимость время от времени «побывать наедине с собой», проявляется в положительной эмоциональной окраске жизни индивида и в осознании личностью собственного психологического благополучия.

3. Выявлена связь между показателем психологического благополучия и всеми шкалами методики СЖО. Таким образом, можно говорить о том, что женщины, имеющие высокие показатели психологического благополучия также имеют цели в будущем, которые придают их жизни осмысленность, более склонны воспринимать свою жизнь как имеющую смысл, более позитивно оценивают прожитый отрезок жизни, ощущают собственную продуктивность, и имеют представления о себе как о личности, которая может стоить свою жизнь согласно своим целям и своим смыслам и убеждения о том, что человеку дано контролировать свою жизнь.

4. Существует специфика связей показателей психологического благополучия и переживания одиночества для женщин двух групп, которая заключается в наличии принципиально разных связей «зависимости от общения» и «позитивного одиночества» с общим показателем психологического благополучия для женщин, имеющих и не имеющих партнера. Значимые корреляции присутствуют только в группе женщин, не имеющих партнера.

5. Результаты исследования показывают, что возраст не вносит существенный вклад в специфику переживания женщинами психологического благополучия. Так же не выявлены различия в смыслово-жизненных ориентациях для женщин двух возрастных групп. Значимые различия были обнаружены только для двух шкал методики «Дифференциальный опросник переживания одиночества» – «Зависимость от общения» и «Позитивное одиночество».

Список литературы

1. Ананьев, Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – М. : Наука, 1977. – 380 с.
2. Леонтьев, Д. А. Тест смысложизненных ориентации (СЖО) / Д. А. Леонтьев. – 2-е изд. – М. : Смысл, 2000. – 18 с.
3. Лэнгле, А. Жизнь, наполненная смыслом / А. Лэнгле. – М. : Генезис, 2004. – 130 с.
4. Маслоу, А. Г. Мотивации и личность / А. Г. Маслоу. – СПб. : Питер, 2001. – 174 с.
5. Маслоу, А. Г. Новые рубежи человеческой природы / А. Г. Маслоу. – М. : Смысл, 1999. – 425 с.
6. Осин, Е. Н. Дифференциальный опросник переживания одиночества: структура и свойства / Е. Н. Осин, Д. А. Леонтьев. – М. : Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2013. – Т. 10, № 1. – С. 55-81.
7. Шевеленкова, Т. Д. Психологическое благополучие личности (обзор концепций и методика исследования) / Т. Д. Шевеленкова, П. П. Фесенко // Психологическая диагностика. – 2005. – № 3. – С. 95-129.
8. Франкл, В. Теория и терапия неврозов: Введение в логотерапию и экзистенциальный анализ / В. Франкл. – СПб. : Речь, 2001. – 234 с.
9. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М., 1990.
10. Ялом, И. Экзистенциальная психотерапия / И. Ялом. – Класс, 2004.

Мотков Олег Иванович,

кандидат психологических наук, доцент, Российский государственный гуманитарный университет, г. Москва, Россия

Новикова Антонина Сергеевна,

студент, Российский государственный гуманитарный университет, г. Москва, Россия

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА, САМОРЕГУЛЯЦИИ И ГАРМОНИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ У ЛЮДЕЙ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ МЕДИТАТИВНЫМИ ПРАКТИКАМИ

Аннотация. Статья посвящена исследованию интегральной гармоничности личности, эмоционального интеллекта и саморегуляции у людей, занимающихся и не занимающихся медитативными практиками. Теоретическая часть раскрывает новизну интегрального подхода и характер соотношения понятий гармоничности личности, саморегуляции поведения и эмоционального интеллекта. Эмпирическая часть подтверждает основные гипотезы о прямой значимой связи показателей саморегуляции, эмоционального интеллекта и гармоничности личности. А также подтверждает гипотезу о том, что занятия медитативными практиками способствуют высоким показателям гармоничности личности, более развитому эмоциональному интеллекту и общему уровню саморегуляции. Таким образом, в статье изучается эмоциональное и психологическое благополучие личности и его составляющие, а также исследуется роль медитативных практик как техник для улучшения данных показателей.

Ключевые слова: психологическое благополучие; интегральная гармоничность личности; эмоциональный интеллект; саморегуляция личности; медитативные практики; медитация

Motkov Oleg Ivanovich,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia

Novikova Antonina Sergeevna,

Student, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia

PECULIARTIES OF EMOTIONAL INTELLIGENCE, SELF-REGULATION AND INTEGRAL HARMONY OF PERSONALITY IN PEOPLE ENGAGED IN MEDITATIVE PRACTICES

Abstract. This article is devoted to the study of integral harmony of personality, emotional intelligence and self-regulation. The theoretical part of the study comprises the novelty of integral perception and correlation of the concepts of personality harmony, self-regulation of behaviour and emotional intelligence. The empirical part of the study confirms the main hypotheses about the relationship of self-regulation indicators, emotional intelligence and personality harmony. And confirms the hypothesis that practice of

meditative practices contributes to high indices of harmonious personality, more developed emotional intelligence and the general level of self-regulation. Thus, this article is devoted to the study of emotional and psychological well-being and its components, as well as to the study of meditative practices as a technique to improve these indicators.

Keywords: psychological well-being; integral harmony of personality; emotional intellect; self-regulation of the personality; meditation practices; meditation

Пандемия, изоляция и текущая геополитическая ситуация повышают запросы на работу со стрессом, тревожностью у специалистов. В настоящий момент темы эмоционального интеллекта, саморегуляции поведения и психологического благополучия получают наибольшую актуальность. Могут ли медитативные практики позитивно влиять на данные показатели? Современные реалии демонстрируют растущий спрос на медитативные практики. Разработаны приложения на смартфоны, технические устройства для измерения активности мозга; есть специалисты, использующие медитативные практики в своей работе, корпорации, вводящие в рабочий график медитации для сотрудников. С чем связано такое массовое распространение и интерес в современном мире к древним практикам? Вероятно, медитативные практики действительно способствуют снижению переживания стресса, тревожности и улучшению других показателей саморегуляции. Однако, сегодня в научном русскоязычном пространстве мало психологических исследований медитативных практик. Потенциал их использования в терапии, психологии, трудовой сфере, в образовании представляется небольшим, по сравнению с зарубежными исследованиями.

Понятие гармоничности личности также является малоизученным и описанным в психологическом контексте, представляясь понятием крайне обширным и сокрытым. При этом, рассматривая в рамках интегративного подхода концепции эмоционального интеллекта и саморегуляции, мы встречаем компоненты, близкие по содержанию с описанием существующей структурной модели гармоничности личности. Новизна данного исследования заключается в расширении представлений о гармоничной личности, в формировании четкой структуры взаимосвязей гармоничности личности с показателями эмоционального интеллекта и саморегуляции. Нами предпринята попытка теоретически обосновать понятие гармоничности личности в связи с другими показателями осознанной саморегуляции. А также исследовать связи между занятиями медитативными практиками и уровнями гармоничности личности, эмоционального интеллекта и саморегуляции.

В ходе теоретического исследования были проанализированы известные отечественные и западные представления об эмоциональном интеллекте, саморегуляции, гармоничности личности и медитативных практиках. Эмоциональный интеллект. А. В. Карпов, вслед за зарубежными учеными, выделяет две модели ЭИ: смешанную модель и модель способностей [1, с. 344]. К смешанной модели относится понимание ЭИ как

совокупности умственных и личностных черт индивида. Смешанная модель является в первую очередь адаптационной, то есть ЭИ как адаптация к изменчивой реальной жизни. Она согласуется с представлениями Д. Гоулмана об ЭИ, как совокупности разнокачественных и разнонаправленных факторов, таких как: понимание своих эмоций, целей, результатов своей деятельности и понимание чужих эмоций (эмпатии), результатов и целей других людей, а также регуляция своих эмоций, своего поведения и управление эмоциями других людей и чужим поведением. К модели способностей, по А. В. Карпову, относятся представления об ЭИ Дж. Майера, П. Сэловой и Д. Карусо, которые выделяют четыре ведущих компонента ЭИ: способность вызывать и анализировать эмоции, улучшать мышление при помощи эмоций, понимать свои и чужие эмоциональные содержания, рефлексивно регулировать эмоции для эмоционального и интеллектуального роста. Эмоционально развитый человек будет демонстрировать навыки эмоциональной стабильности и устойчивости в изменяющихся условиях среды, гибкость в управлении эмоциями, то есть умение понимать дальнейшее изменение своих и чужих эмоций, дальнейшее развитие в отношениях с другими людьми, умение предугадывать изменение эмоций и их выбор в целом. ЭИ является метапроцессуальным феноменом, согласно А. В. Карпову, что означает принадлежность понятия ЭИ к когнитивным, с одной стороны, и к регулятивным процессам с другой.

В рамках данного исследования мы выдвинули **гипотезу** о положительных значимых связях между показателями эмоционального интеллекта, общим уровнем саморегуляции поведения и гармоничностью личности.

Саморегуляция. Наибольшее внимание в данной работе уделялось осознанной СР и ресурсному подходу к психологическому «капиталу». В. И. Моросанова описывает СР как «системный и многоуровневый процесс психической активности человека по выдвигению целей и управлению их достижением» [2, с. 5]. Большое значение в процессе СР имеют индивидуальные личностные и субъективные особенности человека. Осознанная саморегуляция представляется высшим уровнем психической СР, одним из ведущих рефлексивных инструментов человека, благодаря которому происходит организация своей деятельности. Реализация деятельности происходит путем актуализации различных состояний и психических процессов, когнитивных и личностных. Основными компонентами структуры, осознанной СР являются: планирование целей, формирование значимых условий достижения намеченных задач, программирование способов действий и последовательности этих действий, оценивание полученных результатов и их изменение. Данные компоненты осознанной СР представляют собой операциональный уровень и соответствуют представлениям моделей когнитивной психологии. К личностному уровню осознанной СР относятся регуляторно-личностные инструментальные

свойства, которые выражаются в гибкости при построении и корректировке компонентов поведения, в надежности, ответственности, инициативности в деятельности, в рефлексивности, которые формируются на уровне индивидуальных стратегий поведения [2]. Таким образом, общий уровень осознанной СР, согласно интегративному подходу, формируется на базе как когнитивных, так и личностных показателей. В зависимости от степени развития каждого показателя образуются разные уровни достижения целей, продуктивности и надежности поведения.

Схожие закономерности описаны в трудах О. И. Моткова [3, с. 14], автора методики интегральной гармоничности личности ИГЛ-3, которая включает в себя и критерии саморегуляции эмоций и действий (умение разумно оценивать возможность реализации своих желаний, способности к разумному выходу из трудных ситуаций, умение завершать начатые процессы и др.). Критерий саморегуляции эмоций логически соотносится с показателями успешности, самостоятельности (умением искать ответы внутри себя, опираясь на себя, брать ответственность за любые результаты своей деятельности на себя), удовлетворенности жизнью и отношениями с людьми, с жизненной самореализацией (способностью реализовывать свои желания и достигать поставленные цели), с жизненным самоопределением (определением дальних целей и обобщенной самооценкой), с умеренностью силы желаний и достижений (способностью к разумной оценке своих возможностей, целей, жизненной ситуации), с самогармонизацией личности (умением гибко управлять своим поведением и эмоциями, стремлением к развитию своих физических, моральных и волевых качеств). Он логично соотносится с когнитивными и личностными показателями осознанной саморегуляции. В модели интегральной гармоничности личности также есть компоненты, которые опираются на ценности гармонии и целостности своей жизни, присутствия в ней духовных, т. е. нравственных, познавательных и эстетических ценностей. Ее компоненты включают в себя не только личностные показатели осознанной СР, но и когнитивные, которые выражают операциональное содержание каждого показателя гармоничности личности.

Мы предположили, что будут найдены значимые корреляции между показателями общего уровня саморегуляции поведения, включающего в себя все компоненты осознанной саморегуляции, с показателями интегральной гармоничности личности.

Гармоничность личности. Само слово гармония происходит от греческого «*Harmonia*» и означает соразмерность частей к целому, единство противоположностей, стройный порядок, согласованность внутреннего с внешним, единство в многообразии. Данное понятие исследовали и определяли многие философы (Аристотель, Г. В. Гегель, И. Г. Песталлоци, Э. Шефтсбери, А. Милтс и др.), психиатры и психологи (К. Г. Юнг,

В. Франкл, Р. Ассаджоли, А. Маслоу, А. Н. Собчик, Б. И. Додонов, Л. И. Божович и др.). О. И. Мотков наиболее полно раскрывает определение гармонии как *оптимального* соотношения частей целого предмета с окружающим миром и оптимального взаимодействия с ним. Гармоничная личность — это человек с оптимально интегрированной внутренней динамической структурой, с оптимальной согласованностью с внешним миром, с оптимально протекающими жизнедеятельностью и развитием [4, с. 17]. К признакам идеальной гармоничности личности относятся различные критерии: структурные, оптимальность отношения к себе и к Миру, успешность функционирования личности, оптимальная выраженность черт и стремлений, позитивность психологического и физического состояния. В ходе сравнительного анализа автор приходит к заключению, что наиболее существенный и всеобщий критерий, который красной нитью проходит сквозь все признаки и описания критериев гармоничности личности – это критерий *меры проявления* личностных параметров. Оптимальность выраженности характеристик личности и их пропорций – функция и результат работы в первую очередь самоорганизующего блока нашей личности, оперативного Я – нашего Субъекта, а также во многом и наследственно обусловленных свойств темперамента и характера, силы Я, особенностей потребностей. Кроме того, она является зависимой и от силы текущей мотивации к саморазвитию и к более гармоничной жизни.

Таким образом, под гармоничной личностью в данной работе подразумевается определение, предложенное О. И. Мотковым, критерии которой теоретически согласуются с пониманием осознанной саморегуляции, представленном В. И. Моросановой. Гармоничный человек – индивид с оптимальной организацией своей личности, с преимущественно положительными отношениями с людьми, природой и самим собой, с оптимальной самореализацией, с оптимальным функционированием и развитием. В поведении преобладает чувство меры и внутреннего равновесия, чувство интересности жизни и ее разнообразия. Такой человек имеет адекватную позитивную самооценку, достаточно гармоничный образ жизни, развитую субъектность, преимущественно позитивный эмоциональный тон. Иногда он выходит за рамки умеренности и оптимальности, если этого требуют большие цели. Но чаще его поведение протекает в оптимальном режиме.

Медитативные практики. Д. Кабат-Зинн видел в научном подходе изучения медитации значимый потенциал для дальнейшей популяризации и использования ее в терапевтических целях [5, с. 161]. Однако и в отечественном пространстве изучались медитативные практики. В институте физиологии СО РАМН С. А. Голошейкин защитил диссертацию «Психофизиологический анализ особенностей эмоциональной реактивности у лиц, практикующих медитацию». Полученные в ходе исследования данные свидетельствовали об устойчивых психоэмоциональных изменениях

у лиц, занимающихся медитативными практиками. Отмечается повышение психоэмоциональной стабильности (как снижение уровня тревожности и невротических проявлений), повышение уровня актуализации и репрезентации эмоциональной сферы, эффективная компенсация постстрессовых расстройств [6, с. 122]. Трансцендентную медитацию также изучала О. И. Коёкина в контексте влияния на состояние сознания и активности мозга. В работе отмечается повышение показателей самоконтроля, принятия внешней реальности, устойчивости к неврозам и творческой активности у испытуемых, практикующих медитацию [7, с. 256].

Выборка исследования. В исследовании приняло участие 87 респондентов, из которых 51 женщина и 36 мужчин. Средний возраст составил 29 лет, возрастной диапазон от 18 до 70 лет. Профессиональная принадлежность варьируется: 18 студентов различных вузов, актеры театра и кино, зоотехник, клинический психолог, 4 преподавателя, 4 маркетолога, юрист, редактор, копирайтер, инженер, домохозяйка, экономист, 2 дизайнера, 3 художника, эколог, 2 работников IT сферы, а также 3 медицинских работника. В выборке *практикующих* медитацию респондентов приняло участие 37 человек. Состав практикующей выборки по полу: 22 женщины и 14 мужчин. Состоит из 13 испытуемых, имеющих стаж медитации до 1 года, и 24 респондентов, которые имеют стаж практики более 1 года. *Не практикующая* выборка состоит из 50 человек, по полу: 28 женщин и 22 мужчин.

Методики. Для изучения эмоционально-регулятивных особенностей личности и ее гармоничности использовались Опросник эмоционального интеллекта ЭмИн Д. В. Люсина; Методика интегральной гармоничности личности ИГЛ-3 О. И. Моткова; Тест стиля саморегуляции поведения ССП-98 В. И. Моросановой. Каждому участнику дистанционно предъявлялись тексты методик в порядке очередности. Для статистической обработки полученных результатов была использована программа IBM SPSS Statistics 26.

Результаты исследования. Для проверки статистически значимых различий по результатам с учетом числа респондентов, а также значений нормальности распределения по критериям Шапиро-Уилка и Колмогорова-Смирнова, был использован критерий U Манна-Уитни. В качестве группирующей переменной было использовано распределение респондентов на занимающихся медитативными практиками и не занимающихся.

Таблица 1. Значимые отличия между выборками практикующих и непрактикующих респондентов по показателям социального интеллекта и гармоничности личности

Статистический критерий	ВП	ВЭИ	ПЭ	УЭ	ЦГЛ	СPer	СГ	Ум
U Манна-Уитни	1171,000	1184,500	1203,500	1173,500	1262,500	1258,500	1314,000	1233,500
Асимптотич. значимость (2-сторонняя)	0,034	0,026	0,017	0,033	0,004	0,004	0,001	0,008
Статистический критерий	САМ	Уд	ЖСР	ПС	ИГЛ	М	ПР	ОУ
U Манна-Уитни	1171,000	1265,500	1187,000	1258,500	1256,000	1179,500	1191,500	1209,500
Асимптотич. значимость (2-сторонняя)	0,034	0,003	0,024	0,004	0,004	0,027	0,012	0,014

Примечания: ВП – понимание своих эмоций, ВЭИ – внутриличностный ЭИ, ПЭ – понимание эмоций, УЭ – управление эмоциями, ЦГЛ – ценности личностной гармонии, СPer – саморегуляция эмоций и др., СГ – самогармонизация личности, Ум – умеренность силы желаний и достижений, САМ – самостоятельность (опора на себя, внутренний локус контроля), Уд – удовлетворенность жизнью и отношениями с людьми, ЖСР – жизненная самореализация, ПС – позитивность самооценки, ИГЛ – интегральная гармоничность личности, М – моделирование, ПР – программирование, ОУ – общий уровень саморегуляции

Статистический анализ продемонстрировал достоверно более высокие значения по показателям эмоционального интеллекта, саморегуляции поведения и гармоничности личности у занимающихся медитативными практиками респондентов относительно контрольной группы (табл. 1). Согласно полученным данным по методике ЭИИ, респонденты, занимающиеся медитативными практиками, лучше понимают свои эмоции (ВП), имеют более развитый внутриличностный эмоциональный интеллект (ВЭИ), лучше понимают и чужие эмоции (ПЭ), а также лучше управляют эмоциями (УЭ), как своими, так и чужими. Также у группы практикующих обнаружены достоверно более высокие значения по методике ИГЛ-3, а именно: ценности личной гармонии (ЦГЛ), способность саморегуляции эмоций и др. (СPer), самогармонизация (СГ), более сбалансирована и умеренна сила желаний и достижений (Ум), самостоятельность (САМ), значительно выше удовлетворенность жизнью и отношениями с людьми (Уд), больше успеха в различных сферах жизни, чаще и лучше удается осуществлять свои мечты – выше показатели жизненной самореализации (ЖСР), также у них более позитивная самооценка (ПС).

Показатель интегральной гармоничности личности, который включает в себя большинство критериев методики, также достоверно выше в группе практикующих медитации респондентов. По опроснику ССП-98 по ряду показателей значения также выше у занимающихся медитативными практиками. У них более развит стиль моделирования (М), что говорит о большей осознанности, адекватности, более развитых представлениях о внешних системах и внутренних значимых условиях, что свидетельствует о больших способностях выделять значимые условия для достижения целей, что выражается в адекватности программ действий планам деятельности, большем соответствии получаемых результатов принятым ранее целям, а также свидетельствует о гибкости принятия решений по изменению модели значимых условий и программ действий. У практикующих более высокие показатели программирования (Пр) своего поведения, что свидетельствует о более развитых способностях к гибкости в переоценке своих действий, умении выбирать наиболее оптимальные стратегии из существующих для осуществления своих целей и др. Существенно выше и показатель общего уровня саморегуляции (ОУ), что говорит о более высокой способности к саморегуляции поведения, выбору наиболее оптимальных программ, умению переоценивать свои действия, программировать свои цели для достижения желаемого, лучших способностях самостоятельного выбора и постановки целей. Выше осознанность и взаимосвязь в общей структуре индивидуальной регуляции в целом. Практикующие более самостоятельны, гибко и адекватно реагируют на изменяющиеся условия, их поведение более осознанно.

Значимых различий между группами, практикующих медитации до года и более года, не обнаружено.

Для изучения возможных корреляций между показателями методик ЭМИн, ИГЛ-3 и ССП-98 был выбран непараметрический коэффициент Спирмена (табл. 2). Мы изучали корреляции между показателями гармоничности личности и показателями эмоционального интеллекта, стилей саморегуляции, не исследуя дополнительно корреляции между показателями ЭМИн и ССП-98. Для коррекции проверки множественных гипотез была сделана поправка Бонферрони, рассмотрены корреляции, значимые на уровне ($p < 0,0017$).

Таблица 2. Значимые корреляции для всех испытуемых

		МЭИ	ВЭИ	ПЭ	УЭ	ОУ
ЦГЛ	Коэффициент корреляции	,544**	,347**	,496**	,500**	,509**
	Знач. (двухсторонняя)	0,000	0,001	0,000	0,000	0,000
ЦД	Коэффициент корреляции	,410**	,358**	,505**		,367**
	Знач. (двухсторонняя)	0,000	0,001	0,000		0,000
ОЖ	Коэффициент корреляции	,436**			,411**	,425**
	Знач. (двухсторонняя)	0,000			0,000	0,000
СРег	Коэффициент корреляции	,433**	,357**	,425**	,436**	,552**

	Знач. (двухсторонняя)	0,000	0,001	0,000	0,000	0,000
СГ	Коэффициент корреляции	,485**	,373**	,409**	,559**	,437**
	Знач. (двухсторонняя)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Ум	Коэффициент корреляции		,363**	,348**	,356**	,407**
	Знач. (двухсторонняя)		0,001	0,001	0,001	0,000
САМ	Коэффициент корреляции	,391**		,390**	,430**	,519**
	Знач. (двухсторонняя)	0,000		0,000	0,000	0,000
Уд	Коэффициент корреляции	,351**	,354**	,359**	,410**	,478**
	Знач. (двухсторонняя)	0,001	0,001	0,001	0,000	0,000
ЖСО	Коэффициент корреляции	,474**		,460**	,424**	,380**
	Знач. (двухсторонняя)	0,000		0,000	0,000	0,000
ЖСР	Коэффициент корреляции		,337**		,437**	,494**
	Знач. (двухсторонняя)		0,001		0,000	0,000
ПС	Коэффициент корреляции	,554**	,381**	,511**	,513**	,498**
	Знач. (двухсторонняя)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
ИГЛ	Коэффициент корреляции	,529**	,386**	,499**	,515**	,525**
	Знач. (двухсторонняя)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000

Примечания: ЦГЛ – ценности личностной гармонии, ЦД – духовные ценности, ОЖ – образ жизни (его оптимальность), СРег – саморегуляция эмоций и др., СГ – самогармонизация личности, Ум – умеренность силы желаний и достижений, САМ – самостоятельность (опора на себя, внутренний локус контроля), Уд – удовлетворенность жизнью и отношениями с людьми, ЖСО – жизненное самоопределение, ЖСР – жизненная самореализация, ПС – позитивность самооценки, ИГЛ – интегральная гармоничность личности, МЭИ – межличностный эмоциональный интеллект, ВЭИ – внутриличностный эмоциональный интеллект, ПЭ – понимание эмоций, УЭ – управление эмоциями, ОУ – общий уровень саморегуляции

Показатель ценности личной гармонии относится к видам духовных ценностей и положительно коррелирует ($p=0,000$):

- С межличностным эмоциональным интеллектом МЭИ. Данные свидетельствуют о положительной связи между силой стремления респондента стать более уравновешенным, разумным, гармоничным, как в духовном, так и в «земном» плане и силой способности к пониманию эмоций других людей и управлению ими. Так же получается, что, чем меньше показатели понимания и управления своими эмоциями, тем ниже гармоничность и баланс «земного» и духовного в жизни респондента.

- С пониманием эмоций, то есть способность понимать свои и чужие эмоции согласуется со стремлением к разностороннему развитию в жизни.

- С управлением эмоциями, как своими, так и чужими. Так, стремление к яркому и более полному образу жизни сопряжено со способностью к управлению своими и чужими эмоциями. И наоборот, чем ниже способности к управлению эмоциями, тем ниже гармоничность в жизни испытуемого.

- С общим уровнем саморегуляции испытуемого. Высокие показатели согласия с собой, чувства единства с собой и миром сопряжены с высокими показателями осознанной системы саморегуляции деятельности.

Чем ниже показатели саморегуляции, тем ниже показатели связи с собой и чувстве единства с природой и миром.

Также критерий ценностей личной гармонии ЦГЛ связан ($p=0,001$) с внутриличностным ЭИ, способностью к пониманию своих эмоций и управлению ими.

Показатель духовных ценностей ЦД также имеет значимые ($p=0,000$) связи с показателями:

- Межличностным МЭИ, а значит, чем выше развитость нравственных отношений к людям и природе, тем выше понимание и управление чужими эмоциями. И наоборот, чем ниже показатели межличностного ЭИ, там ниже показатели духовных ценностей.

- Понимания эмоций, а значит, чем выраженнее стремление к нравственным и эстетическим оценкам, тем лучше респондент распознает эмоции. Так же, чем ниже понимание эмоций, тем менее выражено стремление к нравственному, познавательным и эстетическим ценностям. Обнаружена и значимая прямая связь ($p=0,001$) между ценностями духовными и внутриличностным ЭИ: чем ниже понимание и управление своими эмоциями, тем слабее выражены духовные ценности респондента.

Критерий оптимальности образа жизни ОЖ также имеет значимые ($p=0,000$) связи с такими критериями, как:

- Межличностный ЭИ, что означает, чем оптимальнее и насыщенней образ жизни в целом, тем лучше развито понимание и управление чужими эмоциями.

- Общий уровень саморегуляции, а значит, чем более развито осознанное создание и изменение поведенческих программ, тем более развито стремление сочетать в своей жизни противоположности и жить более полной и разнообразной жизнью. Также чем ниже показатели саморегуляции, тем меньше вероятность разнообразных видов деятельности в них и способность к управлению своими эмоциями.

Саморегуляция эмоций и др. СРег также коррелирует ($p=0,000$) со всеми значимыми показателями эмоционального интеллекта и саморегуляции: Межличностным ЭИ, то есть чем лучше респондент распознает эмоции других людей и управляет ими, тем лучше респондент способен к контролю своих эмоций и тем выше его стрессоустойчивость.

- Пониманием эмоций, т. е. чем лучше испытуемый понимает эмоции, тем лучше развита саморегуляция поведения, а значит, тем больше респондент сосредоточен и собран в разных ситуациях и рабочих делах, сохраняет жизнестойкость.

- Управлением эмоциями: чем выше показатели способности управлять своими эмоциями, тем вероятнее сохранение ровного состояния в различных жизненных ситуациях и способность к разумному планированию

своего времени исходя из реальных условий и своих возможностей, а не только желаний.

– Общим уровнем саморегуляции, а значит, чем гибче и самостоятельнее респондент создает программы для достижения своих желаемых целей и в целом проявляет самостоятельную регуляцию своей деятельности, тем способнее респондент к пониманию внутренних причин ошибочных действий, плохого настроения и тому, как это исправить для достижения результатов.

Саморегуляция эмоций коррелирует ($p=0,001$) с внутриличностным ЭИ. Чем лучше человек понимает свои эмоции и эмоции других людей, тем больше у человека способностей к управлению собой, своим поведением и речью даже в конфликтных ситуациях.

Показатель самогармонизации СГ личности имеет значимые положительные связи ($p=0,000$) с показателями эмоционального интеллекта и общего уровня саморегуляции, а именно:

- Внутриличностный ЭИ. Значит, что, чем сильнее стремление к созданию положительного настроения на предстоящий день, тем выше и понимание своих эмоций, как и управление ими.

- Понимание эмоций. То есть, чем больше респондент проявляет стремлений к созданию позитивного настроения у себя и к приложению усилий, тем выше способность к пониманию своих и чужих эмоций. Чем ниже понимание эмоций, тем ниже стремление к реальной работе по самосовершенствованию и саморазвитию.

- Управление эмоциями. Чем более развита способность к управлению своими и чужими эмоциями, тем больше у респондента развито стремление к доброжелательности, уравновешенности и терпимости к другим.

- Общий уровень саморегуляции. Чем выше способности к саморегуляции своего поведения, управлению своими активными действиями, умение и стремление к самостоятельному управлению своими состояниями и сценариями поведения, тем выше выражена и оценка своего целенаправленного саморазвития внутренних качеств, приводящих к гармоничности.

Показатель умеренности силы желаний и достижений Ум имеет значимые ($p=0,001$) связи с показателями эмоционального интеллекта:

- Межличностного ЭИ, т. е. чем выше уровень понимания и управления чужими эмоциями, тем более проявлено чувство меры в своих желаниях и ожиданиях, адекватно и реалистично оцененных жизненных ситуаций.

- Внутриличностного ЭИ, так, что низкие показатели понимания и управления своими эмоциями означают низкие показатели умеренности своих сил и желаний.

- Понимания эмоций. Чем более проявлено чувство умеренности в своих ожиданиях и стремлениях, тем больше удастся понимать и управлять эмоциями, не только своими, но и чужих людей у испытуемых по всей выборке.

- Управления эмоциями. Чем выше показатели управления своими и чужими эмоциями, тем больше человек стремится к достаточно трудным, но не к максимально возможным достижениям. Также, чем ниже способности управлять своими и чужими эмоциями и состояниями, тем слабее чувство меры, больше предпочтение к амбициозным и не всегда адекватным успехам.

Обнаружена и прямая значимая связь ($p=0,000$) между показателем умеренности и общим уровнем саморегуляции поведения: чем более развита индивидуальная система саморегуляции своей произвольной активности, чем проще респондент овладевать новыми видами занятий, чем более уверенней респондент себя чувствует в новых условиях, тем выше показатель умеренности в своих достижениях и желаниях.

Показатель самостоятельности Сам так же имеет значимые корреляции ($p=0,000$) с показателями ЭИИ и общим уровнем саморегуляции поведения.

- С межличностным ЭИ, то есть, чем больше респондент опирается преимущественно на свой ум и самого себя и свои силы в жизни, тем больше развита способность к пониманию и управлению эмоциями других людей.

- Понимание эмоций также сопряжено с самостоятельностью респондента. Чем больше развито понимание эмоций и своих, и чужих, тем в больших аспектах человек склонен проживать состояния творца и считать себя ответственным за многие события в своей жизни.

- Управление своими, также чужими эмоциями сопряжено с чувством самодостаточности при принятии большинства решений.

- Общий уровень саморегуляции поведения также позитивно коррелирует с самодостаточностью испытуемых общей выборки. Так, чем выше показатели гибкости, адекватности реакции на изменяющиеся условия, тем более развито чувство ответственности за свои неудачи и успехи, выше опора на себя. И наоборот.

Показатель удовлетворенностью жизнью и отношениями с людьми Уд также положительно коррелирует ($p=0,001$) с:

- Межличностным ЭИ, что означает согласованность высоких показателей понимания и управления эмоциями других людей с чувством удовлетворенности в жизни в целом, в отношениях с близкими и друзьями. И наоборот, неумение понимать и управлять чужими эмоциями связано с налаженными отношениями с людьми в разных сферах.

- Внутриличностным ЭИ. Развитая способность к пониманию своих эмоций и управления ими согласуется с большим уровнем удовлетворенности тем, как осуществляются базовые потребности и цели.

- Пониманием эмоций. Чем лучше испытуемый понимает свои и чужие эмоции, тем больше развита любовь к жизни в разных ее проявлениях.

Также присутствуют связи ($p=0,000$) между удовлетворенностью своей жизнью и отношениями с людьми и Управлением эмоциями, Общим уровнем саморегуляции. Чем более развита способность к управлению своими эмоциями и эмоциями других людей, тем сильнее желания и выше оптимистичный настрой для их осуществления.

Значимые связи ($p=0,000$) были получены между критерием Жизненное самоопределение ЖСО и другими показателями:

- Межличностный ЭИ. Понимание и управление своими эмоциями на высоком уровне сопряжено с ясным пониманием своего предназначения, умением выстраивать долгосрочные планы и задачи.

- Понимание эмоций. Высокий уровень понимания своих эмоций связан с чутким пониманием своего места в жизни и умением выстраивать и реализовывать свои ближайшие планы нескольких ближайших лет жизни.

- Управление эмоциями. Четкие представления о себе и о том, кем испытуемый станет в будущем, согласуются с не менее четкими способностями управлять своими и чужими эмоциями.

- Общий уровень саморегуляции. Сильные и устойчивые жизненные ценности и дальние цели согласуются с высоким уровнем саморегуляции, то есть способностью гибко формировать и переписывать свои программы поведения.

Также значимые корреляции ($p=0,001$) были обнаружены между показателем жизненной самореализации ЖСР и внутриличностным эмоциональным интеллектом ВЭИ. Так, респонденты, в целом довольные своими успехами и уровнями достижений в разных сферах жизни, показывают и более развитое понимание и управление своими эмоциями.

Обнаружены значимые корреляции ($p=0,000$) между показателями жизненной самореализации и:

- Управлением эмоциями. То есть высокое чувство удовлетворенности своей реализацией, которое также выражается в наличии реализации творчества в своей жизни, в осуществлении своих идей согласуется с высоким умением управлять своими и чужими эмоциями у респондентов всей выборки.

- Общий уровень саморегуляции. Высокие показатели самореализации сопряжены с высокими значениями саморегуляции среди всех испытуемых данной выборки.

Критерий позитивности самооценки ПС коррелируют с показателями эмоционального интеллекта и саморегуляции ($p=0,000$), а именно с:

- Межличностным ЭИ. Высокие показатели понимания и управления чужими эмоциями сопряжены с высокими показателями позитивной самооценки и респондентов всей выборки. Так, умение понимать чужие эмоции и управлять ими согласовываются с высокими положительными представлениями о себе и своих способностях, большей жизнерадостностью и ясностью своих мыслей.

- Внутриличностным ЭИ. Высокие значения понимания своих эмоций и умение управлять ими согласуются с высокими показателями позитивности самооценки. Так, чем больше респондент ощущает себя гармоничным, верит в себя и осуществление своих желаний, тем больше респондент понимает и умеет управлять своими эмоциями. И наоборот.

- Пониманием эмоций. Высокие значения понимания своих и не своих эмоций сопряжены с высокими значениями позитивности самооценки. Чем выше показатели понимания своих эмоций и чужих, тем более выразительнее чувства отзывчивости, чуткости и в целом восприятие себя, как интересного человека.

- Управлением эмоциями. Высокие результаты по умению управлять своими и чужими эмоциями согласуются с высокими результатами позитивности самооценки. То есть, чем яснее и увереннее респондент высказывает свои мысли, ощущает внутренний баланс и находится в согласии с людьми и природой, тем лучше человек управляет своими и чужими эмоциями.

- Общим уровнем саморегуляции. Чем выше показатели позитивности самооценки, тем выше общий уровень саморегуляции у респондентов по всей выборке. Так, чем больше респондент ощущает баланс и гармоничность, находит согласие с людьми и природой, тем гибче и уверенней, с опорой на себя респондент может создавать жизненные сценарии и переписывать их в случае изменений условий.

Показатель интегральной гармоничности личности наиболее обобщенный показатель, включающий в себя показатели всех ранее описанных показателей гармоничности личности, также имеет значимые ($p=0,000$) корреляции с показателями саморегуляции поведения и эмоционального интеллекта:

- Межличностный ЭИ. Высокие результаты по критерию интегральной гармоничности личности согласуются с высоким уровнем пониманием чужих эмоций и управлением ими. Так, чем лучше респондент во всей выборке понимает чужие эмоции и управляет ими, тем выше показатели гармоничности личности в целом.

- Внутриличностный ЭИ. Высокие показатели гармоничности личности сопряжены с высоким уровнем понимания своих эмоций и управления ими. То есть, чем более гармоничен человек по большинству показателей, тем выше показатели внутриличностного эмоционального интеллекта.

- Понимание эмоций. Высокие показатели понимания своих и чужих эмоций согласовываются с высокими показателями интегральной, общей гармоничности личности. Чем выше показатели гармоничности личности, тем больше показатель понимания эмоций.

- Управление эмоциями. Чем выше показатель общей гармоничности личности, тем выше уровень управления своими и чужими эмоциями. Чем гармоничнее испытуемый, тем лучше и увереннее он управляет своими и чужими эмоциями.

- Общий уровень саморегуляции. Высокие показатели саморегуляции поведения на общем уровне согласуются с высокими показателями интегральной гармоничности личности. Чем более гармонична личность, тем больше респонденты проявляют стабильные успехи в имеющихся видах деятельности, легче осваивают новые, увереннее чувствуют себя в изменчивых условиях.

Выводы. Растущая популярность медитативных практик представляется нам более чем обоснованной, и данное исследование подтверждает благоприятное воздействие медитативных практик на эмоционально-регуляторные особенности личности. Практика медитации, согласно полученным данным, улучшает навыки осознанной саморегуляции, что приводит к успехам и самореализации в различных сферах своей жизни.

Согласно полученным результатам практической части данной работы, теоретические связи, имеющиеся между содержанием понятий осознанной саморегуляции, эмоционального интеллекта и интегральной гармоничности личности, подтверждаются значимыми прямыми корреляциями между показателями методик исследования данных психологических конструктов. Этот факт позволяет предположить, что интегральный подход к изучению и объяснению феноменов личности *наиболее перспективен* в современной психологии. Перспективны дальнейшие исследования в области интегральной гармоничной личности, как значимой, наиболее широкой концепции для объяснения благополучия и сбалансированного развития личности во всех сферах жизни и на всех уровнях – физическом (как стремление к здоровому телу и физической активности, развитию позитивного отношения к своему телу), социальном (жизненное самоопределение в социуме, конструктивность общения и др.), духовном (развитие системы нравственных, эстетических и познавательных ценностей, ценностей гармоничной жизни).

Согласно данному исследованию, медитативные практики способствуют развитию личностной гармонии, повышают жизненное благополучие человека.

Подтверждается центральная гипотеза исследования: обнаружены существенно более высокие показатели саморегуляции, гармоничности личности и эмоционального интеллекта в группе респондентов,

занимающихся медитативными практиками, по сравнению с не занимающимися. Также обнаружены значимые прямые связи между показателями гармоничности личности и характеристиками эмоционального интеллекта, общим уровнем саморегуляции во всех группах испытуемых.

Список литературы

1. Карпов, А. В. Психология эмоционального интеллекта: теория, диагностика, практика : монография / А. В. Карпов, А. С. Петровская ; Яросл. гос. ун-т. – Ярославль : ЯрГУ, 2008. – 344 с.
2. Моросанова, В. И. Взаимосвязь мотивации и осознанной саморегуляции учения / В. И. Моросанова, И. Ю. Цыганов, А. В. Ванин, Е. В. Филиппова // Психологические исследования. – 2012. – Т. 5, № 24. – С. 5.
3. Мотков, О. И. Методика «Оценка признаков гармоничной личности» / О. И. Мотков. – М., 2001. – С. 14.
4. Мотков, О. И. Основные понятия теории природной и гармоничной личности / О. И. Мотков. – М., 2003. – С. 17.
Также см.: Мотков, О. И. Исследование гармоничности личности / О. И. Мотков. – М. : Русайнс, 2020. – 168 с.
5. Kabat-Zinn, J. Mindfulness Meditation: What It Is, What It Isn't, And It's Role in Health Care and Medicine / J. Kabat-Zinn // Comparative and Psychological Study on Meditation. – Delft, 1996. – P. 161-169.
6. Голошейкин, С. А. Психофизиологический анализ механизмов медитации с использованием ЭЭГ высокого разрешения / С. А. Голошейкин // Интегративная физиология : сб. науч. работ. – Новосибирск, 2001. – С. 122-129.
7. Коёкина, О. И. Трансцендентальная медитация (научные исследования) / О. И. Коёкина. – М. : Кокон, 2010. – 256 с.

Семак Антонина Сергеевна,

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

ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ COVID-19

Аннотация. В статье представлен сравнительный материал, на основе которого выделены особенности ценностных ориентаций у студентов медицинского вуза, имеющих практический опыт работы с пациентами с заболеванием COVID-19, и у студентов, не имеющих данного опыта работы.

Ключевые слова: ценностные ориентации; студенты; медицинские вузы; пандемия; коронавирус; эпидемии; COVID-19; здоровье студентов

Semak Antonina Sergeevna,

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

FEATURES OF VALUE ORIENTATIONS OF MEDICAL UNIVERSITY STUDENTS DURING THE COVID-19 PANDEMIC

Abstract. The article presents comparative material, on the basis of which the features of value orientations of medical university students who have practical experience working with patients with COVID-19 disease and students who do not have this work experience are highlighted.

Keywords: value orientations; students; medical universities; pandemic; coronavirus; epidemics; COVID-19; student health

Коронавирусная инфекция, возникшая в конце 2019 года, и стремительно распространившаяся в 2020 году по всей планете, изменила жизнедеятельность миллионов людей. Проблемам влияния последствий пандемии на физическое, социальное, психическое и психологическое здоровье посвящено огромное количество публикаций в интернет-сетях, научной и популярной литературе, где разные авторы имеют разрозненные позиции по данному вопросу. Однако всех их объединяет стойкое убеждение в том, что последствия влияния этой коварной инфекции мы будем ощущать ещё долгое время. И не только потому, что даже Всемирная организация здравоохранения даёт «осторожные» прогнозы относительно завершения пандемии, а это значит, продолжающаяся угроза физическому благополучию, продление вынужденных ограничений и добровольной самоизоляции, ухудшение условий и качества жизни, но и пролонгированное чувство страха и тревоги, снижение толерантности к неопределённости и ухудшение планирования своего будущего.

Структурные преобразования личности на когнитивном, аффективном и поведенческом уровнях, под влиянием этих неблагоприятных условий особенно существенны в юношеском возрасте. Вынужденные перемены в условиях жизнедеятельности и отсутствие опыта решения возникших проблем приводят к постепенному утверждению в сознании молодежи новой системы ценностных ориентаций. Интерес к ценностным ориентациям личности и общества всегда рос, в кризисные моменты истории человечества, когда происходило переосмысление обществом и человеком в отдельности того, что ценно и значимо на данный момент времени.

Система ценностных ориентаций является психологической характеристикой зрелой личности, одним из центральных личностных образований, выражает содержательное отношение человека к социальной действительности и в этом качестве определяет мотивацию его поведения, оказывает существенное влияние на все стороны его деятельности. Известно, что сформированные ценностные ориентации личности выступают базовой предпосылкой поведения и жизнедеятельности личности, о чем неоднократно отмечалось в отечественных и зарубежных исследованиях.

Изучение системы ценностных ориентаций личности актуализируется в ситуациях, когда происходят существенные изменения в социальной ценностной структуре, меняются идеалы, становятся неустойчивыми моральные и правовые нормы. Такая ситуация характерна для современного общества, отягощенного множеством «коронавирусных» проблем. Весьма важным сегодня представляется исследование структуры личностных ценностей и смыслов учащейся молодежи, так как ценностные ориентации у студентов очень изменчивы, непостоянны, зависят от социального окружения, индивидуальных особенностей и желаний студента на данный момент времени.

Студенческие годы являются периодом интенсивного формирования системы ценностных ориентаций, оказывающих влияние на становление характера и личности в целом. Молодые люди стремятся определить важнейшие цели, идеалы, жизненные смыслы, в соответствии с которыми осуществляют свою жизнедеятельность и выбирают основные средства для реализации планов. Однако сегодня юноши и девушки поставлены в условия самостоятельного выбора системы ценностей и их понимания. При этом нередко процесс интериоризации ценностей отличается подверженностью случайным влияниям, непредсказуемостью, стихийностью.

В современной психологической литературе проблема ценностных ориентаций личности рассматривается в исследованиях теоретического и прикладного характера. Изучению проблемы ценностных ориентаций личности посвящены труды А. Н. Леонтьева, Б. Г. Ананьева, Т. М. Андреевой, Л. С. Выготского, Б. Ф. Ломова, В. Н. Мясищева, С. Л. Рубинштейна, В. А. Ядова, Г. Л. Будинайте, Т. В. Корниловой, С. С. Бубновой,

В. Н. Садовского, А. Маслоу, Г. Оллпорта, М. Рокич [1; 3; 4; 5; 7]. Ряд авторов рассматривают ценностные ориентации в контексте проблем регуляции и прогнозирования социального поведения (В. А. Ядов, О. С. Дейнека, В. А. Хашченко, Э. Г. Чернова) [2]. Изучается динамика ценностных ориентаций (А. Л. Журавлев, Ю. Ю. Колягина) [10]. В работах Ш. А. Амонашвили, А. А. Деркача, И. В. Дубровиной, Д. И. Фельдштейна [9] указывается на необходимость целенаправленного формирования ценностных ориентаций в юношеском возрасте, создании условий для развития культурных и нравственных ценностей в молодежной среде. Наряду с этим, достаточно прогрессивной представляется идея включения ценностей в психологическую модель оказания психотерапевтической помощи студентам, оказавшимся в кризисных ситуациях (А. В. Серый, М. С. Яницкий, Е. В. Харченко) [8].

В то же время недостаточная изученность ценностных ориентаций как психологического феномена не позволяет разработать эффективные приемы, оптимизирующие процесс развития продуктивных ценностей современных студентов с ярко выраженной тенденцией к независимости и стремящихся все успеть. Таки образом, возникает противоречие между острой необходимостью внедрения в образовательный процесс программ по становлению и развитию ценностных ориентаций обучающейся молодежи в условиях пандемии и фактическим уровнем разработанности данной тематики в психологической науке. Названное противоречие создает проблему, сущность которой в том, что процесс становления ценностных ориентаций студенчества неполностью исследован с психологических позиций, особенно в современных реалиях.

Методологической основой исследования выступила культурно-историческая концепция развития высших психических функций Л. С. Выготского, а также представления отечественной и зарубежной психологии о личности как активном субъекте деятельности, которая опосредована ее сознанием, самосознанием и ценностными ориентациями (К. А. Абульханова-Славская, Б. С. Братусь, В. П. Зинченко, А. Н. Леонтьев, В. С. Мухин) [6], а также принцип системности, развития, целостности, социальной детерминированности высших психических функций, изучения личности в системе взаимоотношений с собой и окружающим природным и социальным миром, изложенные в работах В. Н. Мясищева, С. Л. Рубинштейна, Б. Ф. Ломов и др. и концепции ценностей, ценностных ориентаций и смыслов в отечественной (А. Г. Асмолов, В. Г. Асеев, С. С. Бубнова, Б. С. Братусь, Ф. Е. Василюк, Д. А. Леонтьев, Б. А. Сосновский, В. А. Ядов) и зарубежной (У. Билски, К. Клакхон, А. Маслоу, Р. Г. Оллпорт, В. Франкл, Ш. Шварц) [9] науке.

В целом ценности выступают одним из основных триггеров отношения личности к окружающей действительности и предпосылкой поведения

личности в разных сферах жизнедеятельности, что определяет актуальность эмпирического исследования, цель которого изучить особенности ценностных ориентаций студентов. В исследовании было выдвинуто предположение о том, что существуют особенности ценностных ориентаций у студентов медицинского вуза с опытом работы с инфицированными пациентами COVID-19, и студентов с отсутствием данного опыта работы.

Для подтверждения выдвинутого предположения было осуществлено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 120 респондентов, которые были разделены на две группы в равных долях. Первая группа – студенты, которые работают в свободное от учебы время (Γ_1) с инфицированными пациентами COVID-19. Вторая группа – студенты, не занимающиеся трудовой деятельностью (Γ_2). Все респонденты – это студенты старших курсов медицинского профиля, средний возраст работающего студента составил 23,3 года, неработающего 23,1 год. Для анализа особенностей ценностных ориентаций студентов были использованы методика «Ценностные ориентации» М. Рокича и ценностный опросник Ш. Шварца. Математико-статистический анализ результатов исследования включал методы описательной статистики (анализ средних тенденций – среднее, минимальное, максимальное значение), методы непараметрической статистики (U-критерий Манна-Уитни).

На первом этапе математико-статистического анализа были получены средние показатели по выборке Γ_1 и Γ_2 . На основе которых, для более наглядного примера отличий, были построены сравнительные гистограммы, отражающие выраженность каждой ценности для исследуемых групп. Чем меньше уровень показателя, тем более важной является ценность для группы опрошенных (рис. 1; рис. 2).

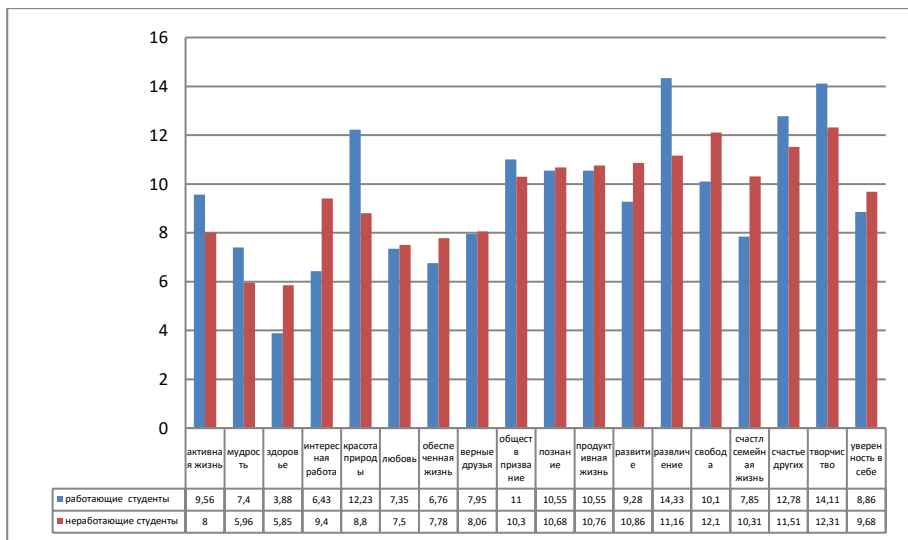


Рис. 1 – Средние значения показателей терминальных ценностей работающих и неработающих студентов

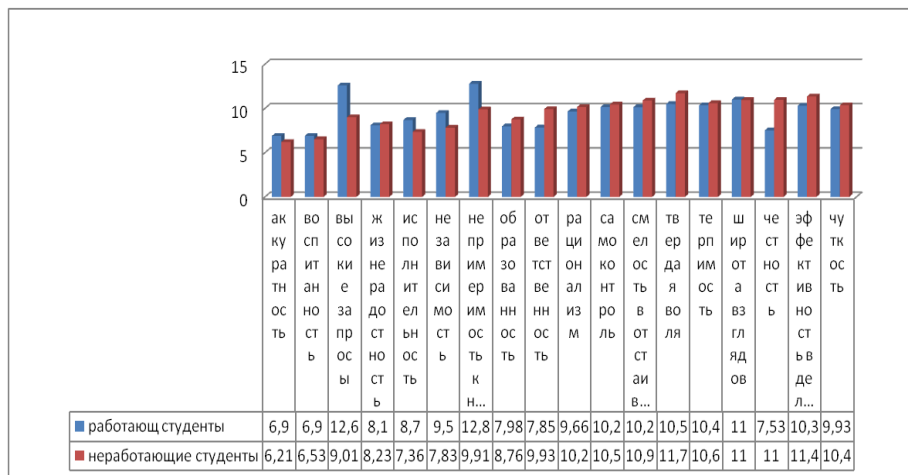


Рис. 2 – Средние значения показателей инструментальных ценностей работающих и неработающих студентов.

Результатами обработки данных по методике «Ценностные ориентации» М. Рокича стала групповая иерархия ценностных ориентации отдельно по группам респондентов. Так, среди терминальных ценностей группы Г1 наиболее значимыми оказались «здоровье», «интересная

работа», «обеспеченная жизнь», «любовь», «жизненная мудрость», «счастливая семейная жизнь». В числе незначимых ценностей значатся: «познание» «общественное признание», «красота природы», «счастье других», «творчество» и «развлечения».

В группе Г₂ студентов были выявлены следующие результаты. Среди терминальных ценностей наиболее значимыми оказались: «здоровье», «жизненная мудрость», «любовь», «обеспеченная жизнь» «активная жизнь», «верные друзья». Наименьшее внимание было уделено таким ценностям-целям, как «продуктивная жизнь», «развитие», «развлечения», «счастье других», «свобода» и «творчество».

Различия в терминальных значимых ценностях: в группе Г₁ студентов – «интересная работа» и «счастливая семейная жизнь», в группе Г₂ студентов – «активная жизнь» и «верные друзья». В незначимых (отвергаемых): в группе Г₁ студентов – «познание» и «общественное призвание» и «красота природы», в группе Г₂ студентов – «продуктивная жизнь» «развитие» и «свобода».

Среди инструментальных ценностей в группе Г₁ студентов значимыми стали: «аккуратность», «воспитанность», «честность», «ответственность», «образованность» и «жизнерадостность». Незначимыми ценностями для данной группы респондентов явились «эффективность в делах», «терпимость», «твердая воля», «широта взглядов», «высокие запросы», «непримиримость к недостаткам». Среди инструментальных ценностей в группе Г₂ студентов значимыми стали: «аккуратность», «воспитанность», «исполнительность», «независимость», «жизнерадостность» и «образованность». Незначимыми: «терпимость», «смелость в отстаивании взглядов», «широта взглядов», «честность», «эффективность в делах», «твердая воля».

Выявлены различия в инструментальных значимых ценностях: в группе Г₁ студентов – «честность», и «ответственность», в группе Г₂ студентов – «исполнительность», «независимость». В незначимых (отвергаемых): в группе Г₁ студентов – «высокие запросы» и «непримиримость к недостаткам», в группе Г₂ студентов – «смелость в отстаивания взглядов» и «честность».

Данные, полученные с помощью методики «Ценностный опросник Ш. Шварца» были обработаны и с помощью методов описательной статистики (среднее, минимальное, максимальное значение) были получены средние показатели по всей выборке. Для более наглядного сравнения отличий, были построены сравнительные гистограммы, которые отражают выраженность каждой ценности для исследуемых групп. Затем на основе средних значений произведено ранжирование для определения иерархии ценностей каждой из групп студентов (рис. 3).

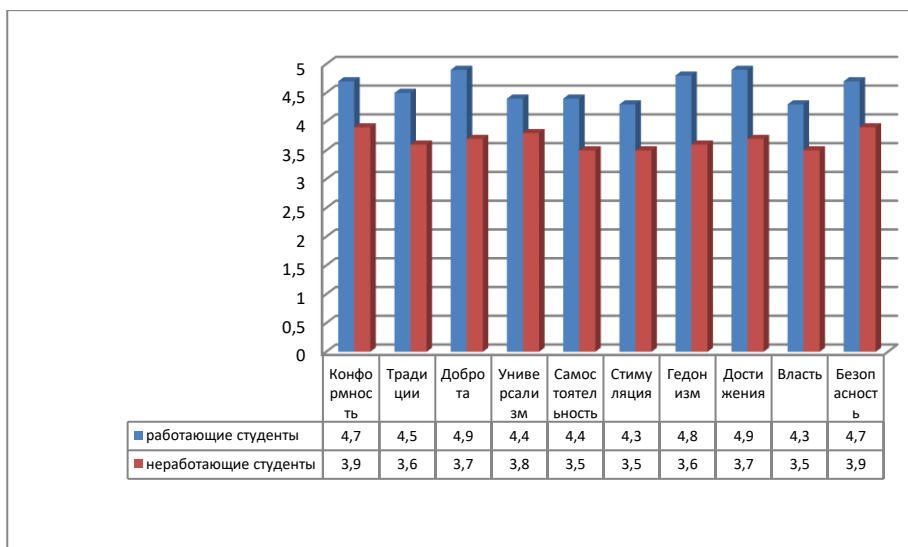


Рис. 3 – Средние значения показателей методики «Ценностный опросник Шварца» работающих и неработающих студентов

Для группы Г1 студентов характерны более высокие показатели по всем шкалам. Это может говорить о том, что группа Г1 студентов при исследовании оценивала утверждения более высокими балами, тогда как группа Г2 студентов более низкими балами.

При сравнении результатов в группе Г1 студентов, наиболее приоритетными явились ценности «доброта», «достижения» и «гедонизм», незначимой является «стимуляция». «Доброта» – особенность юношеского возраста, т. к. целью является: сохранение благополучия людей, с которыми индивид находится в личных контактах (полезность, лояльность, снисходительность, честность, ответственность, дружба, зрелая любовь). «Конформность» – группа нацелена на сохранение благополучия людей, которое на данный момент зависит от их профессионализма. «Достижение» – достижения личного успеха через проявление компетентности, которая влечет за собой социальное одобрение и как следствие, повышение самооценки, понимание своей значимости и для чего вообще нужно образование.

Незначимая ценность: «Стимуляция» – из-за большой нагрузки (работа, учеба), группа Г1 студентов, не стремится к новизне и глубоким переживаниям. В тоже время в группе Г2 студентов, приоритетными являются ценности «конформность», «безопасность» и «универсализм», незначимой – «власть». Определены различия в значимых ценностях: в группе Г1 студентов – «доброта», «достижения» и «гедонизм», в группе Г2

студентов – «конформность», «безопасность» и «универсализм». В незначимых: в группе Г1 студентов – «стимуляция», в группе Г2 студентов – «власть».

В качестве метода проверки статистически значимых различий был выбран метод непараметрической статистики, а именно, U-критерий Манна-Уитни. Этот метод определяет, достаточно ли мала зона перекрывающихся значений между двумя рядами (ранжированным рядом значений параметра в первой выборке и таким же во второй выборке). Чем меньше значение критерия, тем вероятнее, что различия между значениями параметра в выборках достоверны. Статистически значимым явился уровень достоверности различий между сравниваемыми иерархиями ценностей ($p < 0,05$).

Выявлены статистически значимые различия в отношении таких ценностей-целей как: здоровье ($p=0,025505$), интересная работа ($p=0,012392$), красота природы ($p=0,000893$), развитие ($p=0,012965$), развлечение ($p=0,000144$), свобода ($p=0,013973$), счастливая семейная жизнь ($p=0,015499$). «Здоровье» – у обеих групп респондентов относится к значимым ценностям-целям.

У студентов группы Г1 такие ценности как «счастливая семейная жизнь» и «интересная работа» – относятся к значимым ценностям, «развитие», «свобода» – относятся к безразличным ценностям, а «красота природы», «развлечение» – к отвергаемым. У студентов группы Г2: «интересная работа», «счастливая семейная жизнь», «красота природы», «счастливая семейная жизнь» – к безразличным ценностям, а «развитие», «развлечение» и «свобода» – к отвергаемым.

Выявлены статистически значимые различия по инструментальным ценностям: высокие запросы ($p=0,03945$), непримиримость к недостаткам ($p=0,005084$), ответственность ($p=0,011662$), честность ($p=0,000542$). Так, для студентов группы Г1 оказались значимыми такие ценности как «честность» и «ответственность», а «высокие запросы» и «непримиримость к недостаткам» относятся к незначимым (отвергаемым) ценностям. В то же время, для студентов группы Г2: «высокие запросы», «непримиримость к недостаткам», «ответственность» которые относятся к безразличным ценностям, а «честность» – к отвергаемым ценностям.

Для установления существования различий в структуре ценностных ориентаций по методике Ш. Шварца, была проведена проверка статистически значимых различий в иерархии ценностей между группами (табл. 1).

Таблица 1

Результаты расчета U-критерия Манна-Уитни

	Сум. ранг – да	Сум. ранг – нет	U	p
Конформность	4490,000	2770,000	940,000	0,0001

Традиции	4409,500	2850,500	1020,500	0,0001
Доброта	4557,000	2703,000	873,000	0,0001
Универсализм	4289,000	2971,000	1141,000	0,0001
Самостоятельность	4537,000	2723,000	893,000	0,0001
Стимуляция	4369,000	2891,000	1061,000	0,0001
Гедонизм	4576,000	2684,000	854,000	0,0001
Достижения	4753,500	2506,500	676,500	0,0001
Власть	4480,500	2779,500	949,500	0,0001
Безопасность	4583,500	2676,500	846,500	0,0001

В ценностном опроснике Ш. Шварца достоверно значимые различия обнаружены по таким ценностям как: конформность, традиции, доброта, универсализм, самостоятельность, стимуляция, гедонизм, достижения, власть, безопасность (при $p=0,0001$).

Таким образом, особенностями ценностных ориентаций у студентов, которые работают в свободное от учебы время с инфицированными пациентами COVID-19 в сравнении со студентами, не занимающимся трудовой деятельностью, является наличие таких значимых ценностей как: «интересная работа», «счастливая семейная жизнь», а также – «доброта», «достижения», «гедонизм». При этом, особенностями ценностных ориентаций у студентов, не занимающихся трудовой деятельностью, в отличие от студентов, которые работают в свободное от учебы время с инфицированными пациентами COVID-19 – «активная жизнь», «верные друзья», а также «конформность», «безопасность» и «универсализм».

Среди терминальных ценностей респондентов Г₁ наиболее значимыми оказались «здоровье», «интересная работа», «обеспеченная жизнь», «любовь», «жизненная мудрость», «счастливая семейная жизнь». В числе незначимых ценностей значатся: «познание», «общественное признание», «красота природы», «счастье других», «творчество» и «развлечения». Среди инструментальных ценностей значимыми стали: «аккуратность», «воспитанность», «честность», «ответственность», «образованность» и «жизнерадостность». Незначимыми: «эффективность в делах», «терпимость», «твердая воля», «широта взглядов», «высокие запросы», «непримиримость к недостаткам». Так же среди значимых у студентов группы Г₁ оказались такие ценности как: «доброта», «достижения» и «гедонизм». К незначимой ценности студенты данной группы отнесли такую ценность как «стимуляция».

У студентов группы Г₂ наиболее значимыми терминальными ценностями оказались «здоровье», «жизненная мудрость», «любовь», «обеспеченная жизнь» «активная жизнь», «верные друзья». Наименьшее внимание было уделено таким ценностям-целям, как «продуктивная жизнь», «развитие», «развлечения», «счастье других» и «свобода», и «творчество». Среди

инструментальных ценностей значимыми стали: «аккуратность», «воспитанность», «исполнительность», «независимость», «жизнерадостность» и «образованность». Незначимыми: «терпимость», «смелость в отстаивании взглядов», «широта взглядов», «честность», «эффективность в делах», «твердая воля». Так же к приоритетным ценностям студенты группы Г2 отнесли: «конформность», «безопасность» и «универсализм». К незначимой ценности – «власть».

Полученные в исследовании результаты могут служить основой в непосредственной работе специалистов с респондентами по формированию конструктивных ценностных ориентаций, а также основанием для более глубоких исследований по выявлению ценностных ориентаций личности, разных возрастных и социальных групп в период пандемии COVID-19.

Список литературы

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.
2. Головаха, Е. И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности / Е. И. Головаха // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб. : Питер, 2000. – С. 23-56.
3. Леонтьев, А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
4. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 444 с.
5. Маслоу, А. Психология бытия / А. Маслоу. – М. : Рефл-бук ; Киев : Ваклер, 1997. – 304 с.
6. Могилевская, В. Ю., Особенности ценностных ориентаций студентов / В. Ю. Могилевская, И. В. Кондратенко // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л. Н. Толстого. – 2013. – № 3. – С. 73-81.
7. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2003. – 508 с.
8. Серый, А. В. Ценностно-смысловые аспекты психологической работы со студенческой молодежью, находящейся в кризисной ситуации / А. В. Серый, М. С. Яницкий, Е. В. Харченко // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2014. – № 2. – С. 40-48. – DOI: 10.15293/2226-3365.1402.04.
9. Яницкий, М. С. Система ценностных ориентаций личности и социальных общностей: структурно-динамическая модель и ее применение в психологических исследованиях и психологической практике / М. С. Яницкий // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2020. – Т. 22, № 1. – С. 194-206.
10. Яницкий, М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М. С. Яницкий. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2000. – 204 с.

Панькова Анна Михайловна,

кандидат психологических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ЧЕЛОВЕКА В УСЛОВИЯХ КОРОНАВИРУСНОЙ ПАНДЕМИИ

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования, проведенного на выборке 60 человек в начальный период пандемии COVID-19. Описаны функциональное психоэмоциональное состояние, наличие/отсутствие депрессивных признаков как маркеров психологического благополучия, а также потребности в их взаимосвязи с субъективной оценкой человеком пандемии и вынужденной самоизоляции.

Ключевые слова: пандемия; коронавирус; эпидемии; COVID-19; критические ситуации; психоэмоциональные состояния; психология человека

Pan'kova Anna Mikhailovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

PSYCHO-EMOTIONAL STATE OF A HUMAN UNDER CIRCUMSTANCES OF THE COVID-19 PANDEMIC

Abstract. The article presents the results of an empirical research, there are 60 people in the sample, in the initial period of the COVID-19 pandemic. The functional psycho-emotional state, the presence/absence of depressive symptoms as markers of psychological well-being are described. And also how the needs of people are interconnected with their subjective assessment of the situation of the pandemic and forced self-isolation.

Keywords: pandemic; coronavirus; epidemics; COVID-19; critical situations; psycho-emotional states; human psychology

Введение. Возникновение и распространение ковид-19 оказало влияние на многих людей. Кроме прямого риска заражения и ущерба для здоровья, эта ситуация повлекла за собой изменения в организации повседневной жизни и профессиональной деятельности, межличностных отношениях, а также социальной, экономической, финансовой и других сферах. Последнее – объективный факт, выражающийся в снижении темпов экономики, графиках заболевших и обращений за медицинской помощью, количестве закрытых учреждений и сотрудников, переведенных на удаленный режим работы.

Вместе с тем, любая жизненная ситуация (даже такая критическая как пандемия) людьми воспринимается по-разному. Одна и та же ситуация одним человеком может оцениваться как стрессовая, трудная, неприятная; другим – как приемлемая, интересная, преодолимая. Восприятие внешней, объективно существующей ситуации (новой коронавирусной инфекции и

введенных мер по ее преодолению) преломляется через внутренний мир личности, опосредуется внутренними условиями – психическим состоянием, потребностями, мотивами, ценностями человека (Рубинштейн, 1999). Так, ранее нами было выявлено, что в ситуации вынужденной самоизоляции у разных людей актуализируются разные потребности – от дефицитарных (физиологических и потребностей в безопасности) до метапотребностей (желания использовать пандемия как вызов, как условия для саморазвития) [5].

Нам представляется важным исследовать эти «внутренние условия» – функциональное психоэмоциональное состояние, наличие/отсутствие депрессивных признаков как маркеров психологического благополучия, а также потребности в их взаимосвязи с субъективной оценкой пандемии и вынужденной самоизоляции. Существуют разные трактовки понятия «психоэмоциональное» или «психическое состояние». Исследователи (Е. П. Ильин, 1980; Н. Д. Левитов, 1964; А. О. Прохоров, 2004, В. К. Сафонов, 2002 и др.) определяют его как интегральную характеристику психики в данный момент времени, возникающую в ответ на ту или иную внешнюю ситуацию, проявляющуюся в мобилизационной готовности, эмоциональных переживаниях и способе реагирования на возникшие условия среды. Психическое состояние обеспечивает отражение конкретной ситуации, а также адаптацию к ней. В нашем исследовании мы будем придерживаться взгляда Ю. Я. Киселева, который определяет психическое состояние как «интегральную характеристику человека в конкретный промежуток времени, отражающую доминирующие отношения и мотивы, качественное своеобразие и степень напряжённости его переживаний, уровень функционирования его познавательных процессов, меру волевой активности и непроизвольной активации, точность и стабильность саморегуляции» [Цит. по 4, с. 24].

Организация эмпирического исследования. Эмпирическое исследование проводилось в конце апреля 2020 года, когда в России был зафиксирован начальный этап распространения коронавирусной инфекции. К моменту сбора данных респонденты находились в ситуации вынужденной самоизоляции, введенной 30 марта 2020 года, более двух недель. В исследовании приняло участие 60 человек, из них 8 мужчин и 52 женщины в возрасте от 18 до 66 лет.

В исследовании были использованы следующие методики: 1) модифицированная версия метода мотивационной индукции Дж. Ньютона с последующим контент-анализом содержания ответов; 2) шкала депрессии А. Бека; 3) шкала «Состояние, активность, настроение» (САН); 4) семантический дифференциал жизненной ситуации [1].

Обработка полученных данных осуществлялась с помощью компьютерной программы STATISTICA 6.0. Для решения исследовательских

задач был использован комплекс математико-статистических методов, включающий критерий нормальности Колмогорова-Смирнова, методы статистического вывода (критерии U-Манна-Уитни, коэффициент корреляции Спирмена).

Обсуждение и анализ результатов исследования. На первом этапе анализа данных мы с помощью контент-анализа выявили и описали содержание разных групп потребностей людей в период самоизоляции, а также описали взаимосвязи между потребностями и демографическими и социально-психологическими характеристиками участников исследования [5]. В данной статье обратимся к исследованию психоэмоционального состояния человека и его взаимосвязи с субъективным восприятием пандемии и введенных мер по ее преодолению.

Опишем *взаимосвязь разных аспектов психоэмоционального состояния человека в период вынужденной самоизоляции*. Выявлены умеренные отрицательные корреляции (от 0,50 до 0,70) между показателями психоэмоционального состояния (все шкалы «САН») и мерой выраженности депрессивной симптоматики (все шкалы опросника Бека). Эти взаимосвязи нам представляются предсказуемыми: с увеличением депрессивных симптомов и жалоб снижается общий фон настроения, моторная и психическая активность, ухудшается самочувствие. Другие статистически достоверные корреляционные связи представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты корреляционного анализа различных аспектов психоэмоционального состояния человека в период вынужденной самоизоляции

Потребности	Составляющие функционального психоэмоционального состояния			Депрессивное состояние		
	Самочувствие	Активность	Настроение	Когнитивно-аффективный аспект	Соматические проявления	Общий уровень депрессии
Возврат к нормальной жизни				0,270037	0,287125	0,322444
Выехать за пределы квартиры (на природу)						-0,271428
Регуляция эмоц. состояния (избавиться от «негатива»)	-0,315868	-0,282218	-0,302241		0,304503	0,301984
Улучшение отношений с детьми	-0,285039	-0,302872		0,387599	0,299905	0,345653
Улучшение отношений с мужем						0,266424
Потребность в получении помощи	-0,331350		-0,333516	0,362455		0,299955

Эффективное использование времени		0,345454				
Познание, новый опыт	0,327656	0,307499				
Самопознание				0,295261		0,262601
Проф. личностное развитие				-0,373321		-0,319007
Страх, что заболеют близкие, дети	0,274955		0,273816		-0,277090	-0,317561
Страх получения недостоверной информации от властей					-0,270398	

Полученные данные нам позволяют говорить о том, что чем в большей мере человек в период начальной стадии пандемии желает вернуться к привычной, «доковидной» жизни, избавиться от негативных переживаний («не раздражаться», «не унывать» и пр.), получить помощь от близких и наладить отношения с членами семьи, разобраться в себе и найти ответы на вопросы «кто я / чего я хочу / в чем мое предназначение», тем в большей он испытывает депрессивное состояние. И в то же время с усилением депрессивной симптоматики человек становится не способен фокусироваться на задачах своего личностно-профессионального развития; его в меньшей степени беспокоит здоровье близких, а также достоверность информации о коронавирусной инфекции из СМИ.

И, наоборот, тем в меньшей степени человек использует эмоциональную саморегуляцию посредством устранения неприятных переживаний, нуждается в помощи близких и улучшении отношений с детьми; чем больше ориентация на получение нового опыта во время самоизоляции («хочу повисить кругозор», «...изучить иностранный язык» и т. п.), потребность в эффективном управлении временем («больше успевать», «использовать это время с пользой» и т. п.) и опасений за жизнь близких в связи с распространением вируса, тем выше его показатели психоэмоционального состояния (чувствует себя бодрым, активным, жизнерадостным).

Далее обратимся к описанию взаимосвязей субъективного восприятия ситуации вынужденной самоизоляции, вызванной распространением коронавирусной инфекции, и разных аспектов психоэмоционального состояния человека (см. таблицу 2).

Таблица 2

**Результаты корреляционного анализа аспектов
психоэмоционального состояния и субъективного восприятия
ковид-ситуации**

Составляющие психоэмоционального состояния человека		Субъективная оценка ситуации вынужденной самоизоляции, вызванной распространением новой коронавирусной инфекции							
		владение ситуацией	эмоц. переживание ситуации	позитив. ожидания от ситуации	обыденность ситуации	разрешимость ситуации	личная включ. и вера в преодолимость ситуации	энерг. заряд ситуации	ур. поминания ситуации
1	самочувствие	0,5907	0,5216	0,4524	0,2630	0,4578			
	активность	0,4289	0,3838	0,4272		0,2698			
	настроение	0,6252	0,5924	0,5125	0,3569	0,5106	0,3185		0,3171
2	КА шкала	-0,4308	-0,4933	-0,3879	-0,2646	-0,4278			-0,2936
	Сомат. шкала	-0,3760	-0,3284	-0,4373		-0,2647			
	Общ. ур. депр.	-0,4764	-0,4885	-0,4720		-0,4221		-0,3080	
3	Питье	0,2610				0,2908			
	Возврат к нормальной жизни	-0,2954	-0,3082		-0,2978		-0,31681		
	Завершение самоизоляции				-0,2723				
	Отсутствие информации						0,270986		
	Соблюдение правил							-0,3352	
	Досуг				0,2734				
	Адаптация к ситуации							0,2698	
	Рег. эмоц. сост (стратегия избавления)	-0,3378	-0,2958	-0,4112		-0,3019			
Потребность в получении помощи	-0,2768	-0,3460		-0,3690	-0,3401			-0,2822	

	Финансовые задачи							0,2619	
3	Эффективное использование времени	0,2959	0,3318	0,3470					
	Личностный рост						-0,3033		
	Самозменение				-0,2877	-0,2731			-0,2936
	Самоактуализация			0,2668					
4	Продолжится учеба и работа в дистанте			0,3160					
	Негативные изменения в стране			-0,3322					-0,2989
	Негативные изменения в жизни	-0,2908				-0,2683			-0,3009
	Небезопасность среды							-0,2700	
	Недоверная информация от властей								-0,2764
	Заболели близкие, дети	0,2835	0,2681						
	Ухудшение отношений							-0,2766	

Условные обозначения: 1 – функциональное психоэмоциональное состояние; 2 – депрессивное состояние; 3 – потребности; 4 – страхи, опасения.

Результаты аналитической статистики нам позволяют говорить о том, что чем в большей мере человек воспринимает распространение коронавирусной инфекции и режим вынужденной самоизоляции как ситуацию контролируемую, разрешимую, довольно безопасную и повседневную, (1) тем выше показатели его функционального психоэмоционального состояния: человек находится в приподнятом настроении, чувствует себя активным, деятельным, воодушевленным; (2) и тем ниже маркеры депрессивного состояния; (3) тем меньше человек желает возвращения к привычной и безопасной жизни («я страстно желаю, чтобы все было как раньше»); (4) тем в меньшей мере он пытается регулировать свое эмоциональное состояние путем фокусирования внимания на избегании неприятных переживаний («я прилагаю максимум усилий, чтобы не расстраиваться»);

(5) тем меньше он испытывает потребность в получении помощи («хочу, чтобы обо мне кто-нибудь позаботился»), а также (6) желает что-то в себе изменить («хочу научиться справляться с эмоциями», «научиться терпению»); (7) тем больше желание использовать время карантина с пользой, также (8) реализовать свой творческий потенциал; (9) тем меньше страхов, что существующая ситуация вызовет негативные изменения в стране и лично в его жизни, в отношениях с близкими, но (10) больше опасений, что заболеют дети, родители, а также дистанционный режим работы / учебы продлится на неопределённый период времени.

При этом, чем в большей мере человек воспринимает режим вынужденной самоизоляции как понятную, нормальную ситуацию, тем меньше опасений негативных последствий пандемии. Чем в большей мере ситуация воспринимается как возбуждающая, несущая энергетический заряд, тем в большей мере человек становится обеспокоенным небезопасностью среды, необходимостью соблюдать правила самоизоляции (находиться дома, выходить на улицу в маске), испытывает потребность адаптироваться к данным условиям и решать возникшие финансовые задачи, тем выраженнее депрессивная симптоматика.

Таким образом, можно заключить, что владение ситуацией, ее позитивное эмоциональное переживание, вера в ее жизнеутверждающее, позитивное начало и преодолимость трудностей положительно связано с позитивным психоэмоциональным состоянием человека, готовностью проявлять активный модус жизни и адаптироваться к изменившимся условиям жизни.

Пессимистичное восприятие возникновения ковид-19 и введенных карантинных мер, ощущение ситуации как неподконтрольной, опасной, неблагоприятной, непреодолимой связано с маркерами психологического неблагополучия: усиливается депрессивная симптоматика (сниженное настроение, низкая психическая и физическая активность, негативная оценка себя, неудовлетворенность своей жизнью); снижается работоспособность и общий фон настроения; актуализируются потребности в получении заботы и помощи извне, устранении негативных эмоций и возврата к «доковидной» жизни; увеличиваются опасения негативных последствий пандемии.

К этому же выводу мы приходим, анализируя результаты сравнительного анализа (см. таблицу 3) двух групп: 1 группу (N=18) составили участники без признаков депрессивного состояния (от 1 до 5 баллов по шкале Бека), во 2 группу (N=18) вошли участники, имеющие легкую и умеренную депрессию (10–26 баллов). Группы достоверно ($p \leq 0,000$) отличаются по уровню психоэмоционального состояния (все шкалы «САН» и шкалы Бека).

Таблица 3

Результаты сравнительного анализа субъективного восприятия ситуации распространения коронавирусной инфекции и введенного режима вынужденной самоизоляции респондентов с разной степенью выраженности депрессивных признаков (с помощью критерия Манна-Уитни)

Аспекты восприятия ситуации	Группа 1		Группа 2		U	Z	p-уров.
	Среднее	Сумма рангов	Среднее	Сумма рангов			
владение ситуацией	4,27	455,5000	2,95	210,5000	39,500	3,85991	0,000113
эмоциональное переживание ситуации	4,16	448,0000	3,12	218,0000	47,000	3,62262	0,000292
позитивные ожидания от ситуации	4,55	443,0000	3,52	223,0000	52,000	3,46443	0,000531
разрешимость ситуации	3,85	445,0000	2,69	221,0000	50,000	3,52770	0,000419
энергетический заряд ситуации	4,14	402,0000	3,5	264,0000	93,000	2,16724	0,030217
уровень понимания ситуации	3,33	399,5000	2,6	266,5000	95,500	2,08815	0,036785

Условные обозначения: группа 1 – респонденты, не имеющие признаков депрессивного состояния; группа 2 – респонденты, имеющие легкое и умеренное депрессивное состояние.

Как видно из таблицы 3, участники, не имеющие признаков депрессивного состояния, воспринимают ковид-ситуацию как поддающуюся контролю, безопасную, понятную, нормальную; видят в ней позитивные аспекты и верят в разрешимость трудностей.

Участники, имеющие легкие и умеренные признаки депрессии, оценивают ковид-ситуацию более негативно, их ожидания от развития и последствий распространения вируса носят пессимистический характер, они демонстрируют более низкий уровень понимания ситуации. Низкими являются показатели управляемости и преодолемости ситуации.

Выводы. Обобщив результаты проведенного эмпирического исследования, мы можем констатировать наличие взаимосвязи между спецификой психоэмоционального состояния и субъективной оценкой ситуации распространения ковид-19 и вызванной ею вынужденной самоизоляции.

Мы можем выделить две стратегии переживания кризисной ситуации (пандемию и введение мер по ее ограничению ее негативного влияния). Личность, использующая первую, на наш взгляд, менее эффективную стратегию, стремится спрятаться от объективной действительности, испытывает дефицитарные потребности, пытается избежать встречи с неприятными чувствами, а также не верит в свои способности справиться с ситуацией и не видит в ней возможность личностного роста. Можно предположить, что адаптационный потенциал у данной стратегии невысок.

Психоэмоциональное состояние такого человека характеризуется сниженным настроением, пониженным уровнем моторной, психической активности, пессимистической оценкой себя, своей жизни и текущей жизненной ситуации, использованием неэффективных способов эмоциональной регуляции, желанием «устранить» негативные события и переживания. Метафорический такую позицию можно описать словами «страдание и беспомощность».

Другая стратегия свойственна личности, которая занимает проактивную жизненную позицию, проявляющуюся в умении удерживать свои приоритеты, принимать на себя ответственность за свое эмоциональное состояние, деятельность и гибко регулировать их в соответствии с меняющимися обстоятельствами. Психоэмоциональное состояние такого человека характеризуется наличием метапотребностей, сохранением благоприятного функционального психического состояния, эффективной эмоциональной регуляцией и, в целом, более высоким личностным потенциалом [3], который позволяет не только сохранить свое психическое здоровье в трудной жизненной ситуации, но и актуализировать потенциал жизнестойкости, самоопределения, саморазвития в качестве ответа на возникший вызов. Метафорически такую стратегию мы можем описать как «мобилизация и возможности», при которой нарушение привычной жизни воспринимается как шанс самоизменения.

Список литературы

1. Александрова, О. В. Семантический дифференциал жизненной ситуации / О. В. Александрова, И. Б. Дерманова // Консультативная психология и психотерапия. – 2018. – Т. 26, № 3. – С. 127-145.
2. Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д. А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2011. – 679 с.
3. Леонтьев, Д. А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал / Д. А. Леонтьев // Сибирский психологический журнал. – 2016. – № 62. – С. 18-37.
4. Ловягина, А. Е. Психические состояния человека : учеб. пособие / А. Е. Ловягина. – СПб. : СПбГУ, 2014. – 120 с.
5. Панькова, А. М. Потребности человека в условиях коронавирусной пандемии / А. М. Панькова // Проблемы психологического благополучия : материалы международной научно-практической конференции / Уральский государственный педагогический университет ; Ферганский государственный университет ; ответственные редакторы С. А. Водяха, Ю. Е. Водяха. – Екатеринбург ; Фергана : [б. и.], 2021. – С. 445-458.
6. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2003. – 512 с.

Янчий Анна Ивановна,

кандидат психологических наук, доцент, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, г. Гродно, Беларусь

Волк Наталья Александровна,

магистр психологических наук, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, г. Гродно, Беларусь

ПРАВСТВЕННОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы нравственного развития личности, отношения к нравственности и морали, этические стратегии и ориентации молодого человека. Также в статье описаны результаты, полученные в ходе эмпирического исследования по выявлению нравственного самоопределения у студентов гуманитарных специальностей. Даны характеристики шкал, включенных в систему нравственного самоопределения личности, описывается иерархия значимых критериев, входящих в моральную систему молодых людей, обучающихся на факультетах с гуманитарными специальностями.

Ключевые слова: нравственное развитие; нравственность; нравственное самоопределение; этические стратегии; личность студента; студенты; моральная система; гуманитарная направленность

Yanchiy Anna Ivanovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Yanka Kupala State University of Grodno, Grodno, Belarus

Wolk Natalia Alexandrovna,

Master of Psychology, Associate Professor, Yanka Kupala State University of Grodno, Grodno, Belarus

MORAL SELF-DETERMINATION OF STUDENTS OF HUMANITIES

Abstract. The article deals with the problems of moral development of personality, attitudes to morality and morality, ethical strategies and orientations of a young person. The article also describes the results obtained during an empirical study on the identification of moral self-determination among students of humanities. The characteristics of the scales included in the system of moral self-determination of the individual are given, the hierarchy of significant criteria included in the moral system of young people studying at faculties with a humanitarian orientation is described.

Keywords: moral development; moral; moral self-determination; ethical strategies; the identity of the student; students; moral system; humanitarian orientation

Введение в проблему. Нравственное воспитание человека лежит в основе любых его поступков, всецело формирует облик, определяет ценности, характер нравственную основу личности. В наше время необычайно остро стоит проблема духовно-нравственного воспитания детей и

молодежи всех возрастов. В основе нравственности и нравственного самоопределения личности лежат гуманистические ценности: доброта, справедливость, порядочность, честность, сочувствие, готовность прийти на помощь, ориентированность личности действовать для «других», общественно-значимые для человека и общества в целом представления о добре и зле, справедливости, патриотизме, дружбе, которые не подвергаются сомнению и служат эталоном, идеалом для всех людей.

Современная история развития белорусского общества характеризуется некоторыми разногласиями по поводу приемлемых типов поведения, формирования тех или иных ценностных ориентаций, установок, понимания нравственного поведения молодых людей. На эту, уже установившуюся тенденцию, на наш взгляд, влияют периоды нестабильности в обществе, которые сопровождаются изменением и неустойчивостью системы ценностей и норм в индивидуальном и групповом сознании. Как известно, любые социальные изменения оказывают серьезное влияние на всех членов общества, но в наибольшей мере на тех, чьи нормы и принципы, жизненные цели и идеалы находятся в процессе становления или переоценки, т. е. речь идет о детях, подростках, молодежи. Социальная ситуация, которая постоянно меняется, вынуждает индивида самоопределяться в новых условиях. В изменяющемся обществе наблюдаются различного рода столкновения и конфликты между родителями и подрастающим поколением, между обществом и отдельным индивидом. И все эти столкновения лежат, прежде всего, в сфере ценностей и морали. Многие участники конфликтов продолжают внешне придерживаться прежних норм, у других часто наблюдаются внешние, ритуальные способы поведения, которые сочетаются с санкционированным уклонением от соблюдения норм. В современном обществе, в частности среди молодых людей, уже стало не модным вести себя согласно нравственным нормам, в некоторых кругах могут даже подозревать в лицемерии тех, кто слишком привержен нормам. В связи с этим практически значимым представляется диагностика особенностей нравственного самоопределения личности, позволяющая прогнозировать ее поведение.

Условия развития общества «направляют» на рынок труда новое поколение, большая часть жизни которого прошла в нестабильных социально-экономических условиях, что обуславливает специфику их поведения, определяет стратегии взаимодействия с государством и друг другом. В период экономической нестабильности в мире происходит смена ценностных ориентиров, нарушается духовное единство общества, размываются жизненные ориентиры молодежи, происходит девальвация ценностей старшего поколения, а также деформация традиционных для страны моральных норм и нравственных установок. Как уже говорилось выше, негативные изменения, происходящие в современном технически развитом мире, оказывают

негативное влияние на молодых людей, не имеющих достаточно устойчивые идеалы, нормы, принципы, и жизненные цели. Как известно, именно юношеский возраст выделяется как сенситивный этап развития и становления нравственности. Но именно в этот период, на наш взгляд, ощущается недостаток сознательно принимаемых большинством молодых людей принципов и правил жизни, что может привести к деструктивному социальному поведению среди юношества. Отсутствие ясно выраженной системы ценностных ориентиров, может быть фактом неопределенности созидательных ориентиров смысла жизни, и свидетельствовать о нечеткости нравственного самоопределения молодых людей.

Как известно, период юношества – это период становления базовых нравственных, ресурсных характеристик личности. Нравственное самоопределение современной молодежи задает вектор развития будущему обществу, является тем стержнем, благодаря которому молодой человек разрешает трудности, стоящие не только перед ним, но и способен разрешать проблемы и задачи всего общества. От того, каким будет нравственное самоопределение современной молодежи, зависит будущее моральное состояние общества, к которому она принадлежит [1].

Бесспорно то, что проблема нравственного развития была актуальна во все времена, во все культурно-исторические эпохи, изучением ее занимались ученые, относящиеся к разным научным направлениям и школам. На современном этапе развития психологии особо значимыми становится анализ таких процессов как поиск нравственных идеалов; нравственное нормотворчество и создание собственных этических кодексов; разрешение противоречий и кризисов, в том числе, внутренних (нравственных и духовных); выбор поведения и форм социальной активности, направленных на утверждение нравственных идеалов и норм в окружающем мире. Как отмечают А. Е. Воробьева и А. Б. Купрейченко, эти особо значимые в настоящее время для жизнедеятельности личности, групп и общества процессы могут быть определены как процессы нравственного самоопределения. Поэтому нравственное самоопределение выступает одним из перспективных направлений исследований психологии нравственности.

Известный российский исследователь данной проблемы А. Е. Воробьева выделила в структуре нравственного самоопределения четыре сегмента [2]. Первым сегментом выступает самоопределение в отношении морали и нравственности как части общественного сознания и социального института (самоопределение в системе мировоззрений, философских концепций нравственности, а также в системах моральных ценностей различных эпох и культур). Второй составной частью в структуре нравственного самоопределения, согласно А. Е. Воробьевой, выступило самоопределение в отношении объектов и явлений окружающего мира (нравственная оценка различных феноменов и явлений данной сферы жизнедеятельности,

формирование стратегий поведения в случае столкновения нравственных и иных мотивов личности и т. д.). Третий сегмент, выделенный А. Е. Воробьевой, это нравственное самоопределение в отношениях с другими людьми, группами и обществом в целом (формирование отношения к человеку и ко всему человечеству, к людям и социальным группам, являющимся носителями определенных этических ценностей, надделение нравственными смыслами отдельных видов отношений между людьми, формирование стратегий поведения при взаимодействии с ними в различных, в том числе, конфликтных ситуациях и др.). И, наконец, четвертым сегментом А. Е. Воробьева выделяет не менее важное составляющее нравственного самоопределения, самоопределение в отношении самого себя как субъекта нравственности (нравственное «Я-идеальное», а также способности и критерии его достижения) [2, с. 25].

Таким образом, актуальность проблемы нравственного самоопределения очевидна в связи с происходящими в современном обществе процессами переоценки ценностей и смены многих моральных норм, идеалов, стандартов поведения, которые ставят юношу в ситуацию культурной неопределенности, что еще в большей степени деформирует его представление о морали, выборе нравственных ориентиров, поведения и форм социальной активности. Нравственная ориентация личности связана с приобретением к высшим ценностям, обеспечивающим переход из объективной ценностной системы в субъективную, с включением индивида в разнообразные отношения, которые определяют содержание его позиции, а, следовательно, и нравственное самоопределение.

Методы исследования. Поэтому, становится очевидным, что изучение данной проблемы в юношеском возрасте необходимо, прежде всего, потому что эти особо значимые процессы для жизнедеятельности личности, групп и общества выступают базой морального сознания будущего общества. Отсюда целью нашего исследования стало изучение нравственного самоопределения студентов гуманитарных специальностей.

В нашем исследовании приняло участие 196 человек психологического, педагогического и филологического факультетов Учреждения образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы». Возраст испытуемых по материалам анкетирования составляет от 18 до 21 года. Для проведения исследования мы использовали методику «Нравственное самоопределение личности» А. Е. Воробьева и А. Б. Купрейченко [3].

Эмпирическое исследование проводилось в групповой форме в стандартных условиях. Каждому испытуемому был предоставлен бланк методики ответного листа и отдельный опросник с инструкцией. Предварительно были оглашены цели исследования и последовательность работы с

опросником. Обработка полученных результатов проводилась с помощью методов описательной статистики.

На этапе обработки данных мы воспользовались шкалами, обозначенными А. Е. Воробьевой и А. Б. Купрейченко в предложенной ими методике «Нравственное самоопределение личности». Методика содержит три смысловых блока (шкалы) «Отношение к нравственности и морали», «Этические стратегии», «Ориентация личности», составляющих структурные компоненты нравственного самоопределения. Каждый блок состоит из определенного количества шкал, все данные обработаны и результаты представлены в средних значениях.

Результаты исследования. Анализ результатов в первом блоке «Отношение к нравственности, морали» показал, что пять шкал, включенных в данный блок, были распределены следующим образом: «происхождение нравственности» ($M=2,67$), «значимость морали, нравственности для общества» ($M=3,28$), «абсолютность/относительность нравственности» ($M=2,89$), «воздаяние за добро и зло» ($M=3,56$), «обязательность соблюдения норм» ($M=3,55$). Полученные результаты могут свидетельствовать о том, что студенты гуманитарных специальностей, наши респонденты, признают значимость морали для общества как основы для понимания и оценки поведения человека, основы для определения рамок поведения и определения границ деятельности личности и ее ответственности за собственный моральный облик. Мы можем предположить, что мораль для наших респондентов является формой сознания, которая включает целостные, нормативные ориентации и установки молодых людей и опирается как на внутреннюю убежденность личности, так и на общественное мнение. Данные, обнаруженные нами, могут быть доказательством того, что некоторая часть молодых людей считает, что наличие установки «абсолютной нравственности и морали» формирует у респондентов должное и нормативное отношение человека к обществу. Для некоторой части молодых людей мораль представляет собой совокупность норм и требований, принятых в обществе и обуславливающих поведение человека в нем. На наш взгляд, осознание того, что сущность морали заключается в оценке поведения личности, используется нашими респондентами для оценки поведения другого человека. Но, вместе с тем, мы должны отметить, что значимость морали лично для себя респондентами не осознаются, насколько абсолютными являются моральные нормы и необходимость их пересмотра в зависимости от ситуации, не является для студентов внутренней потребностью.

Однако часть наших респондентов, студентов гуманитарных специальностей, считают, что не следует придерживаться общих нравственных норм и правил, так как таковых не имеется. По мнению части наших респондентов «соблюдение норм и правил может приносить пользу только на дорогах». Такая позиция у некоторых респондентов вполне может быть

вызвана представлениями о том, что принцип «воздаяния за добро и зло» в природе отсутствует. Этому мнению придерживаются примерно треть (34,7%) студентов факультетов гуманитарных специальностей.

Три шкалы второго блока «Этические стратегии», согласно усредненным данным, имеют следующую иерархию: «активность или пассивность нравственного поведения» ($M=3,1$), «нравственность личности – проявление силы или слабости» ($M=3,19$), «взаимность нравственного поведения» ($M=3,13$). Респонденты считают, что они проявляют в своей жизнедеятельности нравственную активность, так как это для них является свидетельством нравственной силы, и свидетельствует о нравственности личности. Студенты гуманитарных специальностей обнаруживают «взаимное нравственное поведение» со стороны других людей, что может быть свидетельством сформированности в студенческой среде особой морали. Можно предположить, что у данных респондентов выражены установки на соблюдение нравственности в любых ситуациях, на активное противодействие нарушению нравственных норм, как по отношению к себе, так и другим людям. Данные, полученные нами, могут свидетельствовать о том, что способность респондентов владеть собой и понять природу нравственных поступков личности другого человека, сформирована в процессе их нравственного воспитания. В то же время следует отметить, что примерно треть наших респондентов считают, что лучшей стратегией является нравственная пассивность. Объясняя это тем, что не стоит быть «слишком правильным», так как это не приносит никакой пользы. Проявить заботу о ком-то – значит действовать в ущерб себе, не получая при этом никакого удовольствия. Да, на наш взгляд, это говорит о некоторой гедонистической направленности части наших респондентов. Они не считают «взаимность нравственного поведения» тем правилом, которое позволит установить дружелюбные отношения между людьми. Это также может быть свидетельством того, что нравственные принципы, законы, мораль не являются для некоторых молодых людей, наших респондентов, внутренним регулятором поведения, не сформированы в интрапсихическом плане.

Анализ данных третьего блока «Ориентация личности», который состоит из четырех шкал, показал, что средние показатели по шкалам можно распределить в порядке возрастания: «эгоцентрическая ориентация» ($M=3,05$), «группоцентрическая ориентация» ($M=3,21$), «гуманистическая ориентация» ($M=3,45$), «миросозидательная ориентация» ($M=3,76$). Результаты могут свидетельствовать о высоком уровне направленности респондентов на гуманистическую и миросозидательную нравственную ориентацию. Студенты с миросозидательной ориентацией считают, что на них лежит ответственность за формирование новых этических кодексов, социальных норм и правил и каждый человек должен чувствовать ответственность за будущее, за духовный облик и нравственное здоровье человечества. На

наш взгляд, это может свидетельствовать о том, что современное общество, представителями которого являются наши респонденты юношеского возраста, имеет достаточно положительные тенденции. Моральное состояние общества, нравственные принципы и правила, которые регулируют отношения в обществе, свидетельствуют о гуманистической ориентации, открытости людей друг по отношению к другу. Миросозидательная ориентация личности, может быть наполнена для наших респондентов смыслообразующим началом для выстраивания отношений не только с близкими людьми, но и миром в целом. Такого рода направленность может выступать свидетельством имеющегося у наших респондентов философского, конструктивного понимания самого общества, отношения между его членами, а нравственные законы и мораль являются внутренним регулятором поведения. Но, вместе с тем, следует отметить, что наряду с группоцентрической и гуманистической нравственной ориентацией в отношениях, выделяется группа респондентов, для которых характерна эгоцентрическая ориентация. Конечно же, такой ориентации придерживаются примерно около 35% респондентов, студентов гуманитарных специальностей, обучающихся на факультетах психологии, филологическом факультете и факультете педагогики. Это может быть свидетельством некоторой направленности на себя, на удовлетворение своих базовых потребностей. Данные респонденты считают, что главное в жизни добиться благ, приносящих удовольствие, быть в безопасности, не обязательно выполнять требования, придерживаться своих принципов в жизни. Такая жизненная позиция может говорить о личностной незрелости, некоторой инфантильности и нежелании брать на себя ответственность. Можно также предположить, что отсутствие нравственных представлений как обобщенного образа, как формы знаний о нравственных нормах, критериях должного, правильного и истинного отношения к себе, к другим людям и миру, свидетельствует о направленности на внешние ориентиры и удовольствия.

Выводы. Таким образом, можно сделать выводы о том, что нравственное самоопределение студентов гуманитарных специальностей связана с осознанием респондентами значимости морали и нравственности для общества. Наши респонденты, студенты гуманитарных специальностей, считают, что основными механизмами и ориентирами нравственного развития является «воздаяние за добро и зло», также они предполагают, что обязательность соблюдения нравственных норм является основой отношений между людьми, а нравственность личности включает в себе силу, помогающую разрешить проблемы, и является «миросозидательной ориентацией».

Список литературы

1. Воробьева, А. Е. Личностные и групповые факторы нравственного самоопределения молодежи : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Воробьева А. Е. – М., 2010. – 23 с.

2. Воробьева, А. Е. Нравственное самоопределение разных социально-демографических групп / А. Е. Воробьева, А. Б. Купрейченко // Психологический журнал. – 2011. – Т. 32, № 1. – С. 22-33.

3. Купрейченко, А. Б. Нравственное самоопределение молодежи / А. Б. Купрейченко, А. Е. Воробьева. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – 480 с.

Водяха Юлия Евгеньевна,

кандидат психологических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

Крылова Светлана Геннадьевна,

кандидат психологических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

ОБЗОР ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ КНИГ С ТЕХНОЛОГИЕЙ TOUCHSCREEN ПРИ ОБУЧЕНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ В АСПЕКТЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы психологического благополучия и безопасности применения цифровых книг с технологией touchscreen при обучении дошкольников чтению. Авторами проведен обзор зарубежных исследований, рассматривающих стратегии взаимодействия родителей с детьми в процессе чтения цифровой книги, применение интерактивных возможностей в процессе обучения чтению дошкольников, а также проблема психологической безопасности образовательной среды.

Ключевые слова: дошкольники; цифровые книги; цифровые технологии; технология touchscreen; психологическая безопасность; образовательная среда

Благодарности: исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ) в рамках научного проекта № 20-013-00308А.

Vodyakha Julia Evgenievna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Krylova Svetlana Gennadievna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

REVIEW OF FOREIGN STUDIES OF THE USE OF DIGITAL BOOKS WITH TOUCHSCREEN TECHNOLOGY IN TEACHING PRESCHOOL CHILDREN IN THE ASPECT OF THE PROBLEM OF PSYCHOLOGICAL SAFETY

Abstract. The article deals with the issues of psychological well-being and safety of using digital books with touchscreen technology when teaching preschoolers to read. The authors reviewed foreign studies that consider the strategies of interaction between parents and children in the process of reading a digital book, the use of interactive features in the process of teaching preschoolers to read, as well as the problem of the psychological safety of the educational environment.

Keywords: preschoolers; digital books; digital technologies; touchscreen technology; psychological safety; educational environment

Использование цифровых устройств детьми раннего и младшего дошкольного возраста увеличивается по мере продвижения в 21 веке, и портативные и мобильные устройства, такие как смартфоны и планшеты с технологией *touchscreen*, становятся все более доступными. В то время как младшие школьники и подростки, использующие планшеты для чтения, были исследованы более широко, меньше известно о влиянии цифрового чтения на детей на этапе обучения чтению.

В последнее время особенно популярными приложениями для детей дошкольного возраста стали цифровые, электронные книги с технологией *touchscreen*. Это приложения для историй, приложения для книг с картинками и интерактивные истории, представляют собой рассказы, представленные на сенсорных экранах с мультимедийными и интерактивными функциями. В подавляющем большинстве исследований цифровых книг для детей изучаются материалы, посвященные художественно повествовательному содержанию. Повествования представлены в виде текстов, иллюстраций, звуков и интерактивных функций и которые доступны с помощью технологий сенсорного экрана.

Взаимодействие между различными типами контента и различными типами характеристик книг недостаточно хорошо изучено. Несмотря на это применение цифровых книг в обучении и развитии детей постоянно растет. Китай активно осуществляет замену всех печатных учебников в начальных школах на цифровые. Сторонники применения электронного контента для дошкольников, подчеркивают преимущества применения цифровых, такие как возможности для обучения детей в условиях домашнего образования, в системе инклюзии, в мультимедийном многоязычном образовании, доступность цифрового контента для любого возраста обучающихся. Детям раннего и дошкольного возраста доступно использование цифровых книг в разных форматах: просмотр и прослушивание цифровой книги со взрослыми, с другими детьми и даже самостоятельно.

Отечественные и зарубежные исследователи задаются вопросами о влиянии цифровых книг, в сравнении с печатными изданиями, на обучение дошкольников чтению, вопросами повышения эмоциональной включенности детей в процесс чтения, а также проблемы качества цифровых книг и технологии работы с ними, определяющие психологическую безопасность образовательной среды как предиктора психологического благополучия. Традиционно, в первую очередь встает вопрос о качестве цифровых книг с технологией *touchscreen*, которые можно рекомендовать для применения в системе дошкольного образования в соответствии с требованиями психологической безопасности благополучия обучающихся. Низкое качество относится к содержанию книг, а также к таким характеристикам, как вес, яркость и качество изображений и иллюстраций, возможности задействовать чувства, а также наличие или отсутствие дополненной

реальности (визуальные наложения, активируемые камерой или устройством обработки изображений, которые дополнить контент виртуальными текстами и изображениями).

Большинство исследований цифровых книг было сосредоточено на интерактивности (движения персонажей, активируемые прикосновением, изменения сюжета или игры, встроенные в историю) и мультимедийных функциях (комбинация медиа, таких как звуки, музыка, голос за кадром, иллюстрации, фотографии, рисунки, текст и видео). В отличие от внешних свойств цифровых книг, таких как устройства, на которых к ним осуществляется доступ, мультимедиа и интерактивность встроены в цифровые книги и реализуются, когда читатель взаимодействует с книгой.

Проведенные обзор научных исследований свидетельствует о существовании доказательств как положительного, так и отрицательного влияния цифровых книг на успешность обучения грамоте детей дошкольного возраста, их эмоционально-психологического благополучия в процессе обучения.

В исследовании G. A. Strouse, P. A. Ganea [14; 15] указывается, что дети раннего возраста, использующие цифровые книги продемонстрировали более высокую концентрацию внимания, социально одобряемое поведение, а также запомнили больше новых слов.

Согласно данным M. C. Gremmen, I. Molenaar, R. Teepe [5] младшие дошкольники при изучении материала на электронном носителе обладают более высоким уровнем показателя рецептивного словарного запаса.

При этом американские исследователи (A. R. Lauricella, R. Barr, S. L. Calvert [9]) и канадские ученые (A. Richter, M. L. Courage [13]), утверждают, что понимание содержания прочитанного и воспроизведение информации младшими дошкольниками вне зависимости от носителя информации (электронный или бумажный) не имеет существенных различий.

В то же время ряд ученых (E. B. Miller, M. Warschauer [11]) утверждают, что обучение с применением книг на бумажных носителях существенно отличается от уровня обучения дошкольников при использовании электронных носителей.

N. Kucirkova [7] предполагает, что такое различие эмпирических результатов может быть объяснено тем, что во всех этих исследованиях предполагается, оцениваются результаты понимания и запоминания материала детьми по книгам, прочитанным взрослыми. Таким образом, вовлеченность детей и результаты должны быть изучены в связи с методами взаимодействия или стратегиями чтения, используемыми взрослыми. N. Kucirkova в своем исследовании изучает модели взаимодействия родителей с дошкольниками в процессе чтения бумажных и цифровых детских книг.

Психологи отмечают, что наличие интерактивных функций коррелирует с меньшей стимуляцией речи детей родителями. Использование

родителями диалогических приемов чтения (например, подсказок, вопросов, указаний) и навыки понимания детьми рассказов были ниже при использовании цифровых книг, чем при использовании электронных книг с меньшим количеством спецэффектов (J. Parish-Morris, N. Mahajan, K. Hirsh-Pasek, R. M. Golinkoff, M. F. Collins [12]).

Особенно редкими в научной психологической литературе являются исследования эффективности применения нехудожественных цифровых книг для обучения детей. В одной из таких работ G. A. Strouse, P. A. Ganea [14] рассматривается вопрос о «подсказках» в электронных книгах и степень их эффективности для обучения детей биологическим понятиям в сравнении с сопровождением взрослыми (подсказки родителя). Психологи убедительно доказывают, что электронные подсказки, встроенные в цифровые книги (touchscreen technology), могут быть столь же эффективными, как и те же подсказки, предоставляемые совместно читающим взрослым (родителем или педагогом). Вместе с тем необходимо учитывать уровень словарного запаса детей младшего дошкольного возраста. Дошкольники с низким словарным запасом могут получить вербальную и эмоциональную поддержку от родителя и педагога, не предполагаемые в цифровой нехудожественной книге. Таким образом, в процессе обучения таких детей большее психологическое благополучие наблюдается при сопровождении чтения взрослым, а электронные подсказки могут быть полезны на этапе перехода детей к использованию стратегий при самостоятельном чтении.

Согласно исследованиям M. Krcmar, D. P. Cingel [6] при использовании электронных книг родители оказались более сосредоточены на поведенческих и технических аспектах взаимодействия ребенка с книгой, чем на содержании рассказа. Внимание родителей и детей часто связывают с интерактивностью цифровых книг. Интерактивность состоит из функций, выходящих за рамки того, что предлагают печатные книги, таких как устное повествование, выделение текста, звуковые эффекты, музыка и движущиеся персонажи.

В процессе изучения влияния интерактивных цифровых книг с технологией touchscreen на развитие грамотности в младшем дошкольном возрасте C. López-Escribano, S. Valverde-Montesino, V. García-Ortega [10] сравнивали результаты в следующих экспериментальных ситуациях: прослушивание печатной книги, чтение неинтерактивных и интерактивных электронных книг. Применение последних свидетельствует в пользу повышения фонологической осведомленности и увеличения словарного запаса детей младшего дошкольного возраста. Детские цифровые книги с технологией touchscreen включали интерактивные характеристики, иллюстрации, автоматическую анимацию и горячие точки (быстрый доступ к произношению и значению слов), которые активируются прикосновением или нажатием на сенсорный экран самим ребенком.

Интерактивные функции в широком смысле отрицательно сказываются на обучении детей, когда они несовместимы с сюжетом и основным повествованием истории. Несоответствующая интерактивность включает элементы, не связанные с основной сюжетной линией и отвлекающие внимание от сюжета к играм или другим действиям, встроенным в цифровые книги. «Неконгруэнтная интерактивность» также отрицательно отражалась на словарном запасе, пересказе и умозаключениях при анализе содержания детьми старшего дошкольного возраста, читавших электронные книги в течение одного учебного года (Т. Christ, X. C. Wang, M. M. Chiu, H. Cho [3]).

Совершенно другие результаты получают исследователи при изучении качественного электронного контента. Так, интерактивные и мультимедийные функции цифровой книги способствуют вовлечению ребенка-дошкольника в историю, повышению самостоятельности, положительно влияют на частоту проявления позитивных эмоций, свободу действий (С. Aliagas, A. M. Margallo [1]).

Преимуществами качественного электронного контента, по мнению (N. Kucirkova, D. Messer, K. Sheehy, R. Flewitt [8]), является персонализированный опыт чтения, который создается с помощью встроенных алгоритмов (автоматическая персонализация) или активного вклада читателя в содержание (агентная персонализация), что позволяет ребенку чувствовать себя как соавтора или сорассказчика истории (субъекта деятельности).

T. Christa, X. Christine, W. Ming, M. Chiuc, H. Chod [4] изучали взаимосвязь между характеристиками читателя-дошкольника, характеристиками книг-приложений iPad и результатами понимания смысла произведения детской художественной литературы. Сеансы чтения книг-приложений iPad записывались на видео и кодировались двумя кодерами с высокой экспертной надежностью. Многофакторный анализ свидетельствует о том, что отдельные характеристики когнитивно-познавательной сферы дошкольника и взаимодействия между ребенком и текстом цифровой книги (конгруэнтный интерактив, последовательное чтение, мониторинг понимания ребенком содержания) были связаны с лучшим пониманием текста.

A. G. Bus, R. Anstadt [2] оценивали эффективность детской цифровой книги с картинками, включающей функции движения камеры для направления визуального внимания детей на определенные изображения, контроля перелистывания страниц и скорости движения изображения. Данные функции, по мнению разработчиков цифровой книги, должны были обеспечить легкость восприятия художественного произведения детьми младшего дошкольного возраста. Оказалось, что данные функции цифровой книги способствуют пониманию текста детей, наименее владеющих языковыми навыками. Исследователи предполагают, что этот эффект связан с возможностью ребенка контролировать темп предоставления новой информации (замедление темпа в среднем составляло 30%). Для группы

детей с нормативным речевым развитием различий в понимании содержания цифровой книги с дополнительными функциями и печатной книги не обнаружено.

Таким образом, с точки зрения характеристик книги, цифровые книги, которые предлагают высококачественный контент и другие тщательно отобранные функции, могут повысить ценность данного инструмента для обучения, сохранить статус чтения как наиболее важного занятия для обучения детей. Исследовательский подход, построенный на основе изучения качества и дизайна цифровых книг с технологией touchscreen, ориентированный на психологические особенности когнитивно-познавательной сферы дошкольников, поддержание психического здоровья и психологического благополучия обучающихся, может быть исключительно полезен для разработки рекомендаций. Практикующие детские психологи, педагоги и родители должны быть обеспечены достоверной информацией о качественных электронных книгах с технологией touchscreen, которые можно использовать с маленькими детьми, и о том, как организовать психологически безопасную среду обучения. Высококачественные цифровые книги с технологией touchscreen могут помочь детям учиться и получать удовольствие от чтения, способствовать поддержанию психологического благополучия во время обучения.

Список литературы

1. Aliagas, C. Children's responses to the interactivity of storybook apps in family shared reading events involving the iPad / C. Aliagas, A. M. Margallo // *Literacy*. – 2017. – No. 51. – P. 44-52. – <https://doi.org/10.1111/lit.12089>.
2. Bus, A. G. Toward Digital Picture Books for a New Generation of Emergent Readers / A. G. Bus, R. Anstadt // *AERA Open*. – January-December 2021. – Vol. 7, No. 1. – P. 1-15. – <https://doi.org/10.1177/23328584211063874>.
3. Christ, T. Kindergartener's meaning making with multimodal app books: The relations amongst reader characteristics, app book characteristics, and comprehension outcomes / T. Christ, X. C. Wang, M. M. Chiu, H. Cho // *Early Childhood Research Quarterly*. – 2019. – No. 47. – P. 357-372. – <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.01.003>
4. Christa, T. Kindergartener's meaning making with multimodal app books: The relations amongst reader characteristics, app book characteristics, and comprehension outcomes / T. Christa, X. Christine, W. Ming, M. Chiuc, H. Chod // *Early Childhood Research Quarterly*. – 2019. – Vol. 47. – P. 357-372. – <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.01.003>.
5. Gremmen, M. C. Vocabulary development at home: A multimedia elaborated picture supporting parent-toddler interaction / M. C. Gremmen, I. Molenaar, R. Teepe // *Journal of Computer Assisted Learning*. – 2016. – No. 32. – P. 548-560. – <https://doi.org/10.1111/jcal.12150>.
6. Krcmar, M. Parent-child joint reading in traditional and electronic formats / M. Krcmar, D. P. Cingel // *Media Psychology*. – 2014. – No. 17. – P. 262-281. – <https://doi.org/10.1080/15213269.2013.840243>.

7. Kucirkova, N. Children's Reading With Digital Books: Past Moving Quickly to the Future / N. Kucirkova // *Child development perspectives*. – 2019. – No. 13 (4). – P. 208-214.

8. Kucirkova, N. Sharing personalised stories on iPads: A close look at one parent-child interaction / N. Kucirkova, D. Messer, K. Sheehy, R. Flewitt // *Literacy*. – 2013. – No. 47. – P. 115-122. – <https://doi.org/10.1111/lit.12003>.

9. Lauricella, A. R. Parent-child interactions during traditional and computer storybook reading for children's comprehension: Implications for electronic storybook design / A. R. Lauricella, R. Barr, S. L. Calvert // *International Journal of Child-Computer Interaction*. – 2014. – No. 2. – P. 17-25. – <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2014.07.001>.

10. López-Escribano, C. The Impact of E-Book Reading on Young Children's Emergent Literacy Skills: An Analytical Review / C. López-Escribano, S. Valverde-Montesino, V. García-Ortega // *Int. J. Environ. Res. Public Health*. – 2021, Jun 16. – No. 18 (12). – P. 6510. – DOI: 10.3390/ijerph18126510.

11. Miller, E. B. Young children and e-reading: Research to date and questions for the future / E. B. Miller, M. Warschauer // *Learning, Media and Technology*. – 2014. – No. 39. – P. 283-305. – <https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.2008.00380.x>.

12. Parish-Morris, J. Once upon a time: Parent-child dialogue and storybook reading in the electronic era / J. Parish-Morris, N. Mahajan, K. Hirsh-Pasek, R. M. Golinkoff, M. F. Collins // *Mind, Brain, and Education*. – 2013. – No. 7. – P. 200-211. – <https://doi.org/10.1111/mbe.12028>.

13. Richter, A. Comparing electronic and paper storybooks for preschoolers: Attention, engagement, and recall / A. Richter, M. L. Courage // *Journal of Applied Developmental Psychology*. – 2017. – No. 48. – P. 92-102. – <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2017.01.002>.

14. Strouse, G. A. Are Prompts Provided by Electronic Books as Effective for Teaching Preschoolers a Biological Concept as Those Provided by Adults? / G. A. Strouse, P. A. Ganea // *Early Education and Development*. – 2016. – Vol. 27 (8). – P. 1190-1204. – <https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1210457>.

15. Strouse, G. A. A print book preference: Caregivers report higher child enjoyment and more adult-child interactions when reading print than electronic books / G. A. Strouse, P. A. Ganea // *International Journal of Child-Computer Interaction*. – 2017. – No. 12. – P. 8-15. – <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2017.02.001>.

Водяха Сергей Анатольевич,

кандидат психологических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

Ощукова Валерия Павловна

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

Я-КОНЦЕПЦИЯ СТУДЕНТОВ С ВЫСОКИМ УРОВНЕМ ПЕРФЕКЦИОНИЗМА

Аннотация. В данной статье рассматриваются показатели уровня физического перфекционизма и самооотношения опрошенной выборки респондентов. Раскрывается зависимость показателей перфекционизма с я-концепцией студентов.

Ключевые слова: перфекционизм; самооотношение студентов; я-концепция; я-образ; студенты; личность студента

Vodyakha Sergey Anatolyevich,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Oshchukova Valeria Pavlovna,

Student, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

SELF-CONCEPT OF STUDENTS WITH A HIGH LEVEL OF PERFECTIONISM

Abstract. This article discusses the indicators of the level of physical perfectionism and self-attitude of the surveyed sample of respondents. The dependence of indicators of perfectionism with self-concept of students is revealed.

Keywords: perfectionism; self-attitude of students; I-concept; I-image; students; student personality

Концепция Г. Флетта и П. Хьюта базируется на предположении о том, что у перфекциониста наблюдается разрыв между актуальным и идеальным образами, между реальным уровнем целей и высокими идеалами, которые отражают перфекционистские ожидания. Завышенные стандарты делают его восприимчивым к множеству негативных последствий:

- депрессии, если он не смог достичь совершенства в прошлом;
- тревожности, если считает, что не будет совершенен в будущем.

Когда перфекционист обнаруживает расхождения между реальным и идеальным образами, начинается процесс когнитивной руминации собственных ошибок и несовершенств (G. L. Flett, P. L. Hewitt, T. Whelan, T. R. Martin). Е. Ф. Новгородова и С. В. Яремчук рассматривают перфекционизм и самопринятие как разнонаправленные тенденции саморазвития. Если человек полностью принимает себя и не критично относится к себе, это может свидетельствовать о самодовольстве, переоценке своих

способностей или действию механизмов психологических защит. В свою очередь, непринятие себя сопряжено с неадаптивным стремлением к совершенству, при этом наблюдается рассогласованность Я-переживаемого и Я-подлинного, стремление к навязанным обществом идеалам.

Исследования Abigail M. Tissotand, Janis H. Crowther также показали взаимосвязь между перфекционизмом и идеальными (желаемыми) представлениями о собственном теле. Перфекционизм, ориентированный на себя, оказался посредником между социально предписанным перфекционизмом и неудовлетворенностью собственным телом. И. И. Грачева выявила, что у лиц с высоким уровнем перфекционизма идеалы являются наиболее сложными и дифференцированными. У испытуемых с низким уровнем перфекционизма идеальный образ представляет собой результат внешних влияний, менее отрефлексирован. Физические признаки менее важны для лиц с высоким и средним уровнем перфекционизма, в то время как испытуемые с низким уровнем перфекционизма придают им большое значение. Ценности интеллектуальности, образованности, профессиональной компетентности, материального благополучия одинаково выражены у всех участников исследования. Исследование Я-образа студента-перфекциониста указывает на двойственность Я-концепции перфекциониста. С одной стороны, лица с выраженным перфекционизмом показали высокие результаты в оценке способности к самоконтролю и организации своей деятельности. Они приписывают себе такие качества, как целенаправленность и настойчивость в достижении поставленных целей. С другой стороны, отмечается сильная зависимость от социальной оценки поведения и деятельности, неуверенность в себе и самокритичность.

Е. Ф. Новгородова выявила негативное отношение к своим индивидуальным особенностям у студентов с высоким уровнем перфекционизма. Это проявляется в недостаточной уверенности в себе, непринятии собственных способностей, несформированной способности в распознавании своих чувств, сомнении в способности контролировать свою судьбу, ориентации критического отношения от окружающих людей, ориентации больше на внешний мир, чем на внутренние переживания, склонности к самообвинению. Дефицит внутренних критериев самооценки, ее фрагментарность также оказались связаны с высоким уровнем перфекционизма. Эти работы доказывают, что существуют содержательные особенности идеального образа личности при высоком уровне перфекционизма.

Основные задачи настоящего исследования:

1. Изучить и проанализировать теоретические аспекты физического перфекционизма студентов, я-концепции.
2. Измерить уровень физического перфекционизма студентов, а также уровень самоотношения по выбранным методикам.

3. Выявить наличие или отсутствие связи между физическим перфекционизмом и я-концепцией студентов.

В исследовании принимали участие 30 респондентов, являющихся студентами УрГПУ, в возрасте от 18 до 22 лет.

Для исследования взаимосвязи Я-концепции студентов с высоким уровнем перфекционизма были использованы следующие методики:

1. Методика измерения самооотношения (МИС), С. Р. Пантिलеев.
2. Шкала физического перфекционизма, А. Б. Холмогорова, А. А. Рахманина.

Таким образом, была проведена описательная статистика показателей физического перфекционизма, и описательная статистика показателей самооотношения, что позволило построить корреляционную матрицу соотношения показателей физического перфекционизма и самооотношения.

Таблица 1

Описательная статистика показателей физического перфекционизма

	№ набл.	Среднее	Минимум	Максимум	Ст. отклонение
Использование пластической хирургии как способ коррекции несовершенств	30	4,133333	0,00	8,00000	2,599642
Высокие стандарты внешнего вида и фиксация внимания на нем	30	8,751042	0,00	16,00000	4,095701
Склонность к неблагоприятным социальным сравнениям и руминированию	30	4,746875	0,00	15,00000	4,717708

По результатам исследования физического перфекционизма у респондентов, наблюдается высокое среднее значение по шкале «Высокие стандарты внешнего вида и фиксация внимания на нем». Это говорит о том, что студенты обращают особое внимание на свой внешний вид.

Таблица 2

Описательная статистика показателей самооотношения

	№ набл.	Среднее	Минимум	Максимум	Ст. отклонение
Внутренняя честность	30	5,900000	4,000000	9,000000	1,220656
Самоуверенность	30	6,600000	3,000000	9,000000	1,604161
Саморуководство	30	6,833333	2,000000	8,000000	1,529343
Отраженное самооотношение	30	6,433333	2,000000	10,000000	1,994715
Самоценность	30	7,400000	3,000000	10,000000	1,890326
Самопринятие	30	6,200000	3,000000	9,000000	1,514376
Самопривязанность	30	5,633333	1,000000	8,000000	2,057237
Внутренняя конфликтность	30	5,100000	2,000000	9,000000	1,920937
Самообвинение	30	5,133333	1,000000	10,000000	1,820867

По результатам исследования самооотношения, высокие значения наблюдаются по шкалам «Саморуководство», «Самоценность», «Самоуверенность». Респонденты обладают высоким саморуководством, что позволяет двигаться вперед, преодолевая трудности как в учебном процессе, так и в жизни. Высокие показатели самоценности студентов говорят об уверенности в себе, принятии себя.

Таблица 3

Корреляционная матрица соотношения показателей физического перфекционизма и самооотношения

	Использование пластической хирургии как способ коррекции несовершенств	Высокие стандарты внешнего вида и фиксация внимания на нем	Склонность к неблагоприятным социальным сравнениям и руминированию
Внутренняя честность	-0,315304	0,121798	-0,106006
Самоуверенность	-0,236638	0,143084	-0,155156

Саморуководство	0,037347	0,307938	-0,145640
Отраженное самоотношение	-0,029515	0,015546	-0,123005
Самоценность	-0,133876	-0,144421	-0,272313
Самопринятие	0,003481	-0,150420	-0,225988
Самопривязанность	-0,102939	0,246670	-0,158449
Внутренняя конфликтность	0,063127	-0,217705	0,166747
Самообвинение	0,216679	-0,034060	0,304447

По таблице корреляционной матрицы можно сказать, что показатели физического перфекционизма и самоотношения имеют как положительную, так и отрицательную корреляцию. Для выявления взаимосвязи показателей физического перфекционизма и самоотношения студентов был рассчитан коэффициент линейной корреляции Пирсона в программе Statistica 10.

На основе анализа таблицы 3 можно сказать, что положительные корреляции наблюдаются между следующими переменными:

1. «Самообвинение» и «Использование пластической хирургии как способ коррекции несовершенств». В общей картине самоотношения респонденты, которым свойственно самообвинение, готовы прибегнуть к способам пластической хирургии, корректирующим внешность. Им свойственно сравнение себя с некими «стандартами красоты».

2. «Саморуководство» и «Высокие стандарты внешнего вида и фиксация внимания на нем». Саморуководство отражает представления о том, что основным источником активности и результатов человека, касающихся как деятельности, так и собственной личности, является он сам. Респонденты уверены, что поддержание внешнего вида зависит от них в полной мере.

3. «Самопривязанность» и «Высокие стандарты внешнего вида и фиксация внимания на нем». Большинство респондентов привязаны к своему сложившемуся внешнему образу, не желают что-то изменять, а только стараются поддерживать его.

4. «Самообвинение» и «Склонность к неблагоприятным социальным сравнениям и руминированию». Корреляция между этими показателями может свидетельствовать о том, что опрошенные когда-либо подвергались социальным сравнениям с некими «стандартами». Это могло привести к процессу самообвинения, когда респондент сравнивает свой образ с теми, кто уже принят в социуме и является «идеалом».

Отрицательные корреляции наблюдаются между следующими переменными:

1. «Внутренняя честность» и «Использование пластической хирургии как способ коррекции несовершенств». Данная корреляция может свидетельствовать о том, что респонденты могут обойтись без применения пластической хирургии и жить со своими природными данными. Но давление «стандартов» красоты привело к тому, что респонденты не совсем честны сами с собой и готовы пойти на коррекцию несовершенств ради соответствия «идеалу» или в избежание сравнения себя с другими.

2. «Самоуверенность» и «Использование пластической хирургии как способ коррекции несовершенств». Можно предположить, что респонденты уверены, что, прибегнув к пластической хирургии повысится их самооценка, самоуверенность, что приведет к отсутствию внутренней напряженности.

3. «Внутренняя конфликтность» и «Высокие стандарты внешнего вида и фиксация внимания на нем». Желание соответствовать стандартам внешнего вида приводит к внутренней напряженности, рефлексии и сомнениям в самом себе.

4. «Самоценность» и «Склонность к неблагоприятным социальным сравнениям и руминированию». Самоценность отражает заинтересованность в собственном Я, любовь к себе, ощущение ценности собственной личности и одновременно предполагаемую ценность своего Я для других. Социальные сравнения приводят к сомнениям в себе, к желанию изменить себя и соответствовать «стандартам».

5. «Самопринятие» и «Склонность к неблагоприятным социальным сравнениям и руминированию». Самопринятие приводит к согласию с самим собой, одобрению своих планов и желаний, эмоциональному, безусловному принятию себя таким, каков есть, пусть даже с некоторыми недостатками. В то время как склонность к неблагоприятным социальным сравнениям провоцирует сомнения в себе.

На основе настоящего исследования можно сделать следующие выводы:

Высокий уровень перфекционизма студентов коррелирует тесную связь с Я-концепцией. У респондентов с выраженным перфекционизмом происходит разрыв между реальным и идеальным образом Я. Склонность к социальному сравнению и руминированию провоцирует сомнения в себе, желанию изменить себя и соответствовать общепринятым «стандартам». Желание соответствовать этим «стандартам» приводит к внутренней напряженности, рефлексии и сомнениям в самом себе. В общей картине самоотношения респонденты, которым свойственно самообвинение, готовы прибегнуть к способам пластической хирургии, корректирующим внешность. Негативное отношение к своим индивидуальным особенностям у студентов с высоким уровнем перфекционизма проявляется в недостаточной уверенности в себе, неприятии собственных способностей,

несформированной способности в распознавании своих чувств, сомнения в способности контролировать свою судьбу, ожидании критического отношения от окружающих людей, ориентации больше на внешний мир, чем на внутренние переживания, склонности к самообвинению.

Список литературы

1. Грачева, И. И. Уровень перфекционизма и содержание идеалов личности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Грачева И. И. – М., 2006.
2. Филатова, Е. А. Исследование характеристик идеального я при перфекционизме / Е. А. Филатова, Е. П. Пчелкина ; Белгородский государственный национальный исследовательский университет. – Белгород, 2016.
3. Филатова, Е. А. Психологические особенности идеального я личности при пассивном перфекционизме : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Филатова Е. А. – М., 2016.

Валиахметова Алена Денисовна,

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

Водяха Сергей Анатольевич,

кандидат психологических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

ОСОБЕННОСТИ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ КАК ФАКТОР ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению актуальной проблемы влияния выбора копинг-стратегий на эмоциональное благополучие.

Авторы статьи считают, что данная проблема стала особенно актуальна в связи с последними событиями в мире и непосредственно в жизни каждого человека. Было много исследований, посвященных данной теме, но все же их недостаточно, так как оказавшись в ситуации ограничений, ковидных условий эмоциональное благополучие человека меняется, так же, как и применение копинг-стратегий. Если проанализировать нашу жизнь можно определить, что каждый день наш организм подвергается физической и психической нагрузке, а также стрессу. Стресс стал неотъемлемой частью нашей жизни, вследствие чего люди перестали давать ему большую значимость, не понимая того, что негативные эмоции, приводят к снижению эффективности работы человека, ухудшению эмоционального благополучия, а также психосоматическим заболеваниям. Известно, что при наличии негативного воздействия на человека копинг-стратегии способствуют разрешению последующих переживаний, и в результате улучшению эмоционального благополучия личности. Целью данного исследования является, выявление особенностей копинг-стратегий как фактора эмоционального благополучия. Для определения копинг-стратегий и эмоционального благополучия личности были использованы: опросник «Преодоление трудных жизненных ситуаций», опросник ЭМИн, опросник психологического благополучия, Вопросник Сандры Бэм по изучению маскулинности – фемининности. Для выявления взаимосвязи использовались такие методологические основы исследования как сравнительно-теоретический анализ литературы, тестирование, корреляционный анализ, описательная статистика. В результате исследования удалось выявить положительные взаимосвязи эмоционального благополучия в юношеском возрасте с такими копингами как снижения значения стрессовых ситуаций, замещение, самоутверждение, психомышечная релаксация, контроль над ситуацией, самоконтроль, позитивная самомотивация, поиск социальной поддержки.

Ключевые слова: копинг-стратегии; диспозиционный подход; ситуационный подход; интегративный подход; стрессы; эмоциональное благополучие; эмоциональные состояния; стрессовые состояния; юноши

Valiakhmetova Alyona Denisovna,

Student, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Vodyakha Sergey Anatolyevich,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

FEATURES OF COPING STRATEGIES AS A FACTOR OF EMOTIONAL WELL-BEING OF A PERSON IN ADOLESCENCE

Abstract. The article is devoted to the consideration of the actual problem of the influence of the choice of coping strategies on emotional well-being.

The authors of the article believe that this problem has become especially relevant in connection with recent events in the world and directly in the life of every person. There have been a lot of studies on this topic, but still they are not enough, because once in a situation of restrictions, covid conditions, a person's emotional well-being changes, as does the use of coping strategies. If we analyze our life, we can determine that every day our body is subjected to physical and mental stress, as well as stress. Stress has become an integral part of our lives, as a result of which people have stopped giving it great importance, not realizing that negative emotions lead to a decrease in the efficiency of a person's work, deterioration of emotional well-being, as well as psychosomatic diseases. It is known that in the presence of a negative impact on a person, coping strategies contribute to the resolution of negative experiences, as a consequence of this, improving the emotional well-being of the individual. The purpose of this study is to identify the features of coping strategies as a factor of emotional well-being. To determine coping strategies and emotional well-being of the individual, the questionnaire "Overcoming difficult life situations", the questionnaire of EmIn, the questionnaire of psychological well-being, the Questionnaire of Sandra Bem on the study of masculinity – femininity were used. To identify the relationship, such methodological foundations of the study as comparative theoretical analysis of literature, testing, correlation analysis, descriptive statistics were used. As a result of the study, it was possible to identify positive correlations of emotional well-being in adolescence with such copings as reducing the importance of stressful situations, substitution, self-affirmation, psychomuscular relaxation, control over the situation, self-control, positive self-motivation, search for social support.

Keywords: coping strategies; dispositional approach; situational approach; integrative approach; stress; emotional well-being; emotional states; stressful conditions; young men

Современным ученым давно известно, что стрессовая ситуация определяется тревогой, сложностью и неопределенностью. В связи с этим психика дает возможность человеку справиться с тяжестью проблемы при помощи копинг-стратегий.

Впервые в научной литературе термин копинг-стратегии появилось в исследовании Л. Мерфи способов преодоления детьми кризисов развития. Как мы знаем, под кризисами понимается переход к новому этапу жизни, связанный с определенным возрастом человека, сопровождающийся резкими психологическими изменениями, стрессом. Для преодоления такого

периода ребенку необходимы усилия личности, направленные на овладение трудной ситуацией или проблемой.

Далее понятие “coping” было рассмотрено Р. Лазарусом, он определил его, как «преодоление стресса, способы совладания с ним».

Копинг-стратегии – это методы, способствующие наибольшей успешности адаптации в сложных жизненных ситуациях и удержанию оптимального эмоционального благополучия. Под эмоциональным благополучием понимается устойчивое эмоционально-положительное самочувствие, нормальный уровень ситуативной и личностной тревоги, оптимальный уровень активности и работоспособности, возможность и готовность адекватно действовать в различных жизненных ситуациях [5, с. 135].

Одно из основных условий сохранения эмоционального благополучия даже в сложных ситуациях – эмоциональная устойчивость – интегральное свойство психики, которое выражается в способности преодолевать состояние излишнего эмоционального возбуждения при выполнении сложной деятельности, неподверженность эмоциональных состояний отрицательным влияниям (внешним и внутренним). Это один из психологических факторов надежности, эффективности и успешности деятельности.

Показатели эмоциональной устойчивости:

- на уровне познавательных процессов: правильное восприятие обстановки, ее анализ и оценка, принятие решений, последовательность и безошибочность действий к достижению целей;

- на уровне поведенческих реакций: точность движений, тембр, скорость и выразительность речи; изменения во внешнем виде.

Целью исследования мы определили выявление особенностей копинг-стратегий как фактор эмоционального благополучия.

Под задачами исследования обозначили изучение и анализ психологической литературы по теме исследования. Определение особенностей копинг-стратегий. Установление значимости выбора копинг-стратегий и их влияние на эмоциональное благополучие. Выявление значимых корреляционных взаимосвязей между копинг-стратегиями и эмоциональным благополучием.

Практическая значимость исследования состоит в том, что результаты исследования могут быть использованы в качестве базы исследовательской, аналитической и проектной деятельности психологов по теме копинг-стратегий. А также может являться базой для составления программ по улучшению особенностей копинг-стратегий личности для ее эмоционального благополучия.

Стресс – состояние организма, характеризующееся эмоциональным и физическим напряжением, вызванным воздействием различных неблагоприятных факторов.

В исследовании копинг-стратегий использовались такие теоретические подходы как:

1) диспозиционный – рассматривает копинг с позиции индивидуальных личностных качеств, способствующих лучшему преодолению жизненных трудностей;

2) ситуационный или динамический подход – рассматривает копинг как изменение поведения исходя из определенных ситуации.

3) Интегративный подход – определяется как личностными качествами, так и ситуацией [3, с. 91].

Методология исследования. В данном исследовании принимало участие 31 студент УрГПУ г. Екатеринбурга. Возраст респондентов варьировался от 17 до 22 лет. Так как в теме обозначен юношеский возраст.

Для исследования эмоциональной сферы респондентов мы использовали опросник ЭМИН (Д.В.ЛЮСИН) и опросник психологического благополучия, для определения выбора копинг-стратегий мы использовали опросник «Преодоление трудных жизненных ситуаций» (В. Янке и Г. Эрдманн перевод, адаптация Н. Е. Водопьяновой).

Методологической основой исследования является сравнительно-теоретический анализ литературы, тестирование, корреляционный анализ, описательная статистика. Также для выявления значимых взаимосвязей мы использовали критерий Пирсона.

Исследование проводилось в несколько этапов. Теоретическое изучение материала, психологической литературы, подбор методик для проведения исследования с учетом возрастных характеристик и темой исследования. Проведение диагностики с помощью методик и обработка количественных результатов. Полученные данные выражены в диаграммы и вписаны в таблицы. Анализ результатов и выявление особенностей копинг-стратегий у юношеского возраста. Обобщение результатов исследования, формулирование выводов.

Эмпирическая часть исследования состояла из корреляционного анализа, который позволил выявить связь эмоционального благополучия личности с выбором копинг-стратегий.

Таблица 1

	Позитивные эмоции	Мотивационная вовлеченность	Личностный смысл	Позитивные межличностные отношения	Позитивная самореализация
Снижение значения стрессовых ситуаций	0,31	0,18	-0,10	0,40**	0,40**
Самоодобрение	0,13	0,22	0,18	-0,04	-0,08
Самооправдание	0,13	0,04	-0,10	0,21	0,07
Отвлечение	-0,8	0,08	0,03	-0,39	-0,12

Замещение	-0,05	0,10	0,33*	-0,01	-0,03
Самоутверждение	0,27	0,40**	0,28	0,27	0,20
Психомышечная релаксация	0,32*	0,22	0,29	0,08	0,14
Контроль над ситуацией	0,09	0,47**	0,27	0,08	0,19
Самоконтроль	0,38*	0,40**	0,15	0,14	0,31*
Позитивная самомотивация	0,50***	0,53***	0,23	0,30	0,41**
Поиск социальной поддержки	0,17	0,12	0,44**	0,16	0,25
Антиципирующее избегание	-0,17	0,15	-0,08	-0,06	0,17
Бегство от стрессовой ситуации	-0,38*	-0,05	-0,38*	-0,26	-0,22
Социальная замкнутость	-0,40**	0,37*	-0,45**	-0,30	-0,12
Заезженная пластинка	-0,21	0,05	-0,22	-0,18	-0,03
Беспомощность	-0,43	-0,06	-0,30*	-0,27	-0,05
Жалость к себе	-0,39*	-0,03	-0,40**	-0,19	0,04
Самообвинение	-0,42*	0,06	-0,16	-0,21	0,03
Агрессия	-0,30*	0,08	-0,21	-0,20	-0,03
Прием лекарств	-0,13	0,08	-0,06	0,02	0,08

Обозначение: «*» – $p < 0,05$, «**» – $p < 0,01$, «***» – $p < 0,001$

Исходя из данных таблицы, выявлена значимая связь копингов и благополучия. Было выявлено, что снижение значения стрессовых ситуаций позитивно влияет на межличностные отношения и самореализацию (коэффициент линейной корреляции Пирсона равен 0,40 при статистической значимости не менее 0,01).

Замещение оказывает позитивное влияние на личностный смысл ($R_x=0,33$). Человек имеет способность обращаться к позитивным ситуациям и активности.

Самоутверждение влияет на мотивационные вовлечения ($R_x=0,40$), так как человек может обеспечить себе признание, успех в стрессовой ситуации.

Психомышечная релаксация влияет на позитивные эмоции ($R_x=0,32$). По средствам физического расслабления и отдыха человек справляется со стрессом и получает положительные эмоции.

Контроль над ситуацией позитивно влияет на мотивационную вовлеченность ($R_x=0,47$). Данные значения говорят нам о том, что студенты предпочитают контролировать происходящие события, также благодаря этому разрешают проблемы.

Самоконтроль влияет на положительные эмоции ($R_x=0,38$) и мотивационную вовлеченность ($R_x=0,40$), а также позитивную самореализацию ($R_x=0,41$). В юношеском возрасте уже сформирован такой навык как самоконтроль, поэтому студенты могут применять его в разрешении стрессовой ситуации, контролировать свои действия, эмоции, организацию какой-либо деятельности.

Позитивная самомотивация влияет на положительные эмоции ($R_x=0,50$), студенты способны сопротивляться негативным воздействиям, при этом самомотивация влияет на мотивационную вовлеченность ($R_x=0,53$), что позволяет быть включенным и заинтересованным в свою деятельность; а также на позитивную самореализацию ($R_x=0,41$), это способствует самоорганизации человека по достижению его цели.

Бегство от стрессовой ситуации негативно влияет на позитивные эмоции ($R_x=0,38$), так как быстрый уход от стресса не гарантирует его решение, и исчезновение переживаний, на момент они могут уйти, но в скором времени человек снова переживает эти эмоции. Также бегство влияет и на личностный смысл ($R_x=0,38$), что помогает человеку быстро уходить от напряженной ситуации.

Социальная замкнутость негативно влияет на эмоциональную ($R_x=0,40$), мотивационную ($R_x=0,37$) и личностную сферу человека ($R_x=0,41$), так как он в стрессовых ситуациях замыкается в себе, уединяется от других.

Беспомощность также отрицательно влияет на эмоции ($R_x=0,43$) и личностный смысл ($R_x=0,30$), что определяет неспособность справиться самому в стрессовой ситуации.

Жалость к себе негативно сказывается на эмоциях ($R_x=0,39$) и личностном смысле ($R_x=0,40$) человека из-за его чрезмерного сочувствия самому себе.

Самообвинение отрицательно влияет на эмоции человека ($R_x=0,43$), так как во время стрессовой ситуации человек приписывает напряжение собственным ошибочным действиям.

Агрессия негативно влияет на эмоциональную сферу человека ($R_x=0,30$), так как в проблемной ситуации он реагирует раздраженно, агрессивно.

Выводы:

1. В ходе проведенного исследования была достигнута цель исследования, а также подтверждена гипотеза: эмоциональное благополучие в юношеском возрасте зависит от выбора копинг-стратегий в стрессовых ситуациях.

2. Такие копинги как снижение значения стрессовых ситуаций, замещение, самоутверждение, психомышечная релаксация, контроль над

ситуацией, самоконтроль, поиск социальной поддержки - позитивно влияют на эмоциональное благополучие личности.

3. Негативное воздействие на эмоциональное благополучие человека оказывают такие копинги как бегство, социальная замкнутость, беспомощность, агрессия, самообвинение, жалость к себе.

Список литературы

1. Бондарева, М. Ю. Специфика эмоционального содержания эмоционального благополучия личности в подростковом возрасте / М. Ю. Бондарева, Е. Н. Ткач // Акмеология. – 2014. – № 1-2 (специальный выпуск).

2. Василюк, Ф. Е. Психология переживания: (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф. Е. Василюк. – М. : Изд-во Московского университета, 2015.

3. Ключко, Д. С. Особенности уровня тревожности и стиля копинг-стратегий у старшеклассников / Д. С. Ключко // Образование и воспитание. – 2017. – № 3.1. – С. 21-23.

4. Кузнецов, В. А. Исследование образа «Я» подростков с различным содержанием эмоционального благополучия / В. А. Кузнецова, Е. Н. Ткач, М. Ю. Бондарева // Власть и управление на Востоке России. – 2014. – № 2 (67). – С. 132-137.

5. Рассказова, Е. И. Копинг-стратегии в структуре деятельности и саморегуляции: психометрические характеристики и возможности применения методики COPE / Е. И. Рассказова, Т. О. Гордеева, Е. Н. Осин // Психология. Журнал высшей школы экономики. – 2013. – Т. 10, № 1. – С. 82-118.

6. Lazarus, R. S. Psychological Stress and Coping Process / R. S. Lazarus. – New York : McGraw Hill, 1996.

7. Mac Crae, R. Personality, coping and coping effectiveness in adult sample / R. Mac Crae, P. Costa // Journal of Personality. – 1986. – Vol. 54, № 2. – P. 385-405.

Кравченко Наталья Юрьевна,

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

Водяха Сергей Анатольевич,

кандидат психологических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ И КРЕАТИВНОСТЬ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные теоретические аспекты становления смысложизненных ориентаций личности в подростковом и юношеском возрасте, проблемы соотношения смысложизненных ориентаций личности и креативности. Авторы выяснили, что наиболее выражена положительная связь смысложизненных ориентаций с воображением и творческим отношением к профессии. Практическая значимость результатов исследования состоит в разработке рекомендаций для педагогов и психологов по формированию смысложизненных ориентаций личности в процессе развития креативности.

Ключевые слова: смысложизненные ориентации; креативность; юношеский возраст; юноши; развитие креативности

Kravchenko Natalia Yurievna,

Master's Degree Student, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Vodyakha Sergey Anatolyevich,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

LIFE-MEANING ORIENTATIONS AND CREATIVITY OF A PERSON IN ADOLESCENCE

Abstract. This article discusses the main theoretical aspects of the formation of life-meaning orientations of personality in adolescence and adolescence, the problems of the correlation of life-meaning orientations of personality and creativity. The authors found out that the most pronounced positive relationship of life-meaning orientations with imagination and creative attitude to the profession. The practical significance of the research results consists in the development of recommendations for teachers and psychologists on the formation of meaningful life orientations of the individual in the process of creativity development.

Keywords: meaningful life orientations; creativity; adolescence; young men; development of creativity

Интерес психологов к феномену креативности, который активно развивается с 50-х гг. прошлого столетия, и сегодня не утратил своей актуальности. Современные представления о креативности расширились и позволяют рассматривать в качестве творческой любую сферу от искусства до науки, образования, бизнеса и многих других. Креативность названа в

числе четырех главных компетенций, необходимых человеку будущего, поэтому современные подростки и юноши проявляют заинтересованность в раскрытии и реализации своего творческого потенциала.

Креативность – творческие возможности (способности) человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом и/или ее отдельные стороны, продукты деятельности, процесс их создания [3].

На вопрос, каким критериям должно соответствовать нечто, чтобы назвать это креативным, большинство современных исследователей отвечают единодушно: оригинальность (новизна, уникальность), эффективность, которая в творчестве может называться по-другому, например, «полезность, соответствие или уместность» [17]. Feist определяет полезность как осмысленность: «чтобы мысли или поведение классифицировались как творческие, они также должны иметь значение для других людей», в этом и состоит различие между творчеством и оригинальной бессмыслицей [16].

Э. Кропли разделяет подлинную креативность, псевдокреативность и квазикреативность. Псевдокреативность – воплощенное желание перевернуть что-то «с ног на голову», происходящее из нонконформизма, слепого отрицания того, что уже существует, отсутствия дисциплинированности.

Квазикреативность, хоть и содержит отдельные элементы подлинной креативности, представляет собой мечту, сон на яву, не имеющий отношения к реальности [7].

Доказано, что в некоторых ситуациях креативные личности могут с успехом применять свои творческие способности для причинения вреда другим людям [10].

Поэтому управление развитием творческого потенциала личности необходимо осуществлять в контексте формирования ценностно-смысловой сферы. Именно от смысложизненных ориентаций креатива зависит, как он реализует свой творческий потенциал, будет ли принимать на себя ответственность за социальные изменения, детерминированные творческим вкладом. Этим обусловлена актуальность исследований связи креативности и смысложизненных ориентаций личности подросткового и юношеского возраста, являющегося сензитивным периодом для развития ценностно-смысловой сферы.

«Оптимальный смысл жизни можно охарактеризовать как гармоничную структуру смысложизненных ориентаций, существенно обуславливающую высокую успешность в различных областях деятельности, максимальное раскрытие способностей и индивидуальности человека, его эмоциональный комфорт, проявляющийся в переживании полноты жизни и удовлетворенности ею» [15, с. 239]. Смысложизненные ориентации тесно связаны с ценностными.

Условия для начала формирования ценностных ориентаций создаются в подростковом возрасте благодаря достаточно высокому уровню рефлексии, наличию осознанного жизненного опыта и произвольного поведения [11].

Формирование ценностей у подростков протекает на фоне исключительной значимости ценностей группы сверстников и развивающейся способности к критической переоценке принципов «взрослой» морали [6], зависит от особенностей образовательной среды.

В подростковом возрасте впервые появляются вопросы, связанные с поиском себя и своего места в мире. Начинает складываться смысложизненная концепция личности как стержневая направленность и смысл жизни. Доминирующей для данного возраста является смысложизненная ориентация на процесс жизни, подросток живет настоящим. Вместе с тем происходит рождение «жизненной перспективы», что делает не менее значимой ориентацию на результат [12].

Для делинквентных подростков характерно противоречие между ценностями общества и ценностно-смысловой ориентацией личности. У делинквентов не выражена потребность в смысле жизни, прослеживается пренебрежение к общечеловеческим ценностям, как источникам смысла жизни. Характерно не просто отрицание значимых ценностей человечества, а формирование достаточно структурированной и прочной системы «отрицательных» ценностей. При этом реальные и декларируемые ценности, жизненные смыслы существенно расходятся. Отмечается нечеткость целей в жизни, отставание в развитии жизненных планов [4].

Сложившаяся в подростковом возрасте смысложизненная концепция содержит систему ценностей, которые составляют основу личности, а в юношеском возрасте выстраивается иерархия ведущих и второстепенных смыслов.

В отличие от подростков старшеклассники лучше осознают и дифференцируют понятия «смысл жизни» и «смысл своей жизни». Они стремятся постичь значимость смысла жизни для человека, размышляют о том, как влияют на становление смысла жизни разные факторы, культурно-исторические условия [2; 14].

Содержание ценностей и моральных принципов в период юности во многом детерминировано культурным контекстом и историческим периодом, в котором живут юноши и девушки. Процесс нравственного развития личности юношеского возраста, так же как и в предшествующие периоды, тесно связан с социальным контекстом, в первую очередь с взаимоотношениями с родителями и сверстниками.

Таким образом, процесс становления идентичности в подростковом и юношеском возрасте связан с поиском своего предназначения, смысловых

жизненных опор, смысла своего существования. Подростковый возраст и ранняя юность являются главным этапом становления смысла жизни.

В юношеском возрасте человек принимает ответственность за собственную жизнь на себя, осуществляется выработка ценностей, ценностных ориентаций, жизненных планов, утверждается самостоятельность. Это настраивает личность на смысложизненные ориентации, устремленные в будущее. В этом возрасте смысложизненные представления подвержены социальному влиянию и ориентированы на сферу образования и увлечений [2; 12; 14]. С возрастом внешнее влияние на личность существенно ослабевает, взрослый человек осуществляет смысложизненно-ориентационную деятельность самостоятельно.

И. Г. Богачева рассматривает смысложизненные ориентации учащихся старших классов как «многофункциональное психологическое образование, регулирующее поведение и постановку цели, которое индивидуализировано и отражает отношение личности к тем объектам, ради которых разворачивается ее деятельность, создающая условия для ощущения единства личности со средой, обеспечивающая саморазвитие и личностный рост» [1].

В трудах Д. А. Леонтьева смысложизненные ориентации включают цели в жизни, насыщенность жизни и удовлетворенность самореализацией. Эти категории соотносятся с будущим (цель), настоящим (процесс) и прошлым (результат) человека, который может черпать смысл своей жизни либо в одной из этих составляющих либо во всех трех [8; 9].

Исследование смысложизненных ориентаций творческой личности позволит расширить представление о создании психолого-педагогических условий для формирования ценностно-смысловой сферы личности в рамках развития креативности, развития нравственного самосознания у креатива.

В настоящей статье будут рассмотрены особенности взаимосвязи креативности и смысложизненных ориентаций личности юношеского возраста.

В исследовании принимало участие 73 учащихся средних школ с 9 по 11 класс г. Екатеринбурга.

Для исследования взаимосвязи показателей креативности и смысложизненных ориентаций были использованы следующие методики: «Смысложизненные ориентации» (СЖО) Д. А. Леонтьева, «Система жизненных смыслов» (СЖС) В. Ю. Котлякова, «Креативность» Н. Ф. Вишняковой, тест нестандартности мышления (вербальный) Л. А. Ясюковой.

С помощью коэффициента р-Спирмена мы провели корреляционный анализ данных, полученных по методикам исследования креативности и смысложизненных ориентаций. В результате нами были установлены значимые положительные взаимосвязи по ряду шкал, относящимся к

методикам «Креативность» и «Смысложизненные ориентации». Данные приведены в таблице 1.

Таблица 1
Корреляционные связи между показателями креативности и смысловых ориентаций

Показатели		Цель в жизни	Процесс жизни	Результативность жизни	Локус контроля – Я	Локус контроля – жизнь	Осмысленность жизни
Я – реальное	Творческое мышление	,331**	,309**	,290*	,313**	,352**	,379**
	Любознательность	,165	,328**	,227	,180	,233*	,263*
	Оригинальность	,240*	,335**	,351**	,261*	,279*	,365**
	Воображение	,429**	,431**	,309**	,385**	,355**	,414**
	Интуиция	,131	,199	,089	,101	,161	,190
	Эмоциональность, эмпатия	,134	,195	,049	,087	,181	,152
	Чувство юмора	,321**	,267*	,216	,344**	,231*	,307**
	Творческое отношение к профессии	,354**	,430**	,380**	,422**	,450**	,463**
Я – идеальное	Творческое мышление	,106	,106	,018	,091	,072	,116
	Любознательность	,185	,264*	,152	,197	,262*	,248*
	Оригинальность	,238*	,260*	,203	,163	,174	,271*
	Воображение	,303**	,294*	,180	,303**	,251*	,294*
	Интуиция	,044	,047	,043	,035	,032	,098
	Эмоциональность, эмпатия	,220	,212	,093	,167	,267*	,194
	Чувство юмора	,117	,171	,013	,062	,098	,142
	Творческое отношение к профессии	,164	,253*	,135	,173	,222	,246*

Примечание: «*» – $p < 0,05$, «**» – $p < 0,01$

На основе анализа таблицы можно сделать вывод, что положительную связь со смысловыми ориентациями имеет ряд показателей самооценки креативности. Показатели самооценки креативности образа «Я – реальный» в целом положительно связаны со смысловыми ориентациями. Чем более креативными воспринимают себя юноши и девушки, тем более осмысленной является их жизнь, тем выше уровень смысловых ориентаций и уверенность в том, что человеку дано

контролировать свою жизнь, быть творцом своей жизни, обладающим свободой выбора, чтобы стоять жизнью в соответствии со своими целями, задачами и представлениями о её смысле.

В то же время не обнаружено корреляционной связи смысложизненных ориентаций с интуицией и эмоциональностью, эмпатией. Можно предположить, что интуиция, эмпатия и эмоциональность не являются обязательными условиями, чтобы молодой человек находил «источник» своей жизни в прошлом, настоящем или будущем, чувствовал себя сильной личностью, способной реализовать свои планы и цели. Способность к интуиции во многом основывается на предшествующем опыте, поэтому можно предположить, что данное качество обретает большую значимость во взрослом возрасте.

Анализ таблицы позволяет прийти к заключению о статистически значимой положительной связи между **творческим мышлением** и всеми компонентами смысложизненных ориентаций: цель в жизни (коэффициент r -Спирмена равен 0,33 при уровне значимости не менее 0,01), процесс жизни (коэффициент r -Спирмена равен 0,31 при уровне значимости не менее 0,01), результативность жизни (коэффициент r -Спирмена равен 0,29 при уровне значимости не менее 0,05), локус контроля – Я (коэффициент r -Спирмена равен 0,31 при уровне значимости не менее 0,01), локус контроля – жизнь (коэффициент r -Спирмена равен 0,35 при уровне значимости не менее 0,01), осмысленность жизни (коэффициент r -Спирмена равен 0,38 при уровне значимости не менее 0,01). На основе этого можно заключить, что старшеклассники, которые высоко оценивают свое творческое мышление имеют цели в жизни, удовлетворены своей самореализацией, воспринимают процесс своей жизни как насыщенный и интересный, они видят себя автором собственной жизни и уверены, что им удастся воплотить в жизнь свои цели, благодаря чему их жизнь в целом является осмысленной. Можно предположить, что юноши и девушки, которые высоко оценивают свою способность мыслить творчески, имеют множество идей и планов, которые делают их жизнь интересной и целенаправленной. Открыты для нового опыта и с интересом смотрят в будущее. Опираются на позитивный опыт преодоления трудностей, поскольку, сталкиваясь с проблемными ситуациями, могут генерировать множество решений, действовать нешаблонно. Более адаптивны, поскольку могут взглянуть на ситуацию с разных сторон. Самостоятельны и уверены в себе, поскольку им редко приходится отстаивать свои идеи.

Анализ таблицы позволяет прийти к заключению о статистически значимой положительной связи между **любопытностью** и смысложизненной ориентацией на процесс жизни (коэффициент r -Спирмена равен 0,33 при уровне значимости не менее 0,01), показателями локус контроля – жизнь (коэффициент r -Спирмена равен 0,23 при уровне

значимости не менее 0,05), осмысленность жизни (коэффициент р-Спирмена равен 0,26 при уровне значимости не менее 0,05). Таким образом, старшеклассники, которые высоко оценивают свою любознательность, воспринимают свою жизнь в настоящем насыщенной и интересной и убеждены, что им дано контролировать свою жизнь, их жизнь является осмысленной. Можно предположить, что благодаря своей любознательности юноши и девушки испытывают потребность в новых знаниях, новой информации, благодаря чему живут с интересом, задаются многими вопросами, получают новые впечатления, обогащают свой жизненный опыт. Любознательность позволяет исследовать и аккумулировать опыт других, применять его в собственной жизни. Разнообразные знания и жизненный опыт, умение находить информацию при решении проблемных ситуаций придает жизни осмысленность и уверенность, что человек в силах справиться с различными жизненными ситуациями и реализовать свои планы.

Анализ таблицы позволяет прийти к заключению о статистически значимой положительной связи между оригинальностью и всеми компонентами смысложизненных ориентаций: цель в жизни (коэффициент р-Спирмена равен 0,24 при уровне значимости не менее 0,05), процесс жизни (коэффициент р-Спирмена равен 0,34 при уровне значимости не менее 0,01), результативность жизни (коэффициент р-Спирмена равен 0,35 при уровне значимости не менее 0,01), локус контроля – Я (коэффициент р-Спирмена равен 0,26 при уровне значимости не менее 0,05), локус контроля – жизнь (коэффициент р-Спирмена равен 0,28 при уровне значимости не менее 0,05), осмысленность жизни (коэффициент р-Спирмена равен 0,37 при уровне значимости не менее 0,01). На основе этого можно заключить, что старшеклассники, которые высоко оценивают свою способность производить необычные, отличающиеся от общепринятых идеи, имеют цели на будущее, удовлетворены результативностью прожитого отрезка жизни, воспринимают свое настоящее как насыщенное и интересное, считают человека творцом собственной жизни, воплощающим в жизнь свои планы. Их жизнь является осмысленной. Можно предположить, что юноши и девушки, которые мыслят и действуют оригинально, в своей жизни опираются на положительный опыт преодоления нестандартных ситуаций и генерации неординарных решений, независимость и умение отстаивать свое мнение.

Анализ таблицы позволяет прийти к заключению о статистически значимой положительной связи между **воображением** и всеми компонентами смысложизненных ориентаций: цель в жизни (коэффициент р-Спирмена равен 0,43 при уровне значимости не менее 0,01), процесс жизни (коэффициент р-Спирмена равен 0,43 при уровне значимости не менее 0,01), результативность жизни (коэффициент р-Спирмена равен 0,31 при уровне значимости не менее 0,01), локус контроля – Я (коэффициент р-Спирмена

равен 0,39 при уровне значимости не менее 0,01), локус контроля – жизнь (коэффициент р-Спирмена равен 0,36 при уровне значимости не менее 0,01), осмысленность жизни (коэффициент р-Спирмена равен 0,41 при уровне значимости не менее 0,01). На основе этого можно заключить, что старшеклассники, которые высоко оценивают свое воображение, живут осмыслено, черпают смысл жизни в своем прошлом, настоящем и будущем, верят в свои силы и возможности строить жизнь по своему замыслу. Можно предположить, что старшеклассники, у которых развито воображение, находят опору в предвосхищении будущего через мечты, умеют планировать свою деятельность и управлять ею, что позволяет им быть самостоятельными и уверенными в себе, могут достигать успехов в творческой деятельности.

Анализ таблицы позволяет прийти к заключению о статистически значимой положительной связи между чувством юмора и компонентами смысложизненных ориентаций: цель в жизни (коэффициент р-Спирмена равен 0,32 при уровне значимости не менее 0,01), процесс жизни (коэффициент р-Спирмена равен 0,27 при уровне значимости не менее 0,05), локус контроля – Я (коэффициент р-Спирмена равен 0,34 при уровне значимости не менее 0,01), локус контроля – жизнь (коэффициент р-Спирмена равен 0,23 при уровне значимости не менее 0,05), осмысленность жизни (коэффициент р-Спирмена равен 0,31 при уровне значимости не менее 0,01). На основе этого можно заключить, что старшеклассники, которые высоко оценивают свое чувство юмора имеют цели на будущее, проживают интересную жизнь в настоящем, уверены, что они обладают достаточным количеством сил и возможностей, чтобы воплотить в жизнь все, что задумано. Их жизнь является осмысленной. Можно предположить, что юморные старшеклассники более успешны в учебе, так как чувство юмора положительно коррелирует с интеллектом, креативностью и одаренностью [5], успешно применяют юмор для фасилитации социального взаимодействия, чаще веселятся и испытывают положительные эмоции, в стрессовых ситуациях применяют юмор как эффективную копинг-стратегию.

Анализ таблицы позволяет прийти к заключению о статистически значимой положительной связи между творческим отношением к профессии и всеми компонентами смысложизненных ориентаций: цель в жизни (коэффициент р-Спирмена равен 0,35 при уровне значимости не менее 0,01), процесс жизни (коэффициент р-Спирмена равен 0,43 при уровне значимости не менее 0,01), результативность жизни (коэффициент р-Спирмена равен 0,38 при уровне значимости не менее 0,01), локус контроля – Я (коэффициент р-Спирмена равен 0,42 при уровне значимости не менее 0,01), локус контроля – жизнь (коэффициент р-Спирмена равен 0,45 при уровне значимости не менее 0,01), осмысленность жизни (коэффициент р-Спирмена равен 0,46 при уровне значимости не менее 0,01). На основе

этого можно заключить, что старшеклассники, которые высоко оценивают своё творческое отношение к профессии имеют цели в жизни, удовлетворены своей самореализацией в прошлом, оценивают процесс своей жизни как насыщенный и интересный, они считают себя творцами собственной жизни и уверены, что им удастся осуществить свои жизненные цели. Их жизнь в целом является осмысленной. Можно предположить, что юноши и девушки, которые высоко оценивают свое творческое отношение к профессии, стремятся к самореализации через творческий подход к деятельности, испытывают творческое вдохновение. Они проявляют интерес ко всему новому. Им нравятся нестандартные задачи, поиск нетрадиционных решений. Успешное применение творческого подхода в деятельности придает старшеклассникам уверенность в себе и своих возможностях по реализации жизненных планов.

На основе анализа таблицы можно сделать вывод, что показатели самооценки креативности образа «Я – идеальный» в меньшей степени связаны со смысложизненными ориентациями.

Анализ таблицы позволяет прийти к заключению о статистически значимой положительной связи между любознательностью и показателями: процесс жизни (коэффициент r -Спирмена равен 0,26 при уровне значимости не менее 0,05), локус контроля – жизнь (коэффициент r -Спирмена равен 0,26 при уровне значимости не менее 0,05), осмысленность жизни (коэффициент r -Спирмена равен 0,25 при уровне значимости не менее 0,05). На основе этого можно заключить, что юноши и девушки, которые стремятся быть любознательными, оценивают свою жизнь как насыщенную и интересную, верят, что они смогут воплотить в жизнь свои планы и мечты. Их жизнь является осмысленной.

Анализ таблицы позволяет прийти к заключению о статистически значимой положительной связи между **оригинальностью** и показателями: цель в жизни (коэффициент r -Спирмена равен 0,24 при уровне значимости не менее 0,05), процесс жизни (коэффициент r -Спирмена равен 0,26 при уровне значимости не менее 0,05), осмысленность жизни (коэффициент r -Спирмена равен 0,27 при уровне значимости не менее 0,05). На основе этого можно заключить, что юноши и девушки, которые стремятся быть оригинальными, генерировать необычные идеи, имеют цели на будущее, оценивают свою жизнь в настоящем как насыщенную и интересную. Их жизнь является осмысленной.

Анализ таблицы позволяет прийти к заключению о статистически значимой положительной связи между воображением и показателями: цель в жизни (коэффициент r -Спирмена равен 0,30 при уровне значимости не менее 0,01), процесс жизни (коэффициент r -Спирмена равен 0,29 при уровне значимости не менее 0,05), локус контроля – Я (коэффициент r -Спирмена равен 0,30 при уровне значимости не менее 0,01), локус

контроля – жизнь (коэффициент р-Спирмена равен 0,25 при уровне значимости не менее 0,05), осмысленность жизни (коэффициент р-Спирмена равен 0,29 при уровне значимости не менее 0,05). На основе этого можно заключить, что юноши и девушки, которые стремятся развивать воображение, имеют в жизни цели, оценивают процесс своей жизни как насыщенный и интересный, считают человека автором собственной жизни, и верят, что смогут воплотить в жизнь свои планы.

Анализ таблицы позволяет прийти к заключению о статистически значимой положительной связи между эмоциональностью, эмпатией и показателем: локус контроля – жизнь (коэффициент р-Спирмена равен 0,27 при уровне значимости не менее 0,05). На основе этого можно заключить, что юноши и девушки, которые придают важное значение своей эмоциональности и эмпатии, уверены, что могут контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и реализовывать их.

Анализ таблицы позволяет прийти к заключению о статистически значимой положительной связи между творческим отношением к профессии и показателями: процесс жизни (коэффициент р-Спирмена равен 0,25 при уровне значимости не менее 0,05), осмысленность жизни (коэффициент р-Спирмена равен 0,25 при уровне значимости не менее 0,05). На основе этого можно заключить, что юноши и девушки, которые стремятся к творческому отношению к профессии, находят источник смысла жизни в настоящем, оценивают свою жизнь как насыщенную и интересную. Их жизнь является осмысленной.

На основе настоящего исследования можно сделать следующие выводы:

1. Показатели смысложизненных ориентаций личности имеют положительную связь с несколькими показателями креативности.

2. В структуре смысложизненных ориентаций наиболее выражена положительная связь показателя «Цель в жизни» с воображением; показателя «Процесс жизни» (интерес и эмоциональная насыщенность жизни) с воображением и творческим отношением к профессии; показателя «Результативность в жизни» (удовлетворенность самореализацией) с творческим отношением к профессии.

3. Наиболее выражена положительная связь осмысленности жизни, представления о себе как о сильной личности и представления об управляемости жизнью с творческим отношением к профессии.

Список литературы

1. Богачёва, И. Г. Смысложизненные ориентации учащихся в различных образовательных средах : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Богачёва Ирина Геннадьевна. – Самара, 2010.

2. Вайзер, Г. А. Формирование у школьников представлений о смысле жизни на примере жизни и деятельности М. В. Ломоносова / Г. А. Вайзер //

Психологические проблемы смысла жизни и акме : сборник материалов XVII симпозиума / под ред. Г. А. Вайзер, Н. В. Кисельниковой, Т. А. Поповой. – М. : ФГНУ «Психологический Институт РАО», 2012. – С. 243-248.

3. Волков, Б. С. Психология развития человека : учеб. пособие для вузов / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – М. : Академический Проект, 2004. – 223 с.

4. Дядченко, Е. А. Ценностно-смысловая сфера личности несовершеннолетних мужского пола, осужденных повторно к альтернативным мерам наказания / Е. А. Дядченко. – Текст : электронный // Вестник Самарского юридического института. – 2017. – № 3 (25). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostno-smyslovaya-sfera-lichnosti-nesovershennoletnih-muzhskogo-pola-osuzhdennyh-povtorno-k-alternativnym-meram-nakazaniya> (дата обращения: 20.03.2022).

5. Иванова, Е. М. Чувство юмора как маркер одаренности / Е. М. Иванова. – Текст : электронный // Психология. Журнал ВШЭ. – 2012. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chuvstvo-yumora-kak-marker-odarennosti> (дата обращения: 10.05.2022).

6. Кон, И. С. Психология старшеклассника / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1980. – 192 с.

7. Кропли, А. Распознавание творческого потенциала: оценка полезности тестов креативности / А. Кропли // Психология и школа. – 2011. – № 4. – С. 85-100.

8. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – 2-е испр. изд. – М. : Смысл, 2003. – 487 с.

9. Леонтьев, Д. А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) / Д. А. Леонтьев. – 2-е изд. – М., 2000.

10. Мешкова, Н. В. Креативность и девиантность: связь и взаимодействие / Н. В. Мешкова, С. Н. Ениколопов. – Текст : электронный // Психология. Журнал ВШЭ. – 2018. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kreativnost-i-deviantnost-svyaz-i-vzaimodeystvie> (дата обращения: 13.03.2022).

11. Надирашвили, Ш. А. О формировании и смене социальных установок личности / Ш. А. Надирашвили // Вопросы психологии. – 2006. – № 3. – С. 32-39.

12. Сахарова, Т. Н. Возрастная динамика смысложизненных ориентаций личности / Т. Н. Сахарова. – Текст : электронный // Вестник ВГУ. – 2012. – № 10-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozzrastnaya-dinamika-smyslozhiznennyh-orientatsiy-lichnosti>.

13. Стернберг, Р. Инвестиционная теория креативности / Р. Стернберг, Е. Л. Григоренко // Психологический журнал. – 1998. – Т. 19, № 2. – С. 144-160.

14. Чудновский, В. Э. Психологические проблемы смысла жизни и акме (возрастной, профессиональный и социореабилитационный аспекты) / В. Э. Чудновский, А. А. Бодалев, Г. А. Вайзер, Е. Е. Вахромов, Н. Л. Карпова, А. В. Суворов // Экспериментальная психология. – 2008. – Т. 1, № 2. – С. 50-59.

15. Чудновский, В. Э. Становление личности и проблема смысла жизни. Избр. труды / В. Э. Чудновский. – М. : МПСИ, 2006. – 767 с.

16. Fürst, G. Toward an Integrative Model of Creativity and Personality: Theoretical Suggestions and Preliminary Empirical Testing / G. Fürst, P. Ghisletta, T. Lubart // The Journal of Creative Behavior. – 2014. – Vol. 50, Issue 2. – P. 87-108. – <https://doi.org/10.1002/jocb.71>.

17. Runco, M. A. The Standard Definition of Creativity / M. A. Runco, G. J. Jaeger // *Creativity Research Journal*. – 2012. – Vol. 24, Issue 1. – P. 92-96. – <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.650092>.

Маленова Арина Юрьевна,

кандидат психологических наук, доцент, Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, г. Омск, Россия

Потапова Юлия Викторовна,

кандидат психологических наук, доцент, Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, г. Омск, Россия

СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ СЕТЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация. Цель исследования: установление связи предпочитаемых студенческой молодежью сетевых ресурсов и тематики интернет-контента с компонентами субъективного благополучия. На выборке студентов с помощью анкетирования, тестирования, регрессионного анализа подтверждено предположение, что интернет-предпочтения выступают предиктором их психологического самочувствия. В большей степени сетевые предпочтения оказывают влияние на экзистенциально-ценностное и социально-нормативное благополучие учащейся молодежи. Обращение к сети «ВКонтакте», к контенту, связанному со спортом, искусством и познанием благоприятно влияет на различные виды благополучия студентов, повышая его. Снижает оценку их благополучия частое обращение к политическому и новостному контенту, а также использование социальной сети TikTok.

Ключевые слова: субъективное благополучие; студенты; психология студентов; личность студента; сетевая коммуникация; интернет; контент; социальные сети; интернет-технологии; интернет-коммуникации; интернет-ресурсы

Благодарности: исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 22-28-20375, <https://rscf.ru/project/22-28-20375>.

Malenova Arina Yuryevna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Dostoevsky Omsk State University, Omsk, Russia

Potapova Yulia Viktorovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Dostoevsky Omsk State University, Omsk, Russia

SUBJECTIVE WELL-BEING OF STUDENTS IN THE CONTEXT OF NETWORK COMMUNICATION

Abstract. The purpose of the study: to establish a connection between the network resources and topics of Internet content preferred by student youth with the components of subjective well-being. On a sample of students, using a questionnaire, testing, regression analysis, the assumption was confirmed that Internet preferences are a predictor of their psychological well-being. To a greater extent, network preferences have an impact on the existential-value and social-normative well-being of young students. Turning to the VKontakte network, to content related to sports, art and knowledge has a positive effect on various types of students' well-being, increasing it. The assessment of their

well-being is lowered by frequent access to political and news content, as well as the use of the social network TikTok.

Keywords: subjective well-being; students; psychology of students; the identity of the student; network communication; the Internet; content; social networks; Internet technologies; Internet communications; Internet resources

Проблема и ее актуальность. Проблема психологического здоровья и благополучия общества, его отдельных представителей в последнее время стала подниматься значительно чаще. Особую остроту данной тематике добавляет ее погружение в контекст сетевой коммуникации, причем не только с позиции формирования зависимого поведения личности. Не вызывает сомнения тот факт, что содержание сообщений, оперативно распространяемых в сети, оказывает значительное влияние на самочувствие разных групп населения. Более того, это становится целенаправленным инструментом воздействия на эмоциональное состояние пользователей, в том числе его дестабилизации. Очевидно, что возможны и обратные процессы – использование определенного контента с целью улучшения самочувствия, вызова позитивных эмоциональных реакций.

Отдельного внимания в рамках этой темы вызывают особенности сетевой коммуникации и интернет-предпочтения молодежи как наиболее многочисленной и стратегически важной группы любого государства от настроения которой потенциально зависит поведение, реализуемое в реальной действительности, а не только виртуальной.

Современные отечественные и зарубежные исследователи отмечают, что субъективное неблагополучие молодежи проявляется через множество количественных и качественных индикаторов сетевого общения. К их числу можно отнести чрезмерное увлечение социальными сетями, патологическое погружение в них [1], увеличение «экранного» времени в ущерб другим видам активности [2], интенсивность использования Интернет-ресурсов [3], бессистемный интернет-серфинг [4], предпочтение тематики негативной направленности (агрессивной, криминальной, депрессивной) [5], симптомы цифровой зависимости [6]. При этом мы допускаем, что и сами индикаторы могут выступать факторами, обуславливающими уровень психологического благополучия пользователей молодого возраста.

Методология и методы исследования. Поскольку интернет и связанные с ним виды деятельности все плотнее встраиваются в жизнь современного молодого человека, а личность в студенческом возрасте еще очень пластична, она активно формируется, мы предположили, что особенности сетевого поведения могут воздействовать на субъективное благополучие молодежи. Это вполне вероятно, поскольку, вслед за Р. М. Шамионовым, мы понимаем субъективное благополучие как «эмоционально-оценочное отношение человека к своей жизни, своей личности, взаимоотношениям с другими и процессам, имеющим важное для него значение с

точки зрения усвоенных нормативно-ценностных и смысловых представлений о “благополучной” внешней и внутренней среде, выражающееся в удовлетворенности ею» [7, с. 77]. Таким образом, зависимыми переменными в исследовании выступили компоненты субъективного благополучия личности, а независимыми – оценки частоты обращения к контенту определенной тематики и конкретным интернет-ресурсам. Объект исследования – субъективное благополучие студентов, предмет – интернет-предпочтения как его предиктор. Цель – установление связи предпочитаемых сетевых ресурсов и тематики интернет-контента с компонентами субъективного благополучия студенческой молодежи.

Методами сбора данных выступили: анкетирование для определения интернет-предпочтений и тестирование для оценки уровня и структуры субъективного благополучия студентов (опросник субъективного благополучия личности Р. М. Шамионова, Т. В. Бесковой), включающей компоненты: эмоциональный (переживание позитивных состояний), экзистенциально-деятельностный (событийно-смысловая наполненность жизни), гедонистический (удовлетворение базовых потребностей), социально-нормативный (соответствие жизни субъекта нравственным ценностям), эго-благополучие (удовлетворенность собой, внутренняя самосогласованность) [8]. Для обработки результатов использованы первичные описательные статистики, регрессионный анализ.

Выборка включала 169 студентов высших и средне-специальных учебных заведений г. Омска (116 девушек и 53 юноши, ср. возраст – 18,85 лет) разных специальностей (медицина, психология, юриспруденция, химия, программирование, актерское и музыкальное искусство, хореография).

Результаты исследования. С одной стороны, коэффициент детерминации полученных эмпирических моделей оказался невысок. Это означает, что сетевое поведение и отдельные его параметры могут оказывать влияние на субъективное благополучие, но полноценный прогноз данного свойства возможен только при учете дополнительных переменных, что весьма предсказуемо. Сложно представить человека, субъективное благополучие которого зависело бы лишь от параметров его поведения в сети и предпочтений контента: это возможно только при выраженной интернет-зависимости, сопровождающейся дезадаптацией. В выборку же вошла активная студенческая молодежь, занятая учебно-профессиональной деятельностью, и это исключает возможность столь мощного погружения в сетевое взаимодействие.

С другой стороны, была обнаружена высокая статистическая значимость полученных моделей, что подтверждает гипотезу о существовании направленной связи между предпочтениями определенных сетевых ресурсов и контента с уровнем субъективного благополучия студентов (см. табл.).

Таблица

Влияние сетевых предпочтений на субъективное благополучие студентов (результаты регрессионного анализа)

Вид (компонент) благополучия	R ²	Fэмп.	p
Эмоциональное	0,114	5,29	0,001
Экзистенциально-ценностное	0,177	4,93	0,001
Эго-благополучие	0,144	4,56	0,001
Гедонистическое	0,064	3,78	0,05
Социально-нормативное	0,151	5,79	0,001

Коэффициенты детерминации свидетельствуют о большей зависимости от интернет-предпочтений экзистенциально-ценностного и социально-нормативного, меньшей – гедонистического благополучия. Рассмотрим полученные уравнения регрессии (в них приводятся сокращенные названия предикторов, например, «TikTok» будет обозначать «частота обращения к социальной сети TikTok»).

Эмоциональное благополучие = 66,75 – 4,26*TikTok+6,36*Познавательный контент – 4,59*Политика + 3,66*Шоу-бизнес, связано с оптимистичным взглядом на мир, позитивной оценкой своей жизни. Познавательный контент, вероятно, усиливает его из-за открытости новому опыту, интерес к шоу-бизнесу – из-за яркого контента, помогающего расслабиться. Новости политики, напротив, угнетают, ведь, как правило, они связаны с обсуждением проблем, острых социальных противоречий. Остается открытым вопрос о том, почему соцсеть TikTok негативно влияет на данный вид благополучия.

Экзистенциально-ценностное благополучие = 51,69 + 5,66*ВКонтакте-4,10*Discord – 3,05*TikTok - 5,79*Новости + 5,48*Познавательный контент + 3,98*Спорт + 3,66*Художественный контент, связано с оценкой своих действий по достижению поставленных целей, улучшению жизни, достижению идеалов. Это еще не сама самоактуализация, но оценка достаточности усилий, приложенных человеком для ее достижения. Частота обращения к TikTok и Discord негативно, а к социальной сети «ВКонтакте» – позитивно сказывается на экзистенциально-ценностном благополучии. Возможно, TikTok и Discord ассоциируются у молодежи исключительно с развлечением, оставляя ощущение пустоты, потраченного зря времени. Общение ВКонтакте имеет на данный момент не столь выраженную развлекательную окраску. Существовая уже 15 лет, данная социальная сеть стала основной для российского сегмента интернет-пользователей, соответственно, большинство компаний, организаций имеют там свои бизнес-страницы. Общение может быть исключительно деловым, связанным, к примеру, с учебной или научной деятельностью, более оперативным получением информации, а значит, оцениваться выше с точки зрения того, как оно помогает достижению поставленных целей, профессиональному развитию.

Связаны с личностным ростом темы спорта и искусства, гармонизирующие эмоциональное и физическое состояние, а вот чтение новостей снижает экзистенциально-ценностное благополучие. С учетом специфики выборки (жители провинциального города с мощным миграционным оттоком молодежи), чтение региональных новостей может вызывать беспокойство о том, что в столь бесперспективном регионе личностное развитие может быть сдержано или вообще прекращено.

Эго-благополучие = $60,27 - 3,25 * \text{TikTok} + 6,42 * \text{Познавательный контент} + 4,06 * \text{Спорт} + 4,13 * \text{Художественный контент} - 3,31 * \text{Политика}$, отражает позитивную оценку себя (удовлетворенность своей внешностью, характером, реакциями на события) и своей жизни в целом. Предпочтение спортивного контента может означать, что человек сам занимается физической активностью, которая, вероятно, повышает его удовлетворенность своей внешностью. Познавательный и художественный контент добавляют удовлетворенности собой как разносторонне развитой личностью. Увлечение просмотром роликов в TikTok снижает это ощущение по уже описанным выше причинам. Интерес к политике может снизить самооценку, так как неудовлетворенность властью чаще всего не подкрепляется реальными действиями. Это приводит к фрустрирующему комплексу вины: «я не доволен происходящим, но ничего не делаю, чтобы изменить ситуацию, следовательно, я недостаточно хорош /активен как гражданин».

Гедонистическое благополучие = $46,95 + 6,67 * \text{ВКонтакте} - 3,41 * \text{Политика} + 4,22 * \text{Мировые религии}$, связанное с удовлетворением базовых потребностей в безопасности, слабее прочих шкал связано с частотой обращения к интернет-контенту. На него позитивно влияет социальная сеть ВКонтакте (вероятно, из-за возможности поиска работы и улучшения условий жизни), обращение к религии (формирующее более смиренный взгляд на бытовые неудобства), а негативно – обращение к политике. Вероятно, неудовлетворенность политическим устройством приводит молодых людей к детальному рассмотрению того, как действия властей отражаются на их бытовых условиях и доходе.

Социально-нормативное благополучие = $60,39 - 3,79 * \text{TikTok} + 5,22 * \text{Познавательный контент} + 4,95 * \text{Учебный контент} - 4,34 * \text{Политика}$, связано с идеалами и ценностями как внутренними регуляторами поведения и оценкой окружающих как внешним фактором контроля. Увлечение соцсетью TikTok снижает общую оценку своего поведения с точки зрения социальных норм, а обращение к учебному и познавательному контенту – повышает. В этом отражается ценностное отношение молодежи к знанию и процессу его получения, связанное, вероятно, с ведущей учебно-профессиональной деятельностью. Политический контент снижает оценку и этого вида благополучия, скорее, из-за описанного выше диссонанса: «я

хочу быть активным гражданином (это является ценностью), но действую вразрез со своими установками».

Выводы. Проведенное исследование, в целом, подтверждает предположение о направленной связи между интернет-предпочтениями и уровнем субъективного благополучия учащейся молодежи.

Преимущественно от частоты обращения к разным темам интернет-контента и ресурсам зависит экзистенциально-ценностное и социально-нормативное благополучие учащейся молодежи. Обращение к контенту, связанному со спортом, искусством и познанием, использование социальной сети «ВКонтакте» повышает, а пристальное внимание к политическому и новостному контенту, соцсети TikTok – снижает субъективное благополучие студентов.

Таким образом, сетевое поведение пользователей и отдельные его параметры могут оказывать влияние на субъективное благополучие в студенческом возрасте, что может помочь прогнозировать локализацию сообществ молодых людей, которых можно условно причислить к «группе риска». Результаты исследования позволяют обозначить возможные механизмы влияния на субъективное благополучие пользователей студенческого возраста через управление тематическим контентом с использованием конкретных сетевых ресурсов. Однако полноценный прогноз изменения самочувствия молодых людей в контексте специфики их сетевого поведения возможен только при учете дополнительных факторов.

Список литературы

1. Baker, D. A. The relationship between online social networking and depression: A systematic review of quantitative studies / D. A. Baker, G. P. Algorta // *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*. – 2016. – No. 19 (11). – P. 638-648.
2. Twenge, J. M. Increases in depressive symptoms, suicide-related outcomes, and suicide rates among U.S. adolescents after 2010 and links to increased new media screen-time / J. M. Twenge, T. E. Joiner, M. L. Rogers, G. N. Martin // *Clin. Psychol. Sci.* – 2017. – No. 6. – P. 3-17.
3. Dredge, R. Chinese Online Gamers versus Nongamers: A Difference in Social Media Use and Associated Well-Being and Relational Outcomes? / R. Dredge, S. Chen // *Psychology in the Schools*. – 2020. – Vol. 57, No. 9. – P. 1457-1474.
4. Кисельникова, Н. В. Выявление информативных параметров поведения пользователей социальной сети ВКонтакте как признаков депрессии / Н. В. Кисельникова, М. А. Станкевич, М. М. Данина, Е. А. Куминская, Е. В. Лаврова // *Психология. Журнал ВШЭ*. – 2020. – № 1. – С. 73-88.
5. Малахаева, С. К. Агрессивность и аутоагрессивность в сетевом тексте: контент-анализ страниц в социальной сети «ВКонтакте» / С. К. Малахаева, Р. С. Потапов // *Вопросы теории и практики журналистики*. – 2018. – № 4. – С. 724-740.
6. Chibbaro, J. S. Digital Awareness: A Model for School Counselors / J. S. Chibbaro, L. Ricks, B. Lanier. – Текст : электронный // *Journal of School Counseling*. –

2019. – Vol. 17, No. 22. – URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1222989.pdf> (дата обращения: 10.03.2022).

7. Шамионов, Р. М. Этнокультурные факторы субъективного благополучия личности / Р. М. Шамионов // Психологический журнал. – 2014. – № 35 (4). – С. 68-81.

8. Шамионов, Р. М., Бескова Т.В. Методика диагностики субъективного благополучия личности / Р. М. Шамионов, Т. В. Бескова // Психологические исследования. – 2018. – Т. 11, № 60.

Шаповал Ирина Анатольевна,

доктор педагогических наук, профессор, Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж, Россия

АНАЛИЗ ФРЕЙМОВ «МОДЕЛЕЙ ДОЛЖНОГО» СТУДЕНТОК ПОКОЛЕНИЯ Z

Аннотация. Статья представляет результаты анализа фреймирования «моделей должного» в двух контрпозициях: Я должен и Мне должны. Выявлены и описаны основные «модели должного» современных студенток в отношениях и «блуждающая» в них доминанта индивидуалистических установок. Доказаны факты переосмысления «должного» и их переоценки в результате перестройки взаимоотношений студенток с миром и развития их личной жизни.

Ключевые слова: ценностные ориентации; модель должного; фреймы; фреймирование; поколение Z; студентки; личность студентки; личная жизнь

Shapoval Irina Anatolyevna,

Doctor of Pedagogy, Professor, Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia

ANALYSIS OF FRAMES OF “MODELS OF DUE” FEMALE STUDENTS OF GENERATION Z

Abstract. The article presents the results of the analysis of framing “models of due” in two counterpositions: I should and should me. The main “models of due” of modern female students in relationships and the dominant individualistic attitudes “wandering” in them are identified and described. The facts of rethinking the “due” and their reassessment as a result of the restructuring of students' relationships with the world and the development of their personal lives are proved.

Keywords: value orientations; model of due; frames; framing; generation Z; students; the identity of the student; personal life

Введение. Актуализация проблем долга и долженствования в периоды перестроек социума связана, главным образом, с его стремлением к стабилизации: общество, не опирающееся на систему конкретных долженствований, не может функционировать. Непрерывные трансформации общества и его настроений в последние десятилетия заставляют людей постоянно пересматривать и корректировать содержание и формы своих долженствований, вводить новые и отказываться от прежних императивов, утрачивающих свою эффективность и востребованность.

Система «моделей должного» формируется в определенном социально-культурном контексте и характеризует соответствующее поколение. Современные студентки – это, прежде всего, поколение Z (Homeland Generation, Homelanders), представителям которого приписывают значительный отход от традиционной системы ценностей. Традиционное

гетерономное определение социального положения (статуса, функции, роли) заменяется в сознании людей индивидуальными самоопределением и ценностными ориентациями [4].

Большая часть исследований ценностей и ценностных ориентаций с помощью метода ранжирования предлагаемого списка ценностей не учитывают в своих выводах несовпадения формально означаемого и лично значащего в сознании субъекта. Кроме того, субъективные ценности и «модели должного» зарождаются и реализуются в определенном социокультурном контексте, что означает их внутреннюю «двуликость» – Я и Мне.

Исходя из сказанного, мы полагаем, что актуально значимые для личности «модели должного» способны выявить и описать анализ и смысловые коннотации фреймирования этих моделей в двух контрпозициях (субфреймах): Я должен и Мне должны.

Рассмотрим теоретические подходы к феномену «моделей должного» в социокультурном контексте и эмпирически выявленные особенности ценностей поколения Z.

Интерес к познанию сути ценностей, долга и долженствования красной нитью проходит в научной мысли, начиная с античности (Платон, Аристотель, Диоген Лаэртский и др.), продолжаясь в новоевропейской философии (Монтень, Гоббс, Декарт), в метафизике И. Канта и до настоящего времени.

Любые ценности как отношение наших желаний и надежд на то, что должно существовать в мире – человеческое в человеке или функционирование социума – включают аспект долженствования [4]. С другой стороны, ценность неразрывно связана с оценками действительности и для субъекта сама по себе является «моделью должного». Наконец, как одной из форм ценностей «модель должного» связывается с мотивационными структурами личности [5]: ценность – идеал (обобщенное представление о совершенстве) усваивается личностью, переходит в «модель должного» и в этом качестве начинает мотивировать личность к воплощению идеала в ценности-предмете.

Очевидное расхождение между нашими имманентными ценностями и декларируемыми нами ценностными ориентациями объективно в силу трех причин. Во-первых, в силу несовершенства системы ценностей и/или недостаточно развитой рефлексии человек может неадекватно определять их реальную роль и значимость в своей жизни. Во-вторых, подчиняясь механизмам стабилизации самооценки и психологической защиты, он может субъективно преувеличивать или преуменьшать значимость каких-то ценностей. Наконец, в сознании любого человека ценностные представления разнородны: идеалы, перспективы, ретроспективы, стереотипы – все эти осознаваемые человеком ожидания, предъявляемые ему разными

социальными группами, обществом в целом и самим собой, более или менее дифференцированы и противоречивы или согласованы.

Важным моментом является неоднородность ценностей должествования по критерию их субъекта: сам это человек благо его «Я» (телеологическое должествование) или общество, законническими должествованиями-обязанностями существенно сужающее субъектность человека. В первом случае человек настраивает и реализует свою активность на приближение к созданному им абстрактному эталону себя, стремясь пережить на этом пути определенные состояния сознания; во втором – «следует», «нужно», «должно» отождествляются с «обязан», «принужден» или «требуется» [4]. Социальные «модели должного» определяют:

- через императивы и нормативы: что должно быть в результате согласования разнонаправленных интересов людей и консолидации их усилий в поддержании организации общества;
- через оценки: что есть на самом деле и насколько отношения, взгляды и поступки людей соответствуют (или нет) морально-положительным нормам и ценностям общества

Итак, взаимодействия и динамика ценностей субъектов и социальных групп должны рассматриваться в формирующем их социокультурном контексте.

Фундаментальные черты современного общества характеризует З. Бауман [1, с. 152]: это квазистихийность, спонтанность, случайность и бесконтрольность событий в мире и – как следствия – рост неопределенности жизни человека, снижение его возможностей контролировать свою жизнь и радикальный пересмотр им всей системы ценностей. Стремясь приспособиться к изменяющимся условиям, люди теряют веру в ценности социальной устойчивости, в т. ч. и в межличностных отношениях, и отказываются от достижения долгосрочных целей и задач.

Деидеологизацией и аномической деморализацией социума при неспособности компенсировать их в традиционных институтах социализации (семье и образовании) объясняют и утрату молодежью традиционных нормативно-ценностных ориентиров, целей и смыслов существования [2]. Согласно исследованиям, более половины (59%) респондентов в возрасте 18–25 лет допускают нарушение моральных принципов ради достижения успеха в жизни; 45% – применили бы для достижения цели сознательный обман. На фоне отказа от ответственности растет склонность к риску и недооценке негативных последствий ради обретения сиюминутного удовольствия, выгоды, высокой оценки окружающих [3]. Ответственность приобретает инструментальный характер: ее предпочитают избегать или минимизировать по степени и по времени [1]. Таким образом, игнорируя традиционные моральные принципы и ценности, молодежь считает себя свободной в выборе средств и методов достижения целей и

атрибутирует эту свободу жестокостью современного мира и сложностью обстановки в социуме.

Одной из главных характеристик поколения современных студентов цифрового поколения Z называют киберсоциализацию: преобладание в общении онлайн-коммуникаций. Преимущества представителей этого поколения – в гибкости мышления и мобильности, умении работать в условиях многозадачности и медиа-многозадачности, быстром восприятии информации и переключении с одного дела на другое; проблемы – в трудностях взаимодействия с окружающими без использования гаджета. Живое общение и безопасность воспринимаются как ценности, но средством спасения от потока информации становится одиночество даже в близком окружении. Уходя от него в виртуальное общение, человек создает идеализированное и подчеркнуто оригинальное публичное «Я» [7]. Тем самым частью социокультурного контекста формирования смыслов и ценностей поколения Z выступают состояние отчуждения от реального социума, трудности в коммуникации, зависимость от «цифры».

По данным исследования, лишь 1 из 10 опрошенных студентов видит примером для подражания ближайших родственников, большинство же опрошенных категорично: «Идеалов нет и быть не может!». Более 60% студентов демонстрируют ценности индивидуализма: самовыражения и самоутверждения (позитивная креативная амбициозность) или отчужденности и одиночества (негативный эгоизм). Правомерным представляется мнение о том, что уход молодежи в виртуальный мир оправдан не столько интересом к технологическим инновациям, сколько отчуждением от неприглядности современного взрослого мира [2]. Этот мир либо не предлагает определенных смыслов, либо предлагает нечто далекое от содержания традиционных ценностей – власть денег, индивидуализм и прагматизм, подкрепляемые нарушением гомогенности поколения Z по критерию материального благополучия. В результате обостряется упомянутое выше расхождение между имманентными и декларируемыми ценностями, и в свободном самоопределении студенты резко сужают круг собственных ценностей.

Отметим, что инструментальный характер ценностей образования, профессионального самоопределения и профессионализма наряду с установками эгоистического потребления и гедонизма у поколения Z отмечает ряд исследований [2; 3; 7]. Сдача экзаменов и получение диплома как цели образования доминируют над процессом качественного получения знаний, умений, навыков. 2/3 студенческой группы прямо говорят о том, что пришли в вуз за дипломом, а не за профессией и тем более не за знаниями. Сама по себе профессия часто рассматривается лишь как ресурс или инструмент для получения в будущем «высокодоходной экономической ниши», и при этом студенты (первокурсники 2020 г.) не продумывают и не планируют строительство своего будущего, ориентируясь на быстрое

обогащение, высокие заработки и получение удовольствия и комфорта сегодня.

В целом же в отношении ценностей отмечается внутритроколенческий раскол [2]: включены в традиционный нормативно-ценностный контекст 35% студентов, исключены из него 40% (категорически отрицают все нормативные ценности общежития), 25% оказались в области пограничья. Следуя логике, меньшинство, придерживающееся традиционной модели ценностей, отчужденное от турбулентности современного мира, в т. ч. идеологической, и замкнутое в ограниченных рамках семьи интересах, следует признать «отклоняющимся». Для индивидуализированного и «пограничного» большинства традиционные «модели должного» однозначными ориентирами в принятии решений чаще всего не служат.

Методология и методы исследования. Традиционно ценностные представления эмпирически диагностировались с помощью вербальных методик, в частности методики прямого ранжирования ценностей М. Роккича. Однако «модели должного» как источники индивидуальной мотивации и регуляции поведения человека действуют независимо от их отражения в сознании [5]. Учитывая противоречие между формально означаемыми личностно означающим, эмпирическое исследование означающих «моделей должного» нуждается в создании условий для их вывода из сознания и подсознания испытуемого.

Как отмечал З. Бауман, истории, рассказанные о жизни, вмешиваются в прожитую жизнь еще до того, как она проживается [1, с. 10], и способ создания этих историй можно определить как процесс создания «сценариев» (скриптов), или фреймирования реальности. Получаемое человеком в процессе познания мира знание фиксируется им, в том числе, в наборах фреймов – стереотипных ситуаций, содержащих явные и подразумеваемые сведения, «матриц возможных событий», включающих «расстановку ролей» их агентов, и «схем интерпретаций» событий-ситуаций [9]. Отход от заданной структуры ценностей и свободная рефлексия обыденных практик предполагают формулирование испытуемыми «должного» в отношении своей повседневности.

В нашем исследовании «модели должного» предлагаются испытуемым в виде инвариантных незаконченных субфреймов «Я должен/должна» и «Мне должны» (далее – Я и МНЕ), относящихся к интенциональным составляющим поступков человека. Завершая эти субфреймы (в течение 20 минут каждый), испытуемый соотносит их с актуально значимыми для него ценностями и релевантными типами ситуаций и заполняет другие слоты фрейма (цель, действие, агент, объект, результат и т. д.), тем самым наполняя оригинальным содержанием собственные «модели должного». Исследование проведено на базе Оренбургского

педагогического университета в 2021 г. на выборке из 36 студенток 1-го и 4-го курсов (21 и 15 испытуемых соответственно).

Результаты исследования. Мы уже отмечали, что сегодня ценностные предикаты и содержания долженствования личности преломляются через востребованность в обществе таких ее качеств, как самоуправление, саморегуляция, рационализация, автономия, стремление к успеху, личному благополучию и получению удовольствия от жизни [8]. Анализ и сопоставление результатов фреймирования «моделей должного» испытуемыми позволили распределить их в два субфрейма – Я и МНЕ (таблица 1).

Таблица 1

Объем и соотношение субфреймов Я и МНЕ

Параметры	Общая выборка		1 курс		4 курс	
	абс.	в %	абс.	в %	абс.	в %
Общий объем фреймов, абс.	596		333		263	
Объем и доля субфреймов Я	436	73,2	240	72,1	196	74,5
Объем и доля субфреймов МНЕ	160	26,8	93	27,9	67	25,5

Согласно полученным данным (табл. 1), количественных различий между курсами в распределении субфреймов Я и МНЕ не наблюдается, при этом их соотношение в группах пропорционально: в целом Я почти в 3 раза выше МНЕ.

Содержательный анализ фреймов показал наличие 8 кластеров: учеба, работа, власть / государство, социальные отношения, бытовой комфорт, интимные отношения, родительская семья, индивидуализм. По объему каждого из кластеров были выстроены иерархии «моделей должного» (табл. 2), набравших не менее 10% в соответствующих субфреймах (табл. 1).

Таблица 2

Иерархии «моделей должного»

Позиция	1 курс		4 курс	
	Я должна	Мне должны	Я должна	Мне должны
I	Индивидуализм 23,7%	Интимные отношения 51,6%	Социальные отношения 20,9%	Социальные отношения 43,3%
II	Бытовой комфорт 18,8%	Бытовой комфорт 17,2%	Индивидуализм 18,9%	Интимные отношения 22,4%
III	Социальные отношения 17,9%	Социальные отношения 16,1%	Учеба 16,3%	Власть, государство 10,4%

IV	Учеба и Родительская семья по 14,6%	Родительская семья 10,7%	Бытовой конфликт 15,8%	
V			Интимные отношения 12,8%	

В целом приведенные данные (табл. 2) демонстрируют:

- доминирование «моделей должного» индивидуализма (самосовершенствование), интимных и социальных отношений;
- периферийные позиции «моделей должного» в учебе и родительской семье;
- малозначимость должного в отношении работы на фоне других долженствований.

Внимание привлекают, прежде всего, доминирующие позиции «моделей должного» Я и МНЕ.

1. Субфреймы индивидуализма и интимных отношений на 1-м курсе стоят на первых позициях. На первый взгляд интимные отношения «побеждают» индивидуализм, однако, учитывая внешнего субъекта должного (субфрейм МНЕ), эти отношения индивидуализм маскируют. На 4-м курсе те же субфреймы (индивидуализм Я и интимные отношения МНЕ) уступают место «моделям должного» в социальных отношениях, указывающие на перестройку взаимоотношений студенток с миром. Об этом же свидетельствует содержательный анализ фреймов.

В кластере интимных отношений содержательных различий между группами не обнаружено: *«встретить свою любовь»*; *супружество и материнство* (быть хорошей женой, мамой; рожать детей); *партнерские отношения* (поддерживать отношения с некоторыми мужчинами, уважать, ценить, слушать своего партнера).

В кластере индивидуализма у студенток 1-го курса преобладают *любовь к себе* (поллюбить себя и свое тело), *уважения себя* (уважать себя), *забота о себе* (баловать, защищать себя). Широко представлены долженствования *саморуководства* (перестать паниковать по мелочам, учиться на своих ошибках), *саморазвития* (уделять больше времени саморазвитию, читать больше книг), *самочувствия* (меньше переживать, быть спокойной, терпеливой, счастливой). На 4-м курсе *любовь к себе* встречается реже, но появляется *прагматизм* (перестать хотеть слишком много, быть более спокойной к жизни, жить настоящим). Остаются популярными *саморазвитие* (стать сообразительнее, стать лучшей версией себя) и *самоконтроль* (не быть такой наивной, не завидовать людям).

2. «Модели должного» в социальных отношениях на 1-м курсе заняли третье место в иерархии и представлены равномерно (17,9% Я и 16,1% МНЕ). На 4-м курсе эти модели выходят на первое место, их удельный вес

возрастает, и 43,3% МНЕ в сравнении с 20,9%Я (табл. 2) вновь подчеркивают индивидуалистическую направленность социального.

Расширяется и семантическое поле субфреймов Я и МНЕ.

На 1-м курсе субфрейм «Я должна» включает 2 основные конструкции: *что должно делать* (общаться; дружить; делать добро людям; уметь красиво выходить из любой ситуации и т. д.) и *что не должно* (не выносить мозг; не конфликтовать и т. д.). По убывающей представлены темы социального нормативного поведения, оказания помощи, дружбы, неконфликтности, безопасности. В субфрейме МНЕ сферы интимных и социальных отношений фактически не дифференцированы: МНЕ / МЕНЯ должны (по убывающей) уважать, принимать (16), любить (12), дарить (9), помогать и поддерживать, давать / отдавать (по 7), обеспечить безопасность (6), ценить, заботиться, ухаживать (по 5).

На 4-м курсе на первый план выходят в субфрейме Я конструкции социальной желательности: *какой должно быть* (опрятной, вежливой, пунктуальной, искренней, милой и т. д.) и *какой – не быть* (стеснительной, зависимой). Здесь же единичны конкретные долженствования: вернуть долг, попасть на свадьбу к подруге и т. п. В субфрейме МНЕ на первых местах темы разного рода подарков, социальных норм, возвращения долгов, не связанные с интимными отношениями.

Итак, фреймирование должного, как показало наше исследование, успешно выводит из сознания и подсознания испытуемого лично значимые для него модели, в том числе маскируемые в других условиях. Сопоставление иерархий «моделей должного» у студенток 1-го и 4-го курсов показывает их переосмысление, переоценку и трансформации – актуализацию одних и низвержение в иерархии других. Полученные нами с помощью анализа фреймов факты согласуются с мнением С. Л. Рубинштейна об источниках названных трансформаций [6, с. 384]: внутренней перестройке взаимоотношений студенток с миром, (прежде всего с другими людьми) и развитии и становлении их личной жизни.

Выводы. Доминирующие в фреймировании реальности современными студентками «модели должного» Я и МНЕ в отношениях с другими и с самими собой характеризуются «блуждающей» в этих отношениях доминантой индивидуалистических установок – утверждения Я.

Социальные формы долженствования рассматриваются как лишенные внутреннего смысла интроекты, а взаимодействия и отношения с людьми имеют преимущественно вероятностный и условный (в плане достижения личного благополучия и получения удовольствия от жизни) характер.

Подобные матрицы событий возможных и схемы интерпретаций происходящих во многом иллюзорны, нереалистичны и могут отягощать состояние отчуждения от реального социума и трудности в коммуникации поколения Z несбывшимися ожиданиями от «Мне должны».

Список литературы

1. Бауман, З. Индивидуализированное общество / З. Бауман. – М. : Логос, 2005. – 390 с.
2. Данилов, А. Н. Поколение Z: раскол традиций или перекодировка культуры / А. Н. Данилов, Ж. М. Грищенко, Т. В. Щелкова // Журн. Белорус. гос. ун-та. Социология. – 2017. – № 1. – С. 109-118.
3. Зарубина, Н. Н. Этика ответственности современной российской молодежи / Н. Н. Зарубина. – URL: https://mgimo.ru/files/234861/soc_zarubina.pdf. – Текст : электронный.
4. Ильясов, Р. Ф. Динамика ценностей долженствования современной молодежи : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11 / Ильясов Р. Ф. – Елабуга, 2011. – 128 с.
5. Леонтьев, Д. А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени / Д. А. Леонтьев // Психологическое обозрение. – 1998. – № 1. – С. 13-25.
6. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2003. – 512 с.
7. Третьякова, В. С. Цифровое поколение: потери и приобретения / В. С. Третьякова, Н. Г. Церковникова // Профессиональное образование и рынок труда. – 2021. – № 2. – С. 53-65. – <https://doi.org/10.52944/PORT.2021.45.2.004>.
8. Шаповал, И. А. Фреймы долженствования в социальных и интимных отношениях современных студенток / И. А. Шаповал // Актуальные вопросы современных гуманитарных и общественных наук : сб. статей Международной научно-практической конференции (6 января 2022 г.). – Петрозаводск : МЦНП «Новая наука», 2021. – С. 234-240. – DOI: 10.46916/10012022-2-978-5-00174-438-2.
9. Goffman, E. Frame Analysis. An Essay on the Organization of Experience / E. Goffman. – Boston, 1986. – 600 p.

Байдарова Галина Геннадьевна,

ассистент, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия

Костикова Ирина Дмитриевна,

студент, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия

СВЯЗЬ УРОВНЯ ЭМПАТИИ И КОНФОРМНОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье приводится анализ и интерпретация результатов изучения связи уровня эмпатии и конформности личности. Проводится распределение студентов по уровню эмпатии. Рассматривается выраженность показателей изученных характеристик. Представлена выраженность показателей мотивации одобрения. Представлен корреляционный анализ, отражающий связь конформности личности и уровня эмпатии, а также описан характер данной связи конформности личности и уровня эмпатии студента.

Ключевые слова: эмпатия; конформность; личность студента; студенты; психология студентов; уровни эмпатии; уровни конформности

Baydarova Galina Gennadievna,

Assistant, Belgorod State University, Belgorod, Russia

Kostikova Irina Dmitrievna,

Student, Belgorod State University, Belgorod, Russia

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE LEVEL OF EMPATHY AND CONFORMITY OF STUDENTS' PERSONALITY

Abstract. The article analyses and interprets the results of the study of the relationship between the level of empathy and conformity of personality. The distribution of students according to the level of empathy is carried out. The expression of the indicators of the studied characteristics is considered. The expression of indicators of approval motivation is presented. The correlation analysis reflecting the connection of personality conformity and empathy level is presented, and the character of this connection of personality conformity and empathy level of a student is described.

Keywords: empathy; conformity; the identity of the student; students; psychology of students; empathy levels; conformity levels

Общение как предмет исследования психологической науки рассматривается как феномен, оказывающий влияние на интеллектуальное, эмоциональное и нравственное развитие личности на всех этапах онтогенеза, приобретая сверхважное значение в студенческом возрасте. Способность человека эмоционально откликаться на чувства другого человека способствует установлению взаимоотношений и организует взаимодействие.

На возможность студента выстраивать конструктивное взаимодействие с окружающими, адаптироваться в коллективе и оставаться в то же

время автономным и самодостаточным влияют такие личностные факторы, как уровень самоуважения и соответствие притязаний с реальной позицией в группе. Конформность в группе выступает серьезным препятствием в формировании положительных качеств личности.

Эмпатия – эффективный инструмент для раскрытия внутреннего смысла нравственных отношений, где формируется система ценностей, которая определяет поведение личности по отношению к другому человеку.

Формирование эмпатии происходит поэтапно, в процессе взаимодействия людей, влияет на успешность межличностного познания и общения. Проявление эмпатии зависит от социального окружения. Межличностные отношения возникают и складываются на основе определенных чувств, рождающихся у людей по отношению к друг другу.

В 1903 году был впервые введен термин эмпатия Э. Титченером, который опирался на теорию вчувствования Т. Липпса. Употребляясь все чаще и чаще, понятие потеряло свою первоначальную специфику и приобрело множество объяснений. Американский психолог К. Роджерс придерживался мнения, что эмпатировать значит частично понимать внутренний мир другого человека, а при полном погружении в другого человека речь будет идти о «заражении» чужими эмоциями в полном объеме [4].

С. Л. Рубинштейн определял феномен как часть подлинной любви человека к другому, эмоциональное отношение к посторонним людям [3]. Эмпатии он противопоставляет феномен «расширенного эгоизма». На два вида проявления эмпатии указал П. М. Якобсон [6]. Он выделил вид, относящийся к переживаниям индивида в зависимости от его воображения и иллюзорных способностей, то есть, насколько ярко и правдоподобно человек может представить чувства другого. Второй вид основывается на ситуациях, подобие которых индивид уже пережил в жизни и потому имеет явные представления об эмоциях другого. Т. П. Гаврилова говорила, существует сопереживание и сочувствие, которые являются компонентами эмпатии [5]. В первом случае речь идет о эгоистичных тенденциях, а во втором об истинно альтруистическом чувстве. Она так же считала, что сопереживание есть простейшая форма эмпатии и характерно для младшего школьного возраста, при этом сочувствие стоит на уровне выше и чаще проявляется у подростков.

Открытием в 90-х годах XX века зеркальных нейронов ознаменовалось начало масштабных исследований нейрофизиологических механизмов эмпатии. Обнаруженные в мозгу приматов и человека зеркальные нейроны активизируются не только при выполнении действия, но и при наблюдении действия, выполняемого другим. Причем эти нейроны обнаружены в зонах мозга, отвечающих как за моторику, так и за эмоции.

Таким образом, способность к эмпатии является врожденной, нейрофизиологически обусловленной особенностью человека (зеркальные

нейроны) с прижизненной надстройкой сначала требований общества, а позже еще одной надстройкой когнитивных компонентов.

Современная психология активно изучает группу учащихся, получающих высшее образование. Исследователи особенно подчеркивают значимость приобретения крепких и положительных межличностных взаимоотношений в данной группе. Межличностные отношения представляют переживаемые связи между людьми, которые являются субъектами взаимоотношений, основанных на определенных установках, ориентациях и ожиданиях, определяемых совместной деятельностью людей и их общением.

Г. М. Андреева определяет группу как некоторое образование, участники которого объединены между собой на основе некоторых признаков: совместная деятельность, структура, уровень развития и т. д. [1].

В группах, в которых люди осуществляют общую деятельности, часто наблюдаются конфликты. Проблема взаимодействия личности в группе нуждается в более углубленном исследовании. Так, статус личности в группе является одной из важнейших характеристик межличностного взаимодействия, так как отображает психологическую приемлемость членами группы. Стоит отметить, что данный показатель достаточно объективен в оценке успешности коммуникативной деятельности личности. Как уже говорилось ранее, конформность личности – это такое качество, которое определяет единство с социальной группой. Хотя понятие конформности является синонимом конформизма, все же это немного разные вещи. Конформизм (от позднелат. *conformis* – подобный, соответствующий) – приспособленчество, пассивное принятие существующего порядка, господствующих мнений, отсутствие собственной позиции, беспринципное и некритическое следование любому образцу, обладающему наибольшей силой давления [2]. Конформность же является исключительно психологическим качеством индивида.

Существует несколько теорий появления конформизма: информационная и теория нормативного влияния.

Информационная теория, разработанная Леоном Фестингером, гласит, что в основе конформности находится недостаточное количество информации, которую получает человек, попадая в ранее неизвестную группу людей [1]. И для того, чтобы не вызвать негативный ответ на свое присутствие, ему приходится ориентироваться на поведение окружающих.

А вторая теория основывается на предположении, что человек хочет быть более значимым и иметь преимущества данной группы, поэтому ему приходится любыми силами стать ее участником.

Конформность возникает тогда, когда появляется конфликт между мнением одного индивида и группой, в которой он состоит, если разрешение разногласия следует из согласования с мнением большинства. Как уже говорилось выше, существует два вида конформности: внешняя и

внутренняя. При внутренней человек переосмысляет свои ценности и идеалы, перенимая взгляды группы, именно этот вид является результатом решения конфликта в пользу группы. Внешняя конформность подразумевает принятие группового мнения лишь внешне, не затрагивая глубокие убеждения индивида. Она удовлетворяет желание члена группы сравнить себя с обществом на уровне поведения и не вступая в конфронтацию.

При исследовании конформности был обнаружено еще одно интересное явление, получившее название нонконформизм или негативизм. Это специфический вид конформности, когда индивид старается всеми силами опровергнуть и противостоять мнению группы, даже если ценности, принятые в ней, не противоречат мировоззрению самого индивида. В таком случае человек специально вырабатывает антигрупповое поведение, тем самым все равно становясь зависимым от мнения большинства. Такое поведение обычно демонстрируют люди, только входящие в новую для себя группу, на стадии адаптации. Реакция негативизма зачастую связана с особенностями воспитания, где их личные потребности игнорируются и формируется реакция конфронтации.

Таким образом, проявление эмпатии несомненно очень важно в повседневной жизни. Мы можем выстраивать позитивные и крепкие отношения с людьми, чувствовать весь спектр эмоций и поддерживать своих близких, хоть иногда и сложно найти правильные слова для утешения. Эмпатия позволяет нам в полной мере ощущать себя члена общественной жизни, человеческого общения и взаимодействия. Но всегда ли это хорошо? Часто человек не способен расставить адекватные личные границы, правильно отрабатывать эмоциональную нагрузку и прочее. Потому к негативным сторонам эмпатии можно отнести частые срывы и подрыв психического здоровья, что характеризует гиперэмпатию; гиперответственность, которая заставляет человека винить себя в чувствах другого, испытывать стыд за отказ или давление со своей стороны; часто эмпаты становятся в крайней степени альтруистами и часто жертвуют собой ради блага других; в напряженных ситуациях взаимодействия с людьми не способны отстоять свою точку зрения, защитить себя, проявляют безволие и слабохарактерность, что негативным образом сказывается на их жизни. Чтобы защитить себя от этого, психологи советуют вести дневник эмоций и чувств, прорабатывать негативные эмоции и искать причину их появления, во время негативного рассказа собеседника представлять себя на месте другого человека, то есть идентифицировать с психологом, прохожим человеком, а не с собственным Я. Так же следует визуализировать защиту, например, стекло, которое закрывает от негативного потока, избегать людей, с которыми некомфортно находиться рядом или после общения возникает давление, напоминать себе о том, что эмоции и переживания другого человека лишь его субъективное восприятие и оно не должно касаться ваших чувств.

Цель исследования – выявить связь между уровнем эмпатии и конформности личности студентов.

В исследовании были использованы следующие методики:

1. «Шкала эмоционального отклика» А. Мехрабиана. Тест предназначен для определения уровня эмпатических тенденций, способности к эмпатии как личностной черты, и может быть и использован в профессиональном и личностном консультировании.

2. Тест «Эмпатические способности» В. В. Бойко. Дает возможность диагностировать не только общий уровень эмпатических способностей, но и следующие составляющих данного феномена: «рациональный канал эмпатии», «эмоциональный канал эмпатии», «интуитивный канал эмпатии», «установки, способствующие или препятствующие эмпатии», «проникающая способность в эмпатии», «идентификация в эмпатии». Автор данной методики под эмпатией подразумевает форму рационально-эмоционально-интуитивное отражения другого человека, которая позволяет преодолеть его психологическую защиту и постичь причины и следствия самопроявлений – свойств, состояний, реакций - в целях прогнозирования и адекватного воздействия на его поведение

3. Диагностика самооценки мотивации одобрения: тест на искренность ответов Д. Марлоу и Д. Крауна. Цель данной методики – выявить стремление к одобрению испытуемых.

Статистическая обработка данных проводилась с использованием критерия Ч. Спирмена. Математическая обработка данных осуществлялась с помощью компьютерной программы статистического анализа SPSS-21.

Исследование проводилось на базе факультета психологии Белгородского государственного университета. Выборку составили студенты 1 и 2 курсов в количестве 55 человек.

На начальном этапе нашего исследования мы изучили уровень эмпатических тенденций, способность к эмпатии как личностной черты с помощью методики А. Мехрабиана, Н. Эпштейна (рис. 1).

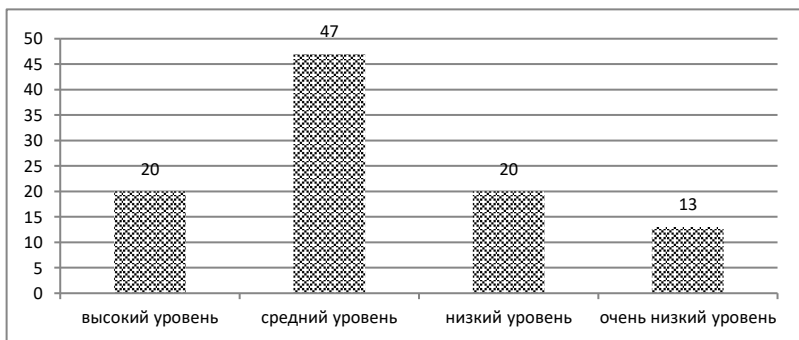


Рис. 1 – Распределение студентов по уровню эмпатии (%)

20% испытуемых имеют высокий уровень эмпатии. Это свидетельствует о том, что они чувствительны к окружающим, великодушны, эмоционально отзывчивы, общительны, быстро устанавливают контакты с окружающими, стараются не допускать конфликтов и находить компромиссные решения, адекватно реагируют на критику в свой адрес.

Почти половина испытуемых (47%) имеют средний уровень эмпатии: им не чужды эмоциональные проявления, но, как правило, они их контролируют. В общении такие люди внимательны и стараются понять смысл разговора, они предпочитают деликатно не высказывать свою точку зрения, не будучи уверенными, что она будет принята. Эти студенты затрудняются прогнозировать развитие отношений, поэтому иногда их поступки оказываются неожиданными.

20% испытуемых имеют низкий уровень эмпатии, они испытывают затруднения в установлении контактов с людьми, неуютно чувствуют себя в большой компании, иногда они ощущают свою отчужденность, когда окружающие не слишком внимательны к ним.

У 13% студентов наблюдается очень низкий уровень развития эмпатии.

Таким образом, большинство студентов (67%) имеет сформированный уровень эмпатии. Недостаточный же уровень эмпатии имеют 33% студентов.

На рисунке 2 представлены данные изучения эмпатийных способностей студентов.

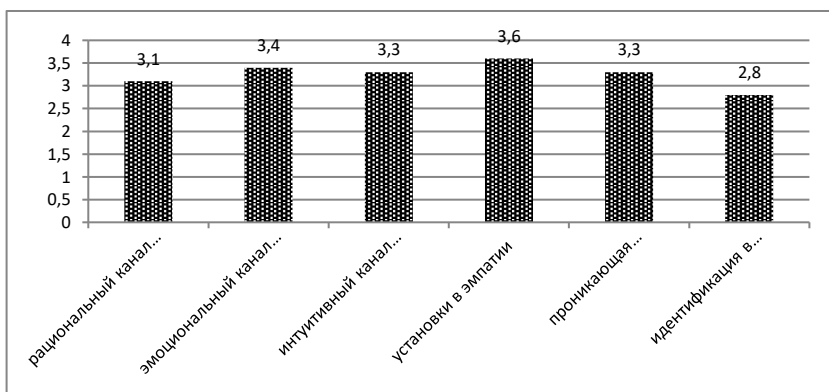


Рис. 2 – Выраженность эмпатических способностей у студентов (ср. б.)

Следует отметить, что все составляющие эмпатических способностей у студентов развиты не в полной мере. Так, ведущими составляющими эмпатических способностей в студенческом возрасте являются: 1) «установки, способствующие или препятствующие эмпатии». Установки, в свою очередь, могут либо облегчить, либо затруднить действие всех эмпатических каналов в процессе взаимодействия студентов (3,6 баллов);

2) «эмоциональный канал эмпатии», который позволяет студентам войти в эмоциональный резонанс с окружающими и способность подстраиваться к эмпатируемому. Этот канал эмпатии выполняет функцию связующего звена (некого проводника) от субъекта эмпатии к объекту и обратно. Поскольку понять внутренний мир человека, а также прогнозировать его поведение можно только лишь при владении способностью «входить» в его энергетическое поле (3,4 балла).

Наиболее низкие показатели студенты продемонстрировали по шкале «идентификация в эмпатии» анализируемой методики (2,8 балла). Это может свидетельствовать о том, что у студентов не должной степени сформировано умение ставить себя на место другого человека, понимать его на основе сопереживаний. Возможно, это обусловлено еще и отсутствием эмоциональной гибкости, необходимым условием развития которой в их исследованиях, является гармонизация и усложнение аффективных проявлений личности.

Промежуточную позицию, показатели которых колеблются в диапазоне около трех баллов, занимают: «рациональный канал эмпатии» (3,1 балла), «интуитивный канал эмпатии» (3,3 балла), «проникающая способность эмпатии» (3,3 балла). Это позволяет говорить о студентах как о людях, в достаточной степени способных оценивать поведение другого, когда другая информация просто отсутствует, делая в данном случае упор на опыт, который хранится у них в подсознании. Поскольку, согласно мнению автора анализируемой методики, именно интуиция в меньшей степени зависит от оценочных стереотипов, чем осмысленное восприятие человека. Кроме этого, испытуемые склонны проявлять спонтанный интерес к собеседнику, который открывает возможность эмоционального и интуитивного отражения партнера. И здесь не стоит искать логику или мотивацию интереса к другому человеку. В данном случае партнер просто привлекает внимание собственной бытийностью, что позволяет эмпатирующему объективно определять его сущность. Также следует отметить и то, что они практически освоили навык, который позволяет при необходимости создать атмосферу открытости, задушевности и доверительности, так как когда во взаимодействии с людьми имеют место напряженность, подозрительность, неестественность, враждебность, то все это может препятствовать проявлению эмпатии.

Наиболее выражены у студентов эмоциональный канал эмпатии и установки в эмпатии, что указывает на способность студентов входить в эмоциональный резонанс с окружающими – сопереживать, соучаствовать и имеющиеся установки, способствующие эмпатии, которые облегчают действие всех эмпатических каналов. Проникающая способность в эмпатии – свойство человека, позволяющее создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности.

Далее была проведена методика диагностика самооценки мотивации одобрения: тест на искренность ответов Д. Марлоу и Д. Крауна, результаты которой представлены на рисунке 3.

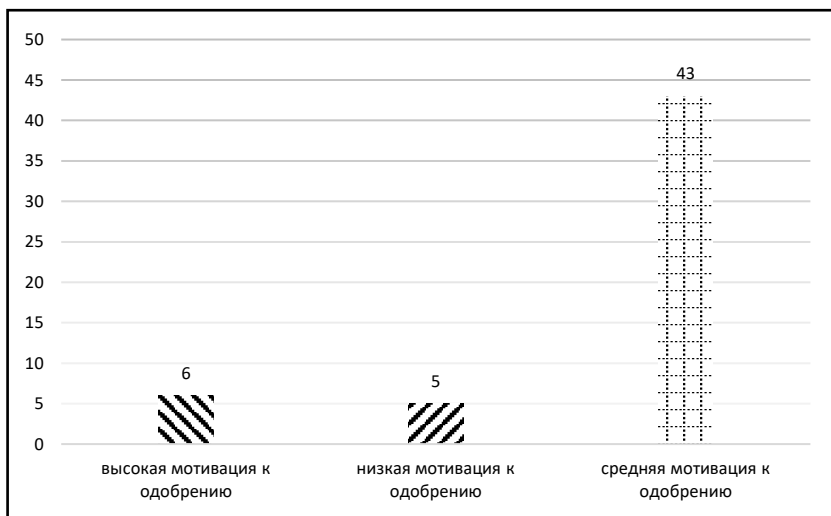


Рис. 3 – Выраженность показателей мотивации одобрения (ср. значения)

Больше всего опрошенных имеет среднюю мотивацию одобрения (43 б). Такие люди стараются выглядеть лучше в глазах окружающих, что вполне естественно, но иногда могут забыть о своих настоящих желаниях и потребностях, отдав возможность контроля другому человеку, предрасположены к конформности. Низкую мотивацию имеют 5 респондентов. Таким людям не свойственна категоричность суждений в свой адрес, они не стараются выглядеть в глазах окружающих лучше, чем есть на самом деле, и тем самым могут ставить себя вне социальных связей и социального одобрения. Высокую мотивацию одобрения имеют 6 человека, что говорит о том, что они пытаются быть кем-то выдуманым. В случае затруднительной ситуации они уступят, что говорит о конформности личности.

Далее был поставлен вопрос, взаимосвязь уровня эмпатии и мотивации к одобрению представлена в таблице? С целью выявления статистической взаимосвязи был проведен статистический анализ данных с применением критерия Ч. Спирмена.

Исходя из значения корреляции эмпатии и конформности личности студентов, коэффициент которой $r=306$, а значимость $r=0,023$, уровень эмпатии и степень конформности личности находятся в прямо пропорциональной зависимости: чем выше уровень эмпатии человека, тем выше степень конформности, подтверждается.

Таким образом, наша гипотеза о том, что уровень эмпатии и степень конформности личности находятся в прямо пропорциональной зависимости: чем выше уровень эмпатии человека, тем выше степень конформности, подтверждается. Люди, которые ждут одобрения окружающих, являются конформистами, они очень проницательны и крайне эмоциональны, умеют чувствовать других людей, потому часто уступают.

Список литературы

1. Акрушенко, А. В. Психология развития и возрастная психология / А. В. Акрушенко, О. А. Ларина, Т. В. Катарьян. – М. : Эксмо, 2008.
2. Ванершот, Г. Эмпатия как совокупность микропроцессов / Г. Ванершот // К. Роджерс и его последователи: психотерапия на пороге XXI века / под ред. Д. Брэзиера. – М. : Когито-Центр, 2010.
3. Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2009.
4. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс. – 6-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Питер, 2010. – 752 с.
5. Орлов, А. Б. Феномены эмпатии и конгруэнтность / А. Б. Орлов, М. А. Хазанова // Вопросы психологии. – 2003. – № 4. – С. 42-49.
6. Роджерс, К. Эмпатия / К. Роджерс // Психология мотивации и эмоций / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер и М. В. Фаликман. – М. : ЧеРо, 2002.

Александрова Александра Игоревна,
студент, Российский государственный педагогический университет им.
А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия

Амелина Валерия Всеволодовна,
старший преподаватель, Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия

ВЛИЯНИЕ ТРЕВОГИ И ДЕПРЕССИИ НА КАЧЕСТВО ЖИЗНИ ЛЮДЕЙ, УХАЖИВАЮЩИХ ЗА РОДСТВЕННИКАМИ, БОЛЬНЫМИ ДЕМЕНЦИЕЙ

Аннотация. Исследование проводилось с целью выявления влияния наличия депрессии и тревоги на качество жизни людей, ухаживающих за родственниками с деменцией. Основная группа (родственники, осуществляющие уход за больными деменцией) была набрана с портала memini.ru. Контрольная группа – из добровольцев, которые не осуществляют уход за родственником с прогрессирующим заболеванием. Результаты исследования показали, что у ухаживающих отмечается высокая ситуативная тревога, а также повышенная личностная тревожность, что может быть связано с уходом за больными деменцией родственниками на протяжении длительного времени. Помимо этого, выявлено субдепрессивное состояние у людей, которые ухаживают за больными деменцией родственниками. При преодолении трудностей люди, ухаживающие за больными деменцией родственниками, привыкли придерживаться следующих копинг-стратегий: бегство-избегание, поиск социальной поддержки, дистанцирование. У людей, ухаживающих за больными деменцией родственниками, существенно снижено качество жизни, что говорит о невозможности самореализации, неудовлетворении различных потребностей, в большей степени психологических.

Ключевые слова: деменция; родственники; качество жизни; тревоги; тревожность; депрессии; копинг-стратегии; уход за больными; психология личности; эмоциональные состояния

Alexandrova Alexandra Igorevna,
Student, Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen, Saint
Petersburg, Russia

Amelina Valeria Vsevolodovna,
Senior Lecturer, Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen,
Saint Petersburg, Russia

IMPACT OF ANXIETY AND DEPRESSION ON THE QUALITY OF LIFE OF PEOPLE CARING FOR RELATIVES WITH DEMENTIA

Abstract. The study was conducted to identify the impact of the presence of depression and anxiety on the quality of life of people caring for relatives with dementia. The main group (relatives caring for patients with dementia) was recruited from the memini.ru portal. The control group is made up of volunteers who are not caring for a relative with a progressive disease. The results of the study showed that carers have high

situational anxiety, as well as increased personal anxiety, which may be associated with caring for relatives with dementia for a long time. In addition, a subdepressive state was revealed in people who care for relatives with dementia. When overcoming difficulties, people caring for relatives with dementia are accustomed to adhere to the following coping strategies: flight-avoidance, seeking social support, distancing. People caring for relatives with dementia have a significantly reduced quality of life, which indicates the impossibility of self-realization, the dissatisfaction of various needs, mostly psychological.

Keywords: dementia; relatives; the quality of life; anxiety; anxiety; depression; coping strategies; nursing; psychology of Personality; emotional states

Введение. Деменция – это стойкое, малообратимое снижение интеллектуальной деятельности, которое вызвано атрофическими процессами в центральной нервной системе.

Деменция является одной из распространенных болезней, которой человек подвергается преимущественно в пожилом возрасте. По статистике Всемирной организации здравоохранения, во всем мире насчитывается около 50 миллионов людей с деменцией. Заболевание влияет на когнитивные и эмоциональные процессы, а по мере своего прогрессирования делает человека недееспособным.

Болезнь Альцгеймера (БА) входит в первую тройку общественно значимых заболеваний XXI века. Ожидается, что число пациентов с деменцией в мире к 2040 г. возрастет до 80 млн [20]. На основе экстраполяции половозрастных показателей, определенных для московского пожилого населения, на демографическую структуру России в целом было установлено, что общая численность больных, страдающих БА, должна составлять в России не менее 1,4 млн человек. Соответствующие повозрастные показатели болезненности для московской популяции составили 0,6% (в возрастной группе 60–69 лет), 3,6% (в возрасте 70–79 лет) и 15% (в возрасте 80 лет и старше) [5]. Рост заболеваемости БА несколько высок, что ВОЗ объявила XXI в. веком эпидемии БА [12].

Деменция нередко считается нормальным компонентом старения или состоянием, с которым ничего нельзя сделать. Во многих отношениях это отрицательно сказывается на людях с деменцией, их семьях, а также на структурах оказания помощи. Пациент обычно не госпитализируется до тех пор, пока болезнь не разовьется до тяжелой стадии. В таком случае вся помощь сводится к поддерживающему медикаментозному лечению. Помимо самих пациентов от данного заболевания страдают и родственники, осуществляющие уход за ними. У ухаживающих развивается состояние выгорания. По информации международной организации Alzheimer's Association, от 30 до 40% человек, ухаживающих за больными деменцией родственниками, страдают депрессией [21]. Чувство вины, жалость, злость и бессилие эмоционально истощают их. Важно также отметить, что уход за тяжелобольными в семье чаще всего ложится на плечи женщин. По данным Alzheimer's Association, две трети ухаживающих за людьми с

деменцией – женщины, большинство из них – в возрасте от 45 до 65 лет [21]. Зачастую дети таких женщин ещё не начали самостоятельную жизнь, а пожилым родителям уже требуется помощь и порой опека.

В связи с этим особую актуальность приобретает изучение влияния тревоги и депрессии на жизнь людей, которые осуществляют уход за больными деменцией родственниками. Актуальность проблемы влияния депрессии и тревоги на жизнь людей обусловлена их распространенностью, существенным воздействием на качество жизни и социальное функционирование.

Помимо этого, тревога и депрессия являются факторами риска развития соматических заболеваний (в частности, сердечно-сосудистой системы) [13], в связи с чем важна ранняя диагностика и квалифицированная помощь в работе с этими состояниями.

Целью данной работы стало выявление влияния наличия депрессии и тревоги на качество жизни людей, ухаживающих за своими родственниками с деменцией.

Объект исследования: состояния тревоги и депрессии у лиц, осуществляющих уход за больными деменцией родственниками.

Предмет исследования: влияние уровня и структуры тревоги, а также уровня депрессии на качество жизни лиц, осуществляющих уход за больными деменцией родственниками.

Депрессия (от лат. *deprimō* – «давить», «подавить») – психическое расстройство, основными признаками которого являются сниженное настроение, снижение или утрата способности получать удовольствие (ангедония).

Тревога – это эмоциональное состояние, которое характеризуется, в первую очередь, беспокойством человека, а также тремя дополнительными симптомами из следующих перечисленных: усталость, быстрая утомляемость, повышенная раздражительность, мышечное напряжение, нарушение концентрации внимания, нарушение сна [9]. Данные симптомы должны наблюдаться в течение полугода.

К началу XXI века удельный вес депрессивных и тревожных расстройств составил около 40% в общей структуре психической патологии. Ежегодно в мире клинически диагностируемой депрессией болеют около 200 млн человек, и эта цифра неуклонно растет. Среди общей популяции пациентов, обращающихся за медицинской или психологической помощью, депрессивные расстройства регистрируются в 65% случаев [14]. Таким образом, в наше время депрессивные расстройства и тревога встречаются часто, помимо этого наблюдается их непрекращающийся рост.

М. В. Альшанская в статье «Социальные и психологические проблемы людей, осуществляющих уход за родственниками, больными деменцией» приводит данные о том, какие социально-психологические

проблемы имеются у людей, которые ухаживают за больными деменцией родственниками. Автор подчеркивает, что данное заболевание меняет жизнь семьи больного человека, при этом эти изменения весьма серьезны. Помимо этого, говорится о том, что осуществление ухода не только лишает родственников полноценной жизни, но и также является постоянным напоминанием о возможности собственной смерти. [1]

Модель Л. Пиарлин демонстрирует ситуацию ухода за больным болезнью Альцгеймера. Она включает в себя первичные и вторичные стрессоры, вторичное интрафизическое напряжение, а также результаты. Первичные стрессоры – это усилия родственников, направленные на уход за больным (прием пищи, водные процедуры, помощь в передвижении, напоминание и помощь в том, как нужно одеваться, напоминание в последовательности действий, уговаривание что-то сделать и др.). Вторичные стрессоры – это изменения в жизни родственника, иными словами, побочный результат ухода (финансовые затраты, перестройка времени как рабочего, так и свободного, конфликты с другими родственниками и т. д.). Вторичное интрафизическое напряжение напрямую связано с самоуважением. «Поскольку весь уход осуществляют только родственники, они довольно сильно погружаются в эту роль. А так как они не получают удовлетворения от того, что оказывают помощь, происходит разрушение Я-концепции, что приводит к ухудшению общего самочувствия помощников» [1]. Результат семейного ухода – это эффективность ухода и хорошее самочувствие всей семьи.

Автором было проведено исследование, в результате которого были получены результаты о том, что к социально-демографическим характеристикам родственников, осуществляющих уход относятся: «возникший дефицит личного времени и изменение образа жизни (55% опрошенных): 14,7% пришлось оставить работу или учебу, у 22,5% появились материальные трудности. 18,6% опрошенных говорят о недостаточной информированности о психическом расстройстве и соматическом заболевании» [1].

В статье С. П. Сучковой и С. А. Румянцевой «Психосоматические проявления тревоги и депрессии и их возможные последствия у родственников больных в условиях многопрофильного стационара» описаны результаты исследования, в ходе которого авторы пытались выявить, какие именно психосоматические заболевания присутствуют у ухаживающих и как это влияет на их психическое здоровье. В результате исследования у 87% участников были выявлены тревожно-депрессивные расстройства, уровень которых был выше нормы при фоновом исследовании и наблюдался на высоком уровне при рассмотрении динамики. Основным соматическим проявлением тревоги у ухаживающих лиц оказалось повышение артериального давления, а также выраженные вегетативные реакции в виде головокружения (70%), тошноты (50–60%), потливости (80%), гипергидроза (потливости ладоней и стоп-100%), нарушения со стороны ЖКТ (50%) [13].

В статье «Психическое здоровье лиц, ухаживающих за пациентами с болезнью Альцгеймера» Н. В. Гантман подчеркивается, что чаще всего люди, которые ухаживают за родственниками с деменцией, рассматриваются в исследованиях, как «модель» с хроническим стрессом, в которой взаимосвязано наличие депрессии, тревоги и соматических заболеваний. Более того, указывается, что состояние здоровья лиц, осуществляющих уход, хуже, чем у их сверстников, не имеющих больного дома [5].

Материалы и методы. В работе использовался следующий комплекс методик: ИИТ (интегративный тест тревожности), шкала депрессии В. Зунга (Цунга), опросник исследования копинг-стратегий (копинг-тест Р. Лазаруса), предназначенный для определения копинг-механизмов, способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности. Также использовался опросник ВОЗ для оценки качества жизни.

Исследование было проведено на базе применения дистанционных технологий посредством Google-форм.

Основная группа (родственники, осуществляющие уход за больными деменцией) набрана с портала temini.ru. Контрольная группа набрана из добровольцев, которые не осуществляют уход за родственником с прогрессирующим заболеванием.

Общая выборка составила 50 человек (32 человека – основная группа, 28 – контрольная).

Для оценки различий между двумя независимыми выборками по уровню влияния депрессии и тревоги на качество жизни ухаживающих был выполнен межгрупповой анализ при помощи критерия Манна-Уитни.

Результаты исследования. Статистически значимые различия ($p < 0,05$) были выявлены по результатам методик «Шкала депрессии Зунга» и «Интегративный тест тревожности».

Результаты опроса для основной группы (ухаживающие, обозн. ОГ) и контрольной группы (не ухаживающие, обозн. КГ) представлены ниже (таблица 1).

Таблица 1

Результаты опроса для основной и контрольной группы

Методика	Средние значения		U-критерий Манна-Уитни	Уровень статистической значимости (p)
	ОГ	КГ		
Интегративный тест тревожности				
– ситуативная тревога	8,2	4,7	573,1	0,002
– личностная тревожность	7,9	4,2	923,4	0,004
Шкала депрессии Зунга	68,7	45,1	1016,4	0,017

* – различия статистически достоверны ($p \leq 0,05$).

Анализ данных, приведенных в таблице, позволяет сделать следующие выводы:

Показатели по методике ИИТ, а именно по шкале «ситуативная тревога» в группе ухаживающих статистически значимо выше, чем в группе не ухаживающих. Это означает, что люди, имеющие больных деменцией родственниками, по сравнению с теми, кто с такой проблемой не сталкивался, характеризуются наличием высокого уровня ситуативной тревоги, которая возникает в ответ на жизненные стрессы, в нашем случае, из-за ухода за родственниками. Такой же вывод можно сделать и по личностной тревожности, проявляющейся в постоянной склонности к переживаниям тревоги в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и таких, которые объективно к этому не располагают.

Показатели по методике «Шкала депрессии Зунга» также демонстрируют, что различия между основной и контрольной группой статистически значимы. Ухаживающие чаще встречаются с депрессией, которая характеризуется сниженным – угнетенным, подавленным, тоскливым, тревожным, боязливым или безразличным – настроением и снижением или утратой способности получать удовольствие (ангедония). Данное психическое расстройство влияет на качество жизни таких людей и их возможность решать возникающие проблемы.

Обобщенные результаты методик «Опросник копинг-стратегий Р. Лазаруса» и «Краткий опросник ВОЗ для определения качества жизни» представлены ниже (табл. 2).

Таблица 2

Обобщенные результаты методик «Опросник копинг-стратегий Р. Лазаруса» и «Краткий опросник ВОЗ для определения качества жизни»

Ухаживающие (основная группа)	Не ухаживающие (контрольная группа)
Опросник копинг-стратегий Р. Лазаруса	
Преобладают следующие копинг-стратегии: <ul style="list-style-type: none"> • Дистанцирование • Бегство-избегание • Поиск социальной поддержки • Принятие ответственности 	Преобладают копинг-стратегии: <ul style="list-style-type: none"> • Самоконтроль • Планирование решения проблемы • Положительная переоценка
Краткий опросник ВОЗ для определения качества жизни	
Физическая сфера = 24,3% Психологическая сфера = 13,7% Уровень независимости = 39,4% Социальные взаимоотношения = 27,1% Окружающая среда = 54,9% Духовная сфера = 56,1%	Физическая сфера = 72,8% Психологическая сфера = 65,2% Уровень независимости = 84,1% Социальные взаимоотношения = 76% Окружающая среда = 61,4% Духовная сфера = 82,9%

Выводы:

1. Интегративный тест тревожности.

Выявлены статистически значимые различия между группами. Показатели по шкале «ситуативная тревога» в группе ухаживающих указывают на то, что люди, ухаживающие за больными деменцией родственниками, по сравнению с теми, кто с такой проблемой не сталкивался, характеризуются наличием высокого уровня ситуативной тревоги, которая возникает в ответ на жизненные стрессы. Такой же вывод можно сделать и по личностной тревожности, проявляющейся в постоянной склонности к переживаниям тревоги в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и таких, которые объективно к этому не располагают.

Таким образом, были выявлены высокий уровень ситуативной тревоги, а также повышенная личностная тревожность у группы ухаживающих.

Данные результаты могут быть в дальнейшем использованы при планировании программ профилактики и психокоррекции тревоги для людей, которые ухаживают за больными деменцией родственниками.

2. Шкала депрессии В. Зунга.

Результаты опросника свидетельствуют об отсутствии депрессии у лиц из контрольной группы. У ухаживающих людей на момент прохождения опросника наблюдалось субдепрессивное состояние (маскированная депрессия), что формирует предпосылку необходимости оказания психологической помощи ухаживающим.

3. Опросник копинг-стратегий Р. Лазаруса.

По результатам прохождения опросника при преодолении трудностей люди из контрольной группы привыкли придерживаться следующих копинг-стратегий:

- самоконтроль, т. е. прикладывание усилий по регулированию своих чувств и действий;
- планирование решения проблемы, т. е. произвольные проблемно-фокусированные усилия по изменению ситуации, включающие аналитический подход к проблеме;
- положительная переоценка, т. е. прикладывание усилий по созданию положительного значения с фокусированием на росте собственной личности. Включает также религиозное измерение.

По результатам прохождения опросника при преодолении трудностей люди, ухаживающие за больными деменцией родственниками, привыкли придерживаться следующих копинг-стратегий:

- бегство-избегание;
- поиск социальной поддержки;
- дистанцирование.

Таким образом, ухаживающие привыкли стремиться и прикладывать поведенческие усилия, направленные на избегание проблемы, искать

действенную, эмоциональную и информационную поддержку. Также основная группа показала, что старается прикладывать усилия для того, чтобы отделиться от травмирующей ситуации и уменьшить ее значимость.

4. Краткий опросник ВОЗ для определения качества жизни.

Для удобства результаты опросника были переведены в проценты. Показатель до 20% указывает на низкий показатель, с 21 до 40% – на пониженный, с 41 до 60% – на средний, с 61 до 80% – на повышенный и с 81 до 100% – на высокий.

По результатам прохождения опросника контрольной группой, их оценка качества жизни высока, все показатели находятся на повышенном уровне, а духовная сфера на высоком. Это свидетельствует о том, что потребности испытуемых удовлетворяются, а необходимые для достижения благополучия и самореализации возможности предоставляются.

Основная же группа демонстрирует низкий показатель в психологической сфере, пониженный уровень физической сферы, социальных взаимоотношений и уровня независимости, а также средние показатели в духовной сфере и сфере окружающего мира. Полученные результаты свидетельствуют о том, что у людей, ухаживающих за больными деменцией родственниками существенно снижено качество жизни.

Список литературы

1. Александрова, Н. В. Социальные и психологические проблемы людей, осуществляющих уход за родственниками, больными деменцией / Н. В. Александрова, М. В. Альшанская, В. В. Лемиш, А. С. Макушина. – Текст : электронный // Омский психиатрический журнал. – 2019. – № 1 (19). – С. 13-15. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37377108> (дата обращения: 15.11.2020).

2. Аракелов, С. Э. Медико-социальные аспекты оказания паллиативной помощи при деменции / С. Э. Аракелов, Г. П. Костюк, Н. Н. Кузенкова, Д. В. Невзорова. – Текст : электронный // Вестник Национального медико-хирургического центра им. Н. И. Пирогова. – 2017. – Т. 12, № 1. – С. 79-82. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28860563> (дата обращения: 03.11.2020).

3. Борзова, Т. В. Экономические аспекты оказания медико-социальной помощи. Сестринские технологии / Т. В. Борзова, З. Ф. Котов, Л. Н. Хохлова, Р. С. Яцемирская. – Текст : электронный // Клиническая геронтология. – 2009. – Т. 15, № 8-9. – С. 113-114. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=12928024> (дата обращения: 20.11.2020).

4. Гайворонская, Е. Б. Социально-психологические проблемы родственников больных с деменцией / Е. Б. Гайворонская, С. В. Кистенев, Е. В. Черенкова, О. Ю. Ширяев. – Текст : электронный // Вестник психиатрии и психологии Чувашии. – 2016. – Т. 12, № 2. – С. 13-26. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26421281> (дата обращения: 30.11.2020).

5. Гантман, М. В. Психическое здоровье лиц, ухаживающих за пациентами с болезнью Альцгеймера / М. В. Гантман. – Текст : электронный // Психиатрия. – 2014. – № 1 (61). – С. 63-69. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22025528> (дата обращения: 02.12.2020).

6. Гордеева, Т. О. Копинг-стратегии в структуре деятельности и саморегуляции: психометрические характеристики и возможности применения методики core / Т. О. Гордеева, Е. Н. Осин, Е. И. Рассказова. – Текст : электронный // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2013. – Т. 10, № 1. – С. 82-118. – URL: https://psy-journal.hse.ru/data/2013/10/31/1283222771/Rasskazova_et_al_10-01pp82-118.pdf (дата обращения: 01.11.2020).

7. Зайкова, Р. Р. Как понять, что у тебя депрессия и что с ней делать?! / Р. Р. Зайкова. – Текст : электронный // Здравоохранение Югры: опыт и инновации. – 2019. – № 1 (18). – С. 52-53. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37710864> (дата обращения: 28.11.2020).

8. Здравомыслова, Е. А. Моральная карьера заботы о пожилых родственниках, страдающих деменцией / Е. А. Здравомыслова, А. В. Савченко. – Текст : электронный // Laboratorium: журнал социальных исследований. – 2020. – № 12 (2). – С. 90-123. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/moralnaya-kariera-zaboty-o-pozhilyh-rodstvennikah-stradayuschih-demensiy/viewer> (дата обращения: 04.12.2020).

9. Иванова, И. Л. Тревога и депрессия у пациентов с болезнью Паркинсона / И. Л. Иванова, Д. А. Инамова, Н. Р. Харисова. – Текст : электронный // Авиценна. – 2019. – № 35. – С. 7-9. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38223010> (дата обращения: 13.11.2020).

10. Козловский, В. И. Методы выявления тревожных и депрессивных нарушений у больных терапевтического профиля : учебное пособие / В. И. Козловский ; Министерство здравоохранения Республики Беларусь, Витебский государственный медицинский университет. – Витебск, 2015. – С. 5-24. – URL: https://www.elib.vsmu.by/bitstream/123/12630/1/Metody_vyivleniya_trevozhnykh_i_depressivnykh_narushenij_u_bol%27nykh_terapevticheskogo_profilia_Kozlovskij-VI_2010.pdf (дата обращения: 23.05.2021). – Текст : электронный.

11. Костина, Л. М. Методы диагностики тревожности / Л. М. Костина. – СПб. : Речь, 2005. – С. 114-136. – URL: <https://psytests.org/book/kostina-anxiety-diagnostics.html> (дата обращения: 10.05.2021). – Текст : электронный.

12. Лудын, Т. Н. Организация социальной и медицинской помощи пожилым больным / Т. Н. Лудын, А. И. Одарченко, С. С. Одарченко. – Текст : электронный // Клиническая геронтология. – 2006. – Т. 12, № 9. – С. 105-106. – URL: <https://www.elibrary.ru/contents.asp?id=33272670> (дата обращения: 05.11.2020).

13. Михайлова, Н. М. Современные подходы к диагностике и лечению деменции сосудистой и сочетанной альцгеймеровско-сосудистой деменции / Н. М. Михайлова. – Текст : электронный // Психическое здоровье: социальные, клиничко-организационные и научные аспекты : сборник материалов научно-практической конференции / под редакцией Г. П. Костюка. – 2017. – С. 365-372. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29793826> (дата обращения: 29.10.2020).

14. Парфенов, В. А. Деменция / В. А. Парфенов. – Текст : электронный // Клиническая геронтология. – 2006. – Т. 11, № 1. – С. 3-7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/demensiya/viewer> (дата обращения: 03.12.2020).

15. Румянцева, С. А. Психосоматические проявления тревоги и депрессии и их возможные последствия у родственников больных в условиях многопрофильного стационара / С. А. Румянцева, С. П. Сучкова. – Текст : электронный // Нервные болезни. – 2009. – Т. 11, № 2. – С. 30-32. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihosomaticheskie-proyavleniya-trevogi-i-depressii-i-ih-vozmozhnyye>

posledstviya-u-rodstvennikov-bolnyh-v-usloviyah-mnogoprofilnogo/viewer (дата обращения: 12.11.2020).

16. Тарасевич, Е. В. Связь тревоги и депрессии с общесоматическими заболеваниями / Е. В. Тарасевич. – Текст : электронный // Психиатрия, психотерапия и клиническая психология. – 2012. – № 2. – С. 123-130. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17824174> (дата обращения: 05.11.2020).

17. Тихонова, О. О. Фармакотерапия болезни Альцгеймера / О. О. Тихонова. – Текст : электронный // Успехи современного естествознания. – 2014. – № 6. – С. 110-111. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21309004> (дата обращения: 27.11.2020).

18. Andel, R. Work-related stress may increase the risk of vascular dementia / R. Andel, M. Crowe, E. A. Hahn et al. – Текст : электронный // J. Am. Geriatr. Soc. – 2012. – № 1. – P. 60-67. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22175444/> (дата обращения: 03.12.2020).

19. Holmervova, I. Dignity and palliative care in dementia / I. Holmervova. – Текст : электронный // Journal of Nutrition, Health and Ageing. – 2011. – № 6. – P. 489-494. – URL: https://www.researchgate.net/publication/248151061_Clinical_neurosciences_in_the_Journal_of_Nutrition_Health_and_Aging (дата обращения: 03.12.2020).

20. Hughes, J. Palliative care in dementia: issues and evidence / J. Hughes, D. Jolley, A. Jordan, E. Sampson. – Текст : электронный // Advances in Psychiatric Treatment. – 2007. – № 13. – P. 251-260. – URL: <https://www.cambridge.org/core/journals/advances-in-psychiatric-treatment/article/palliative-care-in-dementia-issues-and-evidence/005E1D8CF556934ABE00F5DA8439418B> (дата обращения: 11.11.2020).

21. Prince, M. The global prevalence of dementia: a systematic review and meta-analysis / M. Prince, R. Bryce, E. Albanese, A. Wimo, W. Ribeiro, C. Ferri. – Текст : электронный // Alzheimers Dement. – 2013. – № 2. – P. 12-20. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23305823/> (дата обращения: 30.11.2020).

22. Reiman, E. Alzheimer's Prevention Initiative: a proposal to evaluate presymptomatic treatments as quickly as possible / E. Reiman, J. Langbaum, P. Tariot. – Текст : электронный // Biomark Med. – 2011. – № 4. – P. 32-28. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/20383319/> (дата обращения: 25.11.2020).

23. World Health Organization, Alzheimer Association. – Michigan Ave. Chicago. URL: <https://www.alz.org/> (дата обращения: 16.10.2020). – Текст : электронный.

24. World Health Organization, Alzheimer's Disease International. Dementia: a public health priority. – World Health Organization. UK. London. – URL: <https://www.alzint.org/> (дата обращения: 12.10.2020). – Текст : электронный.

Полякова Ольга Борисовна,

кандидат психологических наук, доцент, Российский государственный социальный университет, г. Москва, Россия

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ ПРИ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИИ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ COVID-19

Аннотация. Выявлены основные компоненты психологического благополучия студенческой молодежи при онлайн-обучении в условиях пандемии COVID-19: актуализация личностного роста, восприятие человека как открытой системы, изменение настроения в лучшую сторону, повышение позитивности межличностных отношений, снижение напряженности, увеличение значимости социального окружения. Установлено, что психологическое неблагополучие студенческой молодежи подкрепляется депрессивной симптоматикой, напряженностью нервно-психического спектра, отсутствием мотивации лично и профессионально развиваться, повышенной межличностной конфликтностью, потерей интереса взаимодействия и общения, рассеянностью, сниженным настроением, сонливостью, стремлением к замкнутости и закрытости. Доказано, что чем выше степень удовлетворенности учебно-профессиональной и повседневной деятельностью, тем выше психологическое благополучие студенческой молодежи при онлайн-обучении в условиях пандемии COVID-19. Акцентируется внимание на необходимости проведения психопрофилактических и психокоррекционных мероприятий, так как чем выше показатели депрессии, напряженности, сонливости, рассеянности и чувствительности, тем выше психологическое неблагополучие и дезадаптация в процессе профессиональной подготовки студенческой молодежи.

Ключевые слова: психологическое благополучие; студенты; онлайн-обучение; коронавирус; пандемия; COVID-19; образовательный процесс; информационные технологии; личность студента

Polyakova Olga Borisovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Russian State Social University, Moscow, Russia

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF STUDENTS IN ONLINE LEARNING IN THE CONTEXT OF THE COVID-19 PANDEMIC

Abstract. The main components of the psychological well-being of students during online learning in the context of the COVID-19 pandemic have been identified: the actualization of personal growth, the perception of a person as an open system, a change in mood for the better, an increase in the positivity of interpersonal relationships, a decrease in tension, and an increase in the significance of the social environment. It has been established that the psychological distress of students is reinforced by depressive symptoms, tension in the neuropsychic spectrum, lack of motivation to develop personally and professionally, increased interpersonal conflict, loss of interest in interaction and

communication, absent-mindedness, low mood, drowsiness, the desire for isolation and closeness. It has been proven that the higher the degree of satisfaction with educational, professional and daily activities, the higher the psychological well-being of students during online learning in the context of the COVID-19 pandemic. Attention is focused on the need for psycho-prophylactic and psycho-corrective measures, since the higher the indicators of depression, tension, drowsiness, absent-mindedness and sensitivity, the higher the psychological distress and maladjustment in the process of professional training of student youth.

Keywords: psychological well-being; students; online learning; coronavirus; pandemic; COVID-19; educational process; Information Technology; student personality

При онлайн-обучении в условиях пандемии COVID-19 и необходимости решения множества учебно-профессиональных и технических вопросов профессиональной подготовки студенческой молодежи актуализируются важные в учебном и профессиональном плане качества (гиперответственность, коммуникабельность, оптимистичность, саморефлексивность, сопереживание и действенная эмпатия, уверенность, устойчивость к стрессогенным факторам и другие), связанные с психологическим благополучием как состоянием эмоционального аспекта интегральной удовлетворенности составляющими жизнедеятельности.

Значимым условием позитивного учебно-профессионального функционирования и главной составляющей профессионального становления выступает выявление особенностей компонентов психологического благополучия студенческой молодежи [1, с. 156; 13, с. 227] при максимальном их включении в различные сферы социальных отношений и учебно-профессиональной деятельности и мобилизации их внутренних психических, психологических, физических и физиологических ресурсов [3, с. 132; 5, с. 405-442; 6, с. 85].

Психолого-педагогические мероприятия поддержания психологического благополучия способствуют нивелированию: квазимотивационных показателей [21, с. 169-180]; негативных поведенческих проявлений агрессивности, асоциальности, конфликтности [7, с. 133-137; 15, с. 2361-2372; 18, с. 801-807]; нервно-психических деформаций профессионального спектра [11, с. 1195-1201; 17, с. 1000334; 19, с. 958-965]; психосоматической и психофизиологической симптоматики [8, с. 278-286; 16, с. 1000322; 20, с. 1-7]; физического и эмоционального истощения [2, с. 1208-1214; 9, с. 67-75; 10, с. 432-439].

Выявление психологического благополучия студенческой молодежи в количестве 50 человек при онлайн-обучении в условиях пандемии COVID-19 на базе Российского государственного социального университета (г. Москва) осуществлялось с применением шкал субъективного благополучия в адаптации М. В. Соколовой [12, с. 467-470] и психологического благополучия личности в адаптации Т. Д. Шевеленковой,

П. П. Фесенко [14, с. 95-121] и опросника психологического благополучия, автор – С. А. Водяха [4, с. 32-36].

Результаты определения психологического благополучия студенческой молодежи при онлайн-обучении в условиях пандемии COVID-19 показали, что:

1) 78,7% студенческой молодежи имеют выше среднего показатель психологического благополучия, что характеризуется при успешной адаптации к новым учебно-профессиональным условиям:

- актуализацией личностного роста (82%);
- восприятием человека как открытой системы (82%);
- изменением настроения в лучшую сторону (88%);
- повышением позитивности межличностных отношений (66%);
- снижением напряженности (44%);
- увеличением значимости социального окружения (90%);

2) 21,3% студенческой молодежи отличает ниже среднего уровень благополучия психологического характера, о чем свидетельствуют:

- напряженность нервно-психического спектра (56%);
- отсутствие мотивации лично и профессионально развиваться (18%);
- повышенная межличностная конфликтность (34%);
- потеря интереса взаимодействия и общения (10%);
- сниженное настроение (12%);
- стремление к замкнутости и закрытости (18%).

Корреляционный анализ компонентов психологического благополучия студенческой молодежи при онлайн-обучении в условиях пандемии COVID-19 с помощью коэффициента корреляции К. Спирмена с интерпретационной базой таблицы Чеддока при уровне значимости $p < 0,01$ показал, что:

1) у успешно адаптировавшихся студентов:

- высокая связь между степенью удовлетворенности учебно-профессиональной и повседневной деятельностью и психологическим благополучием (0,672);

- заметная связь между самооценкой здоровья и учебно-профессиональной адаптацией (0,584), позитивными эмоциональными проявлениями и академической успешностью (0,556);

- умеренная связь между актуализацией значимости социального окружения и психологическим благополучием (0,488), балансом аффекта и учебно-профессиональной заинтересованностью (0,526), бесконфликтными межличностными отношениями и повышающимся показателем социализации (0,518), важностью личностного смысла и профессиональной подготовкой (0,485), восприятием человека как открытой системы и учебно-профессионально адаптацией (0,446), осмысленностью профессиональной

подготовки и благополучием психологической направленности (0,495), позитивной самореализацией и эффективностью повышения психологического благополучия (0,396), повышением настроения и учебно-профессиональными контактами (0,494), самопринятием и учебно-профессиональной самооценкой (0,413), управлением учебно-профессиональной средой и психологическим благополучием (0,544), учебно-профессиональными целями и эффективностью профессиональной подготовки (0,503);

2) у слабо адаптировавшихся студентов:

- высокая связь между депрессией, сонливостью и рассеянностью и психологическим неблагополучием (0,787), напряженностью и чувствительностью и психологической учебно-профессиональной дезадаптацией (0,666).

Таким образом:

1) основными компонентами психологического благополучия студенческой молодежи при онлайн-обучении в условиях пандемии COVID-19 являются: актуализация личностного роста, восприятие человека как открытой системы, изменение настроения в лучшую сторону, повышение позитивности межличностных отношений, снижение напряженности, увеличение значимости социального окружения;

2) психологическое неблагополучие студенческой молодежи при онлайн-обучении в условиях пандемии COVID-19 подкрепляется: депрессивной симптоматикой, напряженностью нервно-психического спектра, отсутствием мотивации лично и профессионально развиваться, повышенной межличностной конфликтностью, потерей интереса взаимодействия и общения, рассеянностью, сниженным настроением, сонливостью, стремлением к замкнутости и закрытости;

3) чем выше степень удовлетворенности учебно-профессиональной и повседневной деятельностью, тем выше психологическое благополучие студенческой молодежи при онлайн-обучении в условиях пандемии COVID-19;

4) о необходимости проведения психопрофилактических и психокоррекционных мероприятий свидетельствует следующее: чем выше показатели депрессии, напряженности, сонливости, рассеянности и чувствительности, тем выше психологическое неблагополучие и дезадаптация в процессе профессиональной подготовки студенческой молодежи при онлайн-обучении в условиях пандемии COVID-19.

Список литературы

1. Бонивелл, И. Ключи к благополучию: что может позитивная психология / И. Бонивелл. – М. : Время, 2009. – 188 с.
2. 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. – DOI: <http://dx.doi.org/10.32687/0869-866X-2020-28-s2-1208-1214>.

3. Бочарова, Е. Е. Психология субъективного благополучия молодежи / Е. Е. Бочарова. – Саратов : Саратов. ун-т, 2012. – 197 с.

4. Водяха, С. А. Психометрические показатели опросника психологического благополучия / С. А. Водяха // Педагогическое образование. – 2017. – № 4. – С. 32-36.

5. Куликов, Л. В. Здоровье и субъективное благополучие личности / Л. В. Куликов // Психология здоровья / ред. Г. С. Никифоров. – СПб. : СПбГУ, 2000. – С. 405-442.

6. Мельник, Ю. И. Психологическое благополучие личности / Ю. И. Мельник. – Петрозаводск : ПетрГУ, 2018. – 125 с.

7. 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.

8. 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. – DOI: <https://doi.org/10.46563/0044-197X-2020-64-5-278-286>.

9. 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. – DOI: [10.46563/0044-197X-2022-66-1-67-75](https://doi.org/10.46563/0044-197X-2022-66-1-67-75).

10. 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. – DOI: [10.47470/0044-197X-2021-65-5-432-439](https://doi.org/10.47470/0044-197X-2021-65-5-432-439).

11. 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. – DOI: <http://dx.doi.org/10.32687/0869-866X-2020-28-s2-1195-1201>.

12. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Институт психотерапии, 2002. – 490 с.

13. Шамянов, Р. М. Субъективное благополучие личности: психологическая картина и факторы / Р. М. Шамянов. – Саратов : Научная книга, 2008. – 296 с.

14. Шевеленкова, Т. Д. Методика исследования психологического благополучия личности / Т. Д. Шевеленкова, П. П. Фесенко // Психологическая диагностика. – 2005. – № 3. – С. 95-121.

15. Bonkalo, T. I. Development of ethnic social identity among the members of ethnic community organizations as the factor of preventing the spread of nationalist sentiments in a multicultural society / T. I. Bonkalo, O. B. Polyakova, S. V. Bonkalo, N. T. Kolesnik, E. A. Sorokoumova // Biosciences Biotechnology Research Asia. – 2015. – No. 12 (3). – P. 2361-2372. – DOI: <http://dx.doi.org/10.13005/bbra/1912>.

16. Elshansky, S. P. Positive personal qualities and depression / S. P. Elshansky, A. F. Anufriev, O. B. Polyakova, D. V. Semenov // *Prensa Medica Argentina*. – 2018. – No. 104 (6). – P. 1000322. – DOI: <https://doi.org/10.41720032-745X.1000322>.
17. JafarZade, D. A. Features of professional deformations (burnout) of medical workers depending on working conditions / D. A. JafarZade, L. V. Senkevich, O. B. Polyakova, M. M. Basimov, V. I. Strelkov, M. V. Tarasov // *Prensa Medica Argentina*. – 2019. – No. 105 (1). – P. 1000334. – DOI: <https://doi.org/10.41720032-745X.1000334>.
18. Mironova, O. I. Psychological health of leaders with professional burnout in compelled contacts / O. I. Mironova, O. B. Polyakova, F. I. Ushkov // *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS*. – 2018. – P. 801-807. – DOI: <https://doi.org/10.15405/epsbs.2018.12.99>.
19. Polyakova, O. B. Features of subjective well-being of leaders with professional deformations (burnout) / O. B. Polyakova, E. A. Petrova, O. I. Mironova // *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS*. – 2018. – P. 958-965. – DOI: <https://doi.org/10.15405/epsbs.2018.12.117>.
20. Polyakova, O. B. Specificity of psychosomatization of psychologist-leaders with professional deformations (burnout) / O. B. Polyakova, E. A. Petrova, O. I. Mironova, D. V. Semenov // *Prensa Medica Argentina*. – 2019. – № 105 (1). – P. 1-7. – DOI: <https://doi.org/10.41720032-745X.1000326>.
21. Sokolovskaya, I. E. Educational and professional motivation of students with various religious / I. E. Sokolovskaya, O. B. Polyakova, A. V. Romanova, N. V. Belyakova, K. S. Tereshchuk // *European Journal of Science and Theology*. – 2020. – No. 16 (4). – P. 169-180.

Шингаев Сергей Михайлович,

доктор психологических наук, доцент, Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, г. Санкт-Петербург, Россия

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ЗДОРОВЬЕ КАК ФАКТОРЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается эмоциональный интеллект и профессиональное здоровье через призму составляющих психологического благополучия. Приводятся результаты авторских исследований, подтверждающих важность рассмотрения указанных феноменов. Опираясь на авторскую концепцию психологического обеспечения профессионального здоровья, подробно анализируется здоровье школьников на этапе профессионального самоопределения, а также приводятся результаты исследований эмоционального интеллекта школьников.

Ключевые слова: психологическое благополучие; эмоциональный интеллект; профессиональное здоровье; школьники; детская психология; личность школьника

Shingaev Sergey Mikhailovich,

Doctor of Psychology, Associate Professor, Saint Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education, Saint Petersburg, Russia

EMOTIONAL INTELLIGENCE AND PROFESSIONAL HEALTH AS FACTORS OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF SCHOOLCHILDREN

Abstract. The article examines emotional intelligence and professional health through the prism of components of psychological well-being. The results of the author's research confirming the importance of considering these phenomena are presented. Based on the author's concept of psychological support of professional health, the health of schoolchildren at the stage of professional self-determination is analyzed in detail, and the results of studies of emotional intelligence of schoolchildren are also presented.

Keywords: psychological well-being; emotional intellect; occupational health; pupils; child psychology; student personality

Введение в проблему. Вопросы поиска инструментов, факторов поддержания психологического благополучия участников образовательного процесса на протяжении последних десятилетий неизменно стоят во главе угла системы образования России. Причем они интересуют как ученых, занимающихся научными изысканиями, исследованиями, так и практиков, ориентированных на решение конкретных запросов педагогов, учащихся, их родителей. При этом в основополагающих нормативных документах, регламентирующих деятельность психологической службы в системе образования России, нет упоминания термина «психологическое благополучие» – ни в Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации»

(в редакции, действующей с 1 марта 2022 года) [1], ни в «Концепции развития психологической службы в системе образования в Российской Федерации на период до 2025 года» [2].

Если учесть сложность самого понятия, его многослойность, отсутствие единого и непротиворечивого понимания содержания благополучия (оно рассматривается то как приобретенное в процессе жизнедеятельности качество или группа качеств личности, то как субъективное ощущение счастья и удовлетворенности жизнью), становится, с одной стороны, понятным противоречивость предлагаемых разными авторами подходов, а с другой стороны, заслуживает всяческого одобрения стремление найти тот самый «ключик», который позволит раскрыть такую сложную проблему.

На наш взгляд, одним из таких мог бы служить предлагаемый автором подход, предполагающий акцент на формировании и развитии у школьников эмоционального интеллекта и профессионального здоровья как факторов психологического благополучия.

Анализ существующих подходов к решению данной задачи. К настоящему времени оформилось несколько основных подходов к изучению феномена психологического благополучия, которые, на наш взгляд, вполне применимы и для системы образования. Рассмотрим кратко эти подходы, делая акцент на двух феноменах – эмоциональном интеллекте и профессиональном здоровье. Отметим, что под *эмоциональным интеллектом* мы понимаем способность понимать и выражать свои эмоции, распознавать эмоции других людей (эмпатия) и влиять на них, а под *профессиональным здоровьем* комплекс характеристик человека, позволяющих ему успешно справляться с вызовами и требованиями профессиональной среды, отсутствие профессиональных болезней и травм, полное физическое, психическое и социальное благополучие человека в условиях выполняемой им профессиональной деятельности.

С точки зрения Н. Брэдберна (N. Bradburn), психологическое благополучие связано с состоянием счастья и общей удовлетворенности жизнью и представляет собой баланс позитивного и негативного. Обратим внимание, что удовлетворенность жизнью чаще всего демонстрируется людьми с помощью своих эмоций, чувств, настроений, а также проявляется в удовлетворенности достигнутыми целями как в личной жизни, так и в работе. Не случайно в этой связи остро стоит вопрос о балансе именно работы и личной жизни (work-life balance).

Близкого подхода придерживается Э. Динер (E. Diener), включающий в субъективное благополучие удовлетворенность жизнью и комплекс положительных и отрицательных эмоций. Заметим, что автором указывается на соотношение когнитивной и эмоциональной составляющей в благополучии: интеллектуальная оценка удовлетворенности различными сферами своей жизни и наличие хорошего или плохого настроения.

По мнению М. Аргайла (M. Argyle), отождествляющего понятия «благополучие» и «счастье», для удовлетворенности жизнью и достижения счастья важно наличие таких факторов, как здоровье, социальные связи, удовлетворенность работой, свободное время для досуга, личностные качества (самооценка, экстраверсия, осмысленность жизни), позитивные эмоции. Одним из первых включив здоровье в структуру психологического благополучия, М. Аргайл по существу выводит здоровье из сферы интересов только специалистов медицинского профиля, а рассматривает его шире – и как физическое, и как психическое, социальное [3; 4; 5].

В этой связи следует сказать о вполне закономерном дальнейшем развитии этих идей представителями позитивной психологии – нового направления современной психологии, и позитивной психологии менеджмента – новой области психологических знаний, впервые разрабатываемой группой российских ученых под руководством Г. С. Никифорова [6]. М. Селигман (M. Seligman) [7] исследовал условия благополучия – счастье, оптимизм, смысл и духовность, при этом предлагая делать акцент как на позитивные эмоции и положительные черты характера (включая эмпатию, любовь, доброту, альтруизм), так и на социальные факторы (в том числе здоровую семью, здоровье на рабочем месте).

Согласно концепции К. Рифф (C. D. Ryff), структура психологического благополучия включает в себя: самопринятие (признание своих сильных и слабых сторон), позитивные отношения с другими людьми (эмпатия, готовность к сотрудничеству), автономия (независимость, самоконтроль, способность противостоять социальному давлению), контроль над окружением (умение решать повседневные задачи в трудовой и семейной сферах), целенаправленность жизни (система жизненных целей и ценностей), личностный рост. Здесь мы снова видим составляющие эмоционального интеллекта (самопринятие, позитивные взаимоотношения) и профессионального здоровья (целенаправленность жизни, контроль над окружением).

Как утверждает А. А. Скорынин, в психологическом благополучии выделяются три составляющих: эмоциональная, социальная и смысловая [8]. При некоторой размытости границ этих трех компонентов отметим стремление разделить эмоциональную и рациональную части.

Анализ диссертаций, размещенных на сайте ВАК, показал, что за последние 10 лет (2012–2022 гг.) работ, которые в той или иной степени касались бы проблемы психологического благополучия школьников явно недостаточно. Нами выделено всего 4 автора, осмелившиеся взяться за такую важную, но чрезвычайно важную тему. В работе Н. С. Дмитриевой исследуется домашнее пространство как ресурс психологического благополучия подростков [9]. Ранние предикторы психологического благополучия детей младшего школьного возраста анализировались в диссертации Е. А. Козловой, где также поднимался вопрос о значении структуры семьи

и семейной атмосферы для благополучия [10]. В работе М. В. Перекусиной предпринята попытка комплексной оценки санитарно-эпидемиологического благополучия общеобразовательных организаций и здоровья обучающихся – условий воспитания и образования учащихся, образовательного процесса, факторов школьной среды, питания, физической активности, воспитания у учащихся потребности в ведении здорового образа жизни, оздоровлении во время каникул, медицинском обеспечении [11]. Концепция социально-культурного партнерства учреждений культуры и образования в профилактике детского неблагополучия представлена в докторской диссертации О. А. Милькевич [12]. При этом заметим, что, собственно, сами дети, школьники не выступали объектом исследования.

Методология и методы исследования. В качестве методологической основы исследования взяты концепция психологического благополучия (С. D. Ryff, 1989–2002) [13], концепция психологического обеспечения профессионального здоровья менеджеров (С. М. Шингаев) [14], подход к изучению эмоционального интеллекта (Д. В. Люсин) [15].

Основные методы. Решение теоретических задач осуществлялось посредством логико-теоретического анализа и обобщения психологической литературы, связанной с предметом исследования. При сборе эмпирического материала применялись методы опроса, анкетирования.

Результаты исследования.

Эмоциональный интеллект как фактор психологического благополучия школьников. Школьник с высоким эмоциональным интеллектом способен понимать свои эмоции; знает, какую роль играют чувства и эмоции в общении с одноклассниками, взрослыми; стремится познавать и обогащать свой внутренний мир; умеет выражать свои эмоции так, чтобы устанавливать и поддерживать доброжелательные отношения с окружающими, умеет регулировать свои эмоции, управлять внутренней мотивацией, поддерживать настрой на достижение цели. И наоборот, для подростка с низким уровнем эмоционального интеллекта характерны конфликтность, раздражительность, нерешительность, стремление все держать под контролем и неумение управлять своим гневом.

Авторская программа формирования и развития эмоционального интеллекта у участников образовательного процесса (обучающихся, педагогов и родителей) включает следующие модули: формирование и развитие эмоционального интеллекта у детей и подростков в учебном процессе начальной и основной школы, во внеурочной деятельности, у педагогов и у родителей обучающихся.

Первый важный шаг в социальное окружение ребенок делает с поступлением в первый класс. Новый учебный коллектив в дальнейшем может подарить первокласснику множество интересных моментов, новых друзей, другой формат общения, отличный от ранее познанных. В этот

период у ребенка изменяются векторы самореализации. Если ранее ребенок в большей степени считал центром своего существования семью, то теперь постепенно с движением к подростковому возрасту векторы меняются, сначала это педагог, а затем и сверстники. Теперь уже группа сверстников приобретает первостепенное значение, именно эта среда является источником развития эмоционального интеллекта. На эти факты указывает И. Н. Андреева как наиболее значимые, именно групповое влияние формирует эмоциональный интеллект детей и подростков [16].

Младший школьный возраст можно назвать благоприятным периодом для развития эмоционального интеллекта. Эмоциональная сфера младшего школьника активно развивается и усложняется. Появляется рефлексия как способность оценить свои действия и взаимоотношения с другими.

В рамках урочных занятий можно развивать следующие составляющие эмоционального интеллекта: понимание своих эмоций и эмоций других людей, навыки коммуникации, навыки саморегуляции, эмпатию. Эмоциональный интеллект можно развивать путём включения в структуру занятия специальных игр и упражнений на любом этапе урока.

Вступая в подростковый возраст, который часто называют «переходным», «трудным», «переломным», школьник приобретает важные и сложные психологические образования, связанные с переходом на качественно иной уровень жизненного развития – от детства к взрослости. В физическом, умственном, нравственном, социальном направлениях возникают качественно новые образования, связанные с перестройкой организма, изменениями отношений с взрослыми и сверстниками, появлением новых способов социального взаимодействия, изменениями интересов, познавательной и учебной деятельностью. Отсюда очень часто можно услышать такие слова: «Был послушным мальчиком, а стал грубым и агрессивным», «Была спокойной, уравновешенной девочкой, а теперь ее не узнать, стала неуравновешенной, дерзкой» и т. д. И в этом возрасте навыки эмоционального интеллекта могут оказаться весьма и весьма важными. Как понять, что со мной происходит, чего я хочу, куда поступать учиться, кем быть, как управлять своими эмоциями, как выстраивать отношения со взрослыми и сверстниками, как признаться в первой любви – вот далеко не полный перечень вопросов, которые волнуют подростков и для ответов, на которые эмоциональный интеллект окажется как нельзя кстати.

Профессиональное здоровье как фактор психологического благополучия школьников. Рассматривая этап профессионального самоопределения школьников как первую и важную ступень в их профессиональном пути, мы считаем обоснованным рассматривать психологическое благополучие через призму их здоровья, в том числе формирующегося профессионального здоровья. Ошибка в выборе профессии неминуемо влечет разочарование, снижение интереса к учебе в высшем учебном заведении,

падение мотивации к предстоящей профессиональной деятельности, и, как следствие, к общению снижению удовлетворенности жизнью.

Наши исследования (2002–2021 гг.) на выборке Санкт-Петербургских школьников 9–11 классов свидетельствуют о недостаточной осознанности учащихся так называемой «оборотной» стороны выбираемой профессии, неполное понимание тех энергетических, психических, личностных ресурсов, необходимых для достижения успеха в профессии, а также недоинформированности школьников о тех требованиях, которые предъявляет профессия к здоровью.

Отвечая на вопрос «Какие негативные стороны выбираемой профессии Вы знаете?», 32% опрошенных ответили отрицательно. 13% учащихся назвали высокую конкуренцию на рынке труда, превышение предложения над спросом на рынке занятости, а также сложности с трудоустройством. 12% школьников указали на большую долю риска и высокую ответственность, присущие выбранной профессиональной деятельности, высокую цену ошибки принимаемых решений (это чаще всего отмечали школьники, отдающие предпочтение таким профессиям, как менеджер, врач, сотрудник МЧС, других силовых структур). Каждый десятый отметил сидячий образ жизни и деятельности, присущий будущей профессии, недостаточную физическую нагрузку (об этом чаще говорили школьники, выбирающие профессии менеджера, бухгалтера, педагога, юриста).

При адекватном представлении о стрессогенных профессиях в целом, именно о выбираемой профессии у подростков существует излишне позитивное представление и, напротив, приуменьшение возможных негативных сторон этой профессии. Так, группа школьников, заявивших о выборе профессии менеджера/руководителя (как в коммерческой сфере, так и в государственной), вполне справедливо отнесли к профессиям, предъявляющим особые требования к здоровью, – спасателя МЧС, летчика гражданской и военной авиации, каскадера, военнослужащего, сотрудника силовых структур, шахтера. При этом саму профессию менеджера по стрессогенности поставили на один уровень с бухгалтером, туристическим агентом, парикмахером. И это при том, что в многочисленных мировых и российских рейтингах профессия менеджера входит в первую десятку стрессовых профессий.

Среди мотивов профессионального выбора профессии школьниками преобладают интересная работа, деньги (достойная оплата труда), возможность сделать карьеру. Одновременно стремление много получать и успешно двигаться по карьерной лестнице не подкрепляется полноценными знаниями о том, что входит в обязанности менеджера. Ответы на вопрос о том, что делает менеджер/руководитель отличаются известным разнообразием и отсутствием понимания конкретики: каждый пятый не дал ответа; 22% указал на работу с финансами, управление людьми, 14% дали ответ, что «менеджер думает».

Отметим важный, на наш взгляд момент, осознания важности здоровья в профессиональной деятельности у школьников на этапе профессионального самоопределения нет. Здоровье не входит в «тройку» ведущих ценностей учащихся общеобразовательных организаций. Ориентир на материальное и финансовое благополучие, неучет здоровья в общей структуре психологического благополучия, по нашему представлению, как раз и может служить триггером дальнейших «провалов» со здоровьем уже на следующих этапах профессионального пути (профессиональной подготовки в вузах, профессиональной адаптации в первые 2–3 года работы по окончании вуза, регулярной профессиональной деятельности).

Признаем тот факт, что в целом школьники не всегда адекватно оценивают собственное здоровье через призму выбираемой профессии. Взгляд на профессию через «розовые очки» может впоследствии стать началом эмоционального выгорания и снижения психологического благополучия.

Выводы. Можно сделать общий вывод о том, что школьники, выбирающие профессию, не обладают достаточным уровнем знаний об особенностях будущей профессиональной деятельности, ее специфике, негативных сторонах и требованиях профессии к уровню здоровья, что на дальнейших этапах профессионального пути может привести к негативным последствиям. Для сохранения и поддержания психологического благополучия школьников считаем важным при осуществлении мероприятий профориентационной направленности не только давать объективную характеристику выбираемой профессии (с учетом сильных сторон, преимуществ, негативных сторон, профессиональных заболеваний и синдромов, рисков), но делать акцент на инструментах снижения негативных сторон профессии, поддержании профессионального здоровья на достаточном для успешного решения рабочих задач уровне. Важно не фрагментарное решение выше обозначенных вопросов, а комплексное решение проблемы с участием всего педагогического коллектива образовательной организации, родителей учащихся.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями на 30 декабря 2021 года, редакция, действующая с 1 марта 2022 года). – URL: <https://docs.cntd.ru/document/902389617> (дата обращения: 07.03.2022). – Текст : электронный.
2. Концепция развития психологической службы в системе образования в Российской Федерации на период до 2025 года (утв. Минобрнауки России от 19.12.2017). – URL: <https://legalacts.ru/doc/kontseptsija-razvitija-psihologicheskoi-služby-v-sisteme-obrazovanija-v-rossijskoi/> (дата обращения: 07.03.2022). – Текст : электронный.
3. Идобаева, О. А. К построению модели исследования психологического благополучия личности: психолого-развитийный и психолого-педагогический

аспекты / О. А. Идобаева // Вестник Томского государственного университета. – 2011. – № 351. – С. 128-133.

4. Кузнецова, Е. С. Психологическое благополучие: теоретические подходы / Е. С. Кузнецова. – Текст : электронный // Психологическая газета. – URL: <https://psy.su/feed/6510/> (дата обращения: 07.03.2022).

5. Федотовских, Д. Я. Психологическое благополучие: проблемы и подходы к исследованию / Д. Я. Федотовских. – Текст : электронный // Исследования молодых ученых : материалы XVI Междунар. науч. конф. (г. Казань, январь 2021 г.). – Казань : Молодой ученый, 2021. – С. 64-66. – URL: <https://moluch.ru/conf/stud/archive/386/16305/> (дата обращения: 07.03.2022).

6. Позитивная психология менеджмента : монография / под ред. Г. С. Никифорова. – М. : Проспект, 2017. – 320 с.

7. Селигман, М. Как научиться оптимизму: Измените взгляд на мир и свою жизнь = Learned Optimism. How to Change Your Mind and Your Life / М. Селигман. – М. : Альпина Паблишер, 2013. – 338 с.

8. Скорынин, А. А. К вопросу о структуре психологического благополучия личности / А. А. Скорынин // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2020. – № 2. – С. 87-93.

9. Дмитриева, Н. С. Домашняя среда как ресурс психологического благополучия и аутентичности подростков : дис. ... канд. психол. наук / Дмитриева Н. С. – М., 2015. – 143 с.

10. Козлова, Е. А. Ранние предикторы психологического благополучия детей: лонгитюдное исследование : дис. ... канд. психол. наук / Козлова Е. А. – Новосибирск, 2018. – 200 с.

11. Перекусихин, М. В. Комплексная оценка санитарно-эпидемиологического благополучия общеобразовательных организаций и здоровья обучающихся : дис. ... канд. мед. наук / Перекусихин М. В. – Казань, 2019. – 191 с.

12. Милькевич, О. А. Социально-культурное партнерство учреждений культуры и образования в профилактике детского неблагополучия : дис. ... д-ра психол. наук / Милькевич О. А. – М., 2019. – 363 с.

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

14. Шингаев, С. М. Психологическое обеспечение профессионального здоровья менеджеров : дис. ... д-ра психол. наук / Шингаев С. М. – СПб. : СПбГУ, 2014. – 566 с.

15. Люсин, Д. В. Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные / Д. В. Люсин // Социальный и эмоциональный интеллект / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – С. 264-278.

16. Андреева, И. Н. Азбука эмоционального интеллекта / И. Н. Андреева. – СПб. : БХВ. Петербург, 2012. – 288 с.

Костюченко Елена Васильевна,

кандидат психологических наук, доцент, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, г. Гродно, Беларусь

Зурабова Лидия Руслановна,

магистрант, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, г. Гродно, Беларусь

РАННИЕ ДЕЗАДАПТИВНЫЕ СХЕМЫ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме ранних дезадаптивных схем и социально – психологической адаптации. Рассмотрены понятия «социально-психологическая адаптация» и «ранние дезадаптивные схемы». На основе анализа научной литературы теоретически раскрыты виды, механизмы и стратегии социально-психологической адаптации, факторы формирования ранних дезадаптивных схем и влияния их на развитие личности.

Ключевые слова: ранние дезадаптивные схемы; социально-психологическая адаптация; адаптация личности; дезадаптация личности

Kostyuchenko Elena Vasilievna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Grodno State University named after Yanka Kupala, Grodno, Belarus

Zurabova Lidia Ruslanovna,

Master's Degree Student, Grodno State University named after Yanka Kupala, Grodno, Belarus

EARLY DISADAPTIVE SCHEMES AS A FACTOR OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION

Abstract. The article is devoted to the problem of early maladaptive schemes and social and psychological adaptation. The concepts of “socio-psychological adaptation” and “early maladaptive schemes” are considered. Based on the analysis of scientific literature, the types, mechanisms and strategies of socio-psychological adaptation, the factors in the formation of early maladaptive schemes and their influence on personality development are theoretically disclosed.

Keywords: early maladaptive schemas; socio-psychological adaptation; personality adaptation; personality maladaptation

Современная социально-экономическая ситуация в мире характеризуется возникновением условий, которые порождают широкий спектр принципиально новых стрессовых обстоятельств, возникающих в профессиональной, межличностной и других сферах деятельности личности. В связи с этим, важным является тот факт, насколько человек эффективно может справиться со сложными жизненными ситуациями и избегать негативного влияния на его деятельность и психологическое состояние.

В связи с этим, у исследователей возникает большой интерес к проблеме изучения факторов и механизмов адаптации к стрессовым ситуациям.

Проблема адаптации на сегодняшний день - одна из актуальных активно исследуемых междисциплинарных проблем. Адаптацию разделяют на два вида: био-физиологическую и социально-психологическую. Социально-психологическая адаптация представляет собой процесс усвоения социально-психологических ролевых функций, приобретения людьми социально-психологического статуса.

Выделяют три вида адаптивности:

– внутренняя адаптивность представляет собой полную адаптацию личности, т. е. возникает перестройка систем и функциональных структур личности;

– внешняя адаптивность. Личность, не перестраиваясь внутренне, остается самодостаточной и сохраняет свое лицо (инструментальная адаптация личности);

– смешанная адаптивность представляет собой вид адаптивности, при которой личность отчасти приспосабливается к окружению, его ценностям и нормам, в то же время, сохраняя индивидуальность и свое «Я» [1, с. 352].

Социально-психологическая адаптация характеризуется тем, что в процессе взаимодействия человека и общества человек без продолжительных внутренних и внешних противоречий выполняет свою основную деятельность, свободно реализует те ролевые ожидания, которые ждет от него общество, переживает состояния самореализации и может смело выражать свои творческие способности [2, с. 276]. В своей работе «Социальная адаптация личности в трудовом коллективе» Н. А. Свиридов указывал, что социально-психологическая адаптация может быть определена как вступление личности в отношения внутри группы, приспособление к этим отношениям, создание образцов мышления и поведения, которые отражают систему ценностей и норм данного коллектива (группы), получение, усвоение и развитие умений и навыков межличностного общения в этом коллективе [3, с. 68]. К объективным показателям социально-психологической адаптации обычно относят все, что в той или иной мере связано с деятельностью, или сужение круга общения и т. п. [2, с. 276]. Что же касается субъективного аспекта адаптации, то в большинстве случаев он сводится к восприятию человеком изменений, происходящих в объективном плане и их оценке.

Выделяют два типа социально-психологической адаптации:

1) прогрессивная, когда достигается полная адаптация;

2) регрессивная – выглядит как формальная адаптация, которая не отвечает интересам общества, развитию данной социальной группы и самой личности [1, с. 352].

Социально-психологическая адаптация является способом защиты личности, при помощи которого устраняются внутреннее напряжение,

состояние нестабильности, испуга, беспокойства, которые возникают во время взаимодействия с обществом. Защитные механизмы психики служат способом психологической адаптации человека. Как свидетельствуют исследования, образуются и проявляются они вследствие травмирующих событий в сфере межличностных отношений, особенно в раннем детском возрасте [4]. Когда же человек усваивает механизмы психологической защиты, это повышает его адаптивный потенциал, способствует успешности социально-психологической адаптации.

Адаптивный механизм вступает в работу при возникновении адаптивной ситуации. Такая ситуация возникает в двух случаях: при изменениях в среде (или переходе человека из одной среды в другую), а также при таких изменениях в субъекте адаптации, которые делают нереальными для него постижение новых целей в прежних условиях среды. В момент обнаружения этих несоответствий у субъекта возникает внутренняя напряженность, которая заставляет его искать выход из некомфортной ситуации.

Адаптация также характеризуется как «социально-психологический процесс, который при удачном течении приводит человека к состоянию адаптированности» [5, с. 198].

В процессе адаптации человек, чаще бессознательно, использует определенные адаптационные стратегии, которые часто является отражением определенного опыта жизнедеятельности, сформированного на ранних этапах онтогенеза. Этот опыт представляет собой устойчивые способы восприятия себя, других людей и мира в целом.

С точки зрения Дж. Янга, человек оценивает происходящее, руководствуясь сформированной у него с детства матрицей схем. Сложности в жизни человека создаются разными причинами. Согласно Дж. Янгу, важной причиной, приводящей к выраженной социально-психологической дезадаптации, являются его неадаптивные/дезадаптивные, дисфункциональные убеждения, негативная интерпретация внешних событий, негативный взгляд на себя, на мир и на свое будущее. Возникновение неадаптивных убеждений связано с прошлым человека, когда он еще не имел навыка проводить критический анализ, не имел возможности опровергнуть их, поскольку был ограничен в своем опыте отношений.

Основываясь на концепциях Л. С. Выготского, Дж. Боулби, А. Бека и других авторов, а также на собственном обширном клиническом опыте, Дж. Янг утверждает, что специфические ранние дезадаптивные схемы (далее – РДС) развиваются в детстве в процессе многочисленных межличностных взаимодействий и формируют модель, лежащую в основе интерпретации последующего опыта. Схемы – это убеждения и чувствования о себе, других и мире, которые имеют автоматический, «интуитивный» характер и представляют собой защитный эмоциональный и когнитивный паттерн. В отличие от когнитивных схем А. Бека, РДС включают в себя

также эмоциональные компоненты, телесные ощущения и воспоминания, сформированные в детстве или подростковом возрасте и развивающиеся в течение жизни. Они являются менее осознаваемыми и имеют тенденцию укрепляться, несмотря на наличие опровергающего их объективного опыта. Это связано с тем, что люди часто используют неэффективные стратегии совладающего поведения, чтобы избежать болезненных переживаний, возникающих под воздействием активизированных схем.

Формирование схем, согласно Дж. Янгу, определяется отсутствием удовлетворения основных эмоциональных потребностей в детстве, к чему, как правило, приводит сочетание нескольких факторов: во-первых, это особенности семейных привычек и ценностей, эмоционально-характерологические особенности родителей; во-вторых, врожденные особенности ребенка, например свойства его темперамента; в-третьих, жизненные обстоятельства, которые могут стать факторами травматизации. РДС способны порождать негативные аффекты большого напряжения, поскольку относятся к важнейшим сторонам жизни, таким как автономия и близость [6, с. 78].

Исследователь говорит о том, что наше поведение является не частью схемы, а результатом ее наличия. При наличии подобных сформированных в детстве схем в зрелом возрасте, сталкиваясь с определенными жизненными событиями, человек неосознанно возвращается к травматическому опыту и распространяет полученные тогда негативные чувства (гнев, страх, обиду, стыд) на актуальную ситуацию.

Восемнадцать схем, описание которых основано на клинических наблюдениях, подразделяются на группы в зависимости от тех потребностей, которые не удовлетворялись или излишне удовлетворялись в детстве. Модель Дж. Янга включает пять групп (доменов) схем: нарушение связи и отвержение; нарушение автономии; нарушенные границы; направленность на других; сверхбдительность и запреты. Каждая группа отражает определенную базовую потребность, фрустрация которой приводит к формированию РДС в детстве на основе значимого эмоционального опыта [6, с. 78].

Как упоминается выше, в схема-терапии выделено пять базовых психологических потребностей развития, каждой из которых может соответствовать несколько ранних дезадаптивных схем (всего описано 18 схем):

Нарушение связи и отвержение (неудовлетворенная потребность в безопасной привязанности и любви):

1. Эмоциональная депривированность.
2. Покинутость/Нестабильность.
3. Недоверие/Ожидание жестокого обращения.
4. Социальная отчужденность.
5. Дефективность/Стыд.

Нарушенная автономия (неудовлетворенная потребность в самодостаточности и успешности):

6. Неуспешность.

7. Зависимость/Беспомощность.

8. Уязвимость.

9. Запутанность/Неразвитая идентичность.

Нарушенные границы (неудовлетворенная потребность в адекватных границах с другими людьми):

10. Привилегированность/Грандиозность.

11. Недостаточность самоконтроля.

Направленность на других (неудовлетворенная потребность в самоуважении и принятии себя):

12. Покорность.

13. Самопожертвование.

14. Поиск одобрения.

Сверхбдительность и запреты (неудовлетворенная потребность в свободном выражении потребностей и эмоций):

15. Подавление эмоций.

16. Жесткие стандарты.

17. Негативизм/Пессимизм.

18. Пунитивность.

Таким образом, ранние дезадаптивные схемы как пример когнитивных искажений представляют собой психологический конструкт, включающий в себя представления человека о себе, мире и других людях, устойчивый комплекс воспоминаний, эмоций, убеждений и телесных ощущений, который был сформирован в детстве и развивался в течение жизни [7, с. 210]. Ранние дезадаптивные схемы образуются в результате взаимодействия индивидуальных особенностей человека и отрицательных переживаний, возникающих в процессе его общения с ближайшим окружением.

В настоящее время исследование и изучение социально-психологической адаптации и ранних дезадаптивных схем является перспективным направлением в клинической психологии, психологии развития и социальной психологии.

Список литературы

1. Крысько, В. Г. Социальная психология : курс лекций / В. Г. Крысько. – 3-е изд. – М. : Омега-Л, 2006. – 352 с.

2. Меерсон, Ф. З. Адаптация, стресс и профилактика / Ф. З. Меерсон. – М. : Наука, 1981. – 276 с.

3. Свиридов, Н. А. Социальная адаптация личности в трудовом коллективе : дис. ... канд. психол. наук / Свиридов Н. А. – Л., 1974. – С. 68.

4. Бассин, Ф. В. О силе «Я» и «психологической защите» / Ф. В. Бассин // Вопросы философии. – 1969. – № 2.

5. Налчаджан, А. А. Социально-психологическая адаптация личности (формы и стратегии) / А. А. Налчаджан. – Ереван : Изд-во АН АрмССР, 1988 – 198 с.
6. Холмогорова, А. Б. Схема-терапия Дж. Янга – один из наиболее эффективных методов помощи пациентам с пограничным расстройством личности / А. Б. Холмогорова // Консультативная психология и психотерапия. – 2014. – Т. 22, № 2. – С. 78-87.
7. Галимзянова, М. В. Эмоциональные переживания, связанные с событиями детства и партнерскими отношениями / М. В. Галимзянова, Е. В. Романова // Вести Санкт-Петербургского университета. Серия 12. – 2011. – Вып. 1. – С. 209-216.

Барышева Елена Ивановна,

кандидат психологических наук, доцент, Луганский государственный педагогический университет, г. Луганск, Луганская Народная Республика

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УРОКИ ПАНДЕМИИ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме психологических последствий пандемии коронавируса для психики и функционирования человека. В исследовании участвовали 250 респондентов, использовался метод интервью. Выделены признаки ситуации пандемии коронавируса как экстремальной ситуации. Проанализированы мифы массового сознания, касающиеся пандемии. Подчеркивается необходимость оказания психологической помощи людям в условиях экстремальной пандемической ситуации.

Ключевые слова: экстремальные ситуации; пандемия; коронавирус; инфекции; COVID-19; массовое сознание; психологическая помощь

Barysheva Elena Ivanovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Lugansk State Pedagogical University, Lugansk, Lugansk Public Republic

PSYCHOLOGICAL LESSONS OF THE PANDEMIC

Abstract. The article describes a problem of psychological consequences of coronavirus pandemic on the psychical functions and everyday life of a human. The research was concluded with the use of interviews and included 250 respondents. Contents of the article interconnect signs of a coronavirus pandemic with signs of an extreme situation. Also, the article analyzes myths about coronavirus in mass consciousness and points out the necessity of psychological help under circumstances of an extreme situation.

Keywords: extreme situations; pandemic; coronavirus; infections; COVID-19; mass consciousness; psychological help

В современном мире возникает множество ситуаций, нарушающих ощущение безопасного пространства у человека. Такие ситуации характеризуются внезапным возникновением и непредсказуемым течением, могут угрожать жизни и здоровью человека, что приводит к появлению постоянно присутствующего состояния тревоги и напряженного ожидания событий, рассматриваемых им как потенциально опасные. К экстремальным ситуациям относятся военные действия, террористические акты, техногенные катастрофы, стихийные бедствия – мы практически постоянно слышим из СМИ о происходящих в мире подобных событиях. Но одно дело, когда это происходит где-то далеко, совсем другое – когда ты участник, или очевидец, или пострадавший от таких событий. Неожиданным образом современное человечество столкнулось с такой экстремальной ситуацией как пандемия коронавируса, начавшейся в конце 2019 г. и продолжающейся до настоящего момента. Ученые называют пандемию коронавируса COVID-19 уникальной ситуацией в новейшей истории, так как что-то

подобное происходило больше 100 лет назад во время пандемии «испанки», охватившей весь мир [1]. В данный момент множество людей вовлечены в эту экстремальную ситуацию и, как любая экстремальная ситуация, она вызывает разрушительные психологические последствия.

Целью статьи является рассмотрение переживания ситуации пандемии как экстремальной ситуации, осмысление тех психологических маркеров, которые выявила ситуация пандемии в поведении, переживаниях, когнициях, стратегиях людей.

Выборку исследования составили более 250 респондентов, перенесших коронавирусную инфекцию с разной степенью тяжести. В качестве метода исследования использовалось структурированное интервью. *Мишенями анализа* в ходе интервьюирования были: отношение к ситуации пандемии; анализ содержания переживаний на разных этапах развития ситуации; убеждения и суждения касательно заболевания, его распространения, вакцинации, успешности лечения, течения заболевания; анализ состояний и переживаний на различных стадиях заболевания; степень осознания последствий, психологических эффектов заболевания.

Если обратиться к определению экстремальной ситуации, которое дает Ю. С. Шойгу, то «под экстремальными подразумевают такие ситуации, которые выходят за пределы обычного «нормального» человеческого опыта» [1, с. 12].

Степень экстремальности также определяется силой, продолжительностью, новизной, непривычностью проявления этих факторов.

Экстремальность пандемии COVID-19 обусловлена витальной угрозой для значительной части людей. Ситуация характеризуется угрозой жизни, существенным ухудшением здоровья (не только в процессе болезни, но и после перенесенного заболевания).

Опасность для жизни и здоровья, неопределенность ситуации вызывают напряжение, различные эмоционально неуравновешенные состояния, повышают тревожность личности. Создается состояние «ожидания заражения», собственного или близких, что является существенным стресс-фактором. Поскольку COVID-19 характеризуется высокой контагиозностью и высокой скоростью распространения, у человека создается впечатление, что вирусная инфекция окружает его, она везде, даже если ты этого не видишь и не чувствуешь. Это дает основания ученым [2] проводить некоторые параллели с радиационной угрозой и определенными реакциями на нее.

Нельзя сказать, что человечество никогда не встречалось с подобными ситуациями. Ю. С. Шойгу [1, с. 13] приводит в качестве примера пандемии чумы: 542 г. (Египет, Константинополь, Средиземноморье), середина XIV века (Западная Европа), 1892 г. (Индия, Азоры, Южная Америка).

Однако современный мир надеялся на могущество медицины, которая владеет уникальными технологиями и научными разработками.

Количество смертельных случаев привело к осознанию, что данная ситуация плохо поддается контролю, это повышает ее экстремальность. К тому же современный человек очень мобилен, расстояния в современном мире преодолеваются очень быстро, что, в свою очередь, способствовало росту заболеваемости.

Все эти характерные особенности данной ситуации вызывают чрезмерное физическое, эмоциональное, психическое напряжение. Стоит отметить и еще один признак экстремальности – дефицит необходимой информации или явный избыток противоречивой информации. Одной из особенностей реагирования людей и общественного мнения в начале развития пандемии в тех регионах, где заболеваемость еще не приобрела массовый характер, были стойкие сомнения в реальности пандемии. В социальных сетях мы наблюдали активные споры по поводу «нагнетания массовой истерии» вокруг, как казалось авторам, банальной ситуации, высказывались суждения о том, что каждый год от гриппа тоже умирают люди, и эта ситуация ничем не отличается; троллингу подвергались те, кто говорил о серьезности ситуации. Это происходило, как правило, до того момента, пока в данном регионе не возникало критически высокое количество заболевших, после чего эта же аудитория из социальных сетей принималась ругать правительство и врачей (первых – за то, что допустили такое, вторых – за то, что «плохо лечат»). Как видим, это типичная позиция людей с экстернальным локусом контроля и низким уровнем ответственности. Также стоит отметить, что такие социальные настроения говорят и об отсутствии доверия к официальным источникам информации.

Поскольку не всегда присутствовало адекватное понимание ситуации, но она имела чрезвычайную значимость для значительного количества людей, появились мифы, возникшие в массовом сознании определенной части людей, призванные, очевидно, восполнить недостающие звенья в понимании происходящего, объяснить какие-либо стороны проблемы, снять напряжение касательно особо волнующих и сложных сторон ситуации, упростить восприятие.

В. М. Пивоев выделяет ряд смысловых единиц, объясняющих содержание категории миф [3; 4, с. 48]. Они отражают философское, искусствоведческое и литературное, социально-психологическое и пропагандистско-идеологическое значение. В контексте психологического понимания: «миф – относительно устойчивые стереотипы массового обыденного сознания, обусловленные недостаточным уровнем информированности и достаточно высокой степенью доверчивости; миф – пропагандистские и идеологические клише, целенаправленно формирующие общественное сознание» [3; цит. по: 5]. Также нам близко определение процесса мифологизации Т. И. Борко: «мифологизация – результат определенных процессов мышления, результат деятельности сознания в поисках смысла»

[6, с. 110]. Опираясь на вышеприведенные определения, хотим отметить, что в процессе появления мифов о коронавирусе как раз и присутствовали такие пусковые механизмы, как недоверие официальной информации и, наоборот, чрезмерная доверчивость и внушаемость отдельных лиц, которые готовы верить в разного рода «теории заговора»; недостаточная информированность об особенностях заболевания (здесь необходимо было бы понимать, что заболевание еще недостаточно изучено); неготовность проявлять терпение и тенденция во всех проблемах обвинять внешние силы, а не собственные просчеты и поведение (как правило, к этому склонны лица с экстернальным локусом контроля). Присутствует в процессе мифологизации коронавируса информационный и пропагандистский элемент в части движения антипрививочников.

Перечислим кратко мифы о коронавирусной инфекции, обращая внимание на их психологическую подоплеку. Можно выделить, на наш взгляд, группы мифов по направленности их содержания:

1) *мифологизация угрозы*, при этом угроза связывается отнюдь не с угрозой жизни, а с непонятными инопланетно-фантастическими версиями (чувствуется отголосок фильмов с научно-фантастическими сюжетами). К этой группе относим:

– мифы о кодировании / чипировании человека, после чего станет возможным управлять его сознанием (ассоциируется со страхами «сойти с ума», когда сознание неподконтрольно субъекту);

– мифы о цифровом происхождении вируса.

Обе эти группы мифов вызывают недоверие к прививкам, связаны с конспирологическими теориями. С точки зрения психологического воздействия «затуманивают» сознание сомнительной информацией, человек вместо того, чтобы мыслить рационально, погружается в умозрительные размышления, уводящие от практического решения проблемы.

Следующая группа мифов касается прямых указаний о вреде прививок, их последствиях:

2) *мифы о вреде прививок* («вакцина портит иммунитет», «у вакцин отсроченные негативные последствия», «вакцина может изменить ДНК человека», «привитые заразны» – мифы описательного характера; мифы, указывающие на конкретные последствия: «прививки влияют на невозможность иметь детей», «прививки вызывают импотенцию», «прививки могут вызвать коронавирус»);

3) *мифы о природе самого коронавируса*.

Здесь разные по содержанию мифы функционируют в разных по своим характеристикам аудиториях:

– неверящие в правдоподобность / реальность пандемии – наличие такой категории граждан говорит об укоренившемся недоверии официальным источникам информации («коронавируса не существует, это

запугивание» или «...это для наживы»; «сovid-19 – обычная ОРВИ, мы и раньше им болели»; «COVID-19 – тот же грипп»; «от гриппа умирает больше людей»);

– люди с эзотерически-мифологическим мышлением (с низким уровнем понимания проблемы, но объясняющие свою позицию некоей «просветленностью»), с нарушением критичности мышления и восприятия действительности. В среде этой категории лиц содержание мифов в какой-то степени «психологизировано»: «позитивные эмоции не дают вирусу развиваться в организме»; «происходит чистка человечества, уйдут недостойные» (эта версия отличается откровенной аморальностью, антигуманностью и цинизмом); «наличие страха влияет на развитие вируса»);

4) *мифы о способах борьбы и профилактики* – от более абстрактных «способы простые, но их скрывают» (снова теория заговора против народа, простых людей, из серии «кремлевская таблетка» от всех болезней) до вполне конкретных рецептов: «чеснок / чесночная вода / имбирь / лимон / ароматические масла / керосин и т. д. – лучшие средства от коронавируса». Модификации этой версии: «коньяк, или пьющие не болеют ковидом, потому что ковид боится спирта»; «курильщики легче переносят коронавирус».

В контексте этой группы мифов появились и новые страхи – страх работающего в помещении рециркулятора, очищающего воздух (связан с идеями облучения).

Подводя итоги анализу мифологизации пандемии, можем сказать, что важнейшее значение для адекватного восприятия ситуации имеет информационно-психологическая работа с населением в условиях протекающих экстремальных ситуаций, разъяснительная работа, своевременное информирование и достоверность, кредитность источников информации; имеет большое значение интеллектуальный уровень самих реципиентов информации, уровень критичности мышления и тестирования окружающей действительности (и здесь мы понимаем, что всегда будут люди, объясняющие происходящие явления самым причудливым образом, в силу своего уровня знаний).

Следующая проблема, которую выявила пандемия, связана с *пребытием в условиях карантинных мер, изоляция и ее последствия*.

Обнаружились следующие сложности:

– проблема оставаться в одиночестве – бояться самого себя и своих мыслей. На наш взгляд, свидетельствует о низком уровне рефлексии, об отсутствии привычки и потребности анализировать свою деятельность, корректировать свои цели, действовать в жизни осмысленно и осознанно;

– проблема оставаться дома долго со своими детьми – произошла объективизация проблем воспитания (многие родители увидели, что их дети обладают целым рядом негативных качеств, с которыми надо что-то

делать, а некоторые родители даже подозревают, что сами, своим стилем воспитания допустили подобные проявления); также ситуация показала неготовность родителей тратить эмоциональные силы на общение с детьми, на выстраивание более конструктивных отношений, на исправление допущенных ошибок в воспитании;

– проблема самоорганизации – социальная обусловленность следить за собственным внешним видом (выполняя работу дистанционно, люди переставали следить за своим внешним видом (прическа, макияж), отпала необходимость переодеваться на работу в деловой костюм и т. д.), что свидетельствует о неспособности собраться в проблемных условиях жизнедеятельности, планировать деятельность, организовать рабочее пространство;

– проблема негибкости, немобильности – отсутствие активации других источников дохода, неспособность организовать деятельность дистанционно. Ситуация говорит о плохой адаптивности личности, некоторой ригидности в деятельности и принятии решений, неготовность нести ответственность за них;

– необходимые ограничения и отношение к ним (ношение масок, обработка рук, проветривание помещений, обработка рабочих поверхностей, ограничения перемещений, поездок, ограничение посещения кафе, мест досуга и т. д.). Выделилась категория людей, которые не привыкли отказывать себе в удовлетворении потребностей, характеризующиеся гедонистической направленностью, чаще всего люди именно с такими характеристиками были возмущены ограничениями.

Следующий большой пласт психологических последствий связан с категорией *переболевших* и теми чувствами, которые им удалось пережить, или с которыми они продолжают сталкиваться.

1. Реальная угроза смерти. Болезнь как кризис утраты здоровья.

Тяжелая болезнь для человека всегда испытание, тем более если это реальная витальная угроза.

2. Пребывание в условиях стационарного лечения и все вытекающие проблемы (связанные и с бытовыми моментами, и с переполненностью отделений, и отношениями «медицинский персонал – пациент», и стойкостью самого пациента в ситуациях испытаний, и отношением к собственному состоянию «болеющего»).

Некоторые психологи и врачи, работающие в «красной зоне», отмечали ситуации конфликтов, нехарактерных для других ситуаций стационарного лечения. Ситуация связана с тем, что в отделение поступают новые больные в острой стадии заболевания и они попадают в палаты к ранее госпитализированным. Так называемые «выздоровливающие» пациенты испытывают страх риска повторного инфицирования, и в ряде медицинских учреждений это вызвало конфликты, возмущения пациентов и их родственников. Во многом такая ситуация спровоцирована

непродуманной организацией работы органов здравоохранения (В. Салимгареева, Я. Кочетков) [7].

3. Экстраполяция смерти в человеческом опыте (умершие родственники, друзья, знакомые, столкновение с ситуациями смерти пациентов-соседей по палате во время лечения в больнице; статистика в СМИ).

Любое столкновение со смертью является травмирующим событием, которое может вызвать посттравматическое стрессовое расстройство. Впечатления от такого опыта остаются продолжительное время, могут вызывать страхи по поводу собственного состояния здоровья и близких людей, могут вызывать застревание на негативных переживаниях и страхах, спровоцировать депрессию.

В психологии выздоровления принципиально важное значение имеет активная позиция пациента – его готовность бороться, выполнять распоряжения врача, ответственно относиться к процессу лечения, адекватно воспринимать ситуацию и не впадать в крайности. В равной степени это все важно и при лечении коронавирусной инфекции, но особенность последней в том, что зачастую человек сталкивается с неподконтрольностью процесса выздоровления, все прилагаемые усилия не приводят к улучшению, а состояние может резко ухудшаться. Именно ощущение невозможности повлиять на ситуацию и подчеркивает экстремальность ситуации пандемии.

Важной составляющей последующей *реабилитации* является необходимость тратить усилия на восстановление состояния здоровья и достижения приемлемого качества жизни. Практически характерной ментальной чертой большинства нашего общества является несколько халатное, пренебрежительное отношение к своему здоровью (это проявляется даже в отношении ношения масок во время пандемии, своевременности обращения к врачу и др.). Данная же ситуация требует от человека осознанного отношения к своему состоянию, усилий по выстраиванию реабилитационных мероприятий. Для многих это может быть связано с необходимостью изменения образа жизни, отношения к себе, к миру, сознательных усилий по восстановлению функционирования организма – что является достаточно сложной задачей.

Многие из переболевших столкнулись с *осложнениями* после заболевания в функционировании дыхательной, сердечно-сосудистой, нервной систем, желудочно-кишечного тракта, опорно-двигательного аппарата. Это констатируют и многие медицинские исследования, и врачи-практики, и сами пациенты. От многих это потребует длительных усилий по восстановлению, что лишает человека ощущения себя здоровым довольно продолжительное время. Также переболевшие ощущают астенизацию на протяжении длительного периода времени, что влияет на продуктивность жизнедеятельности, мотивацию, настроение.

Экстремальные ситуации приводят к переоценке ценностей, изменению картины мира, трансформации базовых убеждений о добре и зле, справедливости мира, подконтрольности происходящих событий, в отношении к себе. Проживание экстремального опыта пандемии породило *новые страхи*, зачастую и у переболевших, и у неболевших:

– страхи вирусных заболеваний («а вдруг это не ОРВИ, а коронавирус, и дальше самочувствие ухудшится»);

– страхи повторных заражений / пневмоний.

Как следствие, у данной категории людей возникло такое явление, как *навязчивая диагностика* – частая повторная сдача анализов на антитела, проведение компьютерной томографии, рентгенографии. Это в какой-то степени создает у них ощущение контроля ситуации и возможности своевременно повлиять на состояние здоровья.

Увеличилось количество обращений к консультирующим психологам по поводу *панических атак*, которые могут быть связаны и с постковидным синдромом, но в большей степени обусловлены психическим состоянием клиентов. При этом стоит отметить, что жалобы, ассоциированные с симптомами панических атак, наблюдались как раз у тех, кто переболел легко, что говорит в пользу психологической причинности состояния. На наш взгляд, эта проблема заслуживает отдельной публикации.

Последствия, которые вызывали нарекания клиентов психологических консультаций и которые доставляли ощутимые неудобства, это *ограничение возможностей* (люди столкнулись с невозможностью выполнять прежние виды деятельности из-за осложнений: одышка, необходимость жестко придерживаться диеты, невозможность работать в прежнем ритме и т. д.). Также клиенты психологических консультаций обратили внимание на нарушение когнитивных функций: замедление скорости мыслительных процессов, ощутимое ухудшение памяти, сложности в функционировании внимания, особенно дискомфортным это является для людей, занимающихся интеллектуальным трудом. Представители медицинской и психологической науки отмечают, что ухудшение когнитивных функций, в частности памяти, внимания, является типичным явлением, поскольку подобные осложнения возникают после любого вируса. Тем более, если заболевание сопряжено с кислородным голоданием мозга. Период восстановления когнитивных функций является достаточно индивидуальным. Об этом пишут А. Федорович, С. Ениколопов [8]. Также С. Ениколопов отмечает, что ощутимо страдает эмоциональная сфера личности. «Многие отмечают подавленное настроение, тревогу и даже депрессию после болезни. Это, разумеется, зависит не только от длительности и обстоятельств болезни, но и от настроения человека, от его эмоционального состояния в обычной жизни» [8].

Из любой ситуации человек выносит определенный опыт. Ситуация пандемии и локдауна подвела нас к освоению новых видов деятельности и

профессиональных возможностей в интернет-среде. В последнее время это было актуальной задачей, а в период режима самоизоляции стало необходимостью. Также это выявило адаптивность и способность ориентироваться в актуальной ситуации на рынке труда.

Подытожим проведенный анализ психологических последствий в переживании экстремального опыта пандемии и сделаем некоторые **выводы**:

1. Человеческому сообществу важно понять: существует явление коллективной ответственности. Ношение масок, соблюдение карантинных мер, вакцинация нужны и самому субъекту, и окружающим людям – следовательно, каждый в данном случае работает на общий успех.

2. Новая кризисная экстремальная ситуация снова показала, что информационная работа в социуме, в СМИ «проиграла» кризисной ситуации распространения заболеваемости. Отсутствие проверенной, авторитетной, своевременной информации и порождали отсутствие адекватного восприятия ситуации, появление разного рода мифов и слухов.

3. Пандемия выявила острую необходимость общества в профессиональной психологической помощи, а именно востребованность специалистов экстремальной психологии, психотерапевтов различных направлений (эклектический подход). Поскольку пандемия выявила очень разнообразные проблемы, эклектический подход дает возможность подобрать под проблематику каждого клиента именно ему подходящие психокоррекционные и психотерапевтические методы.

4. Важна направленность психологической помощи: медицинскому персоналу, работающему в ковидных отделениях; пострадавшим, переболевшим в разной степени тяжести; другим клиентам, которые не болели, но испытывают разного рода психологические проблемы, связанные с ситуацией угрозы и нарушения чувства безопасности.

5. Реабилитация после тяжелого заболевания выявила, что в современном обществе отсутствует понимание того, что здоровье требует осознанных усилий, которые связаны не столько с приемом определенных препаратов, сколько с необходимостью ведения определенного осмысленного образа жизни, перестройки мышления и отношения к себе и к миру, что здоровье – это каждодневная работа над собственным качеством жизни.

6. Критическая ситуация подняла и проблему доверия:

– доверия информационным источникам, официальным СМИ (как мы указывали в п. 2 выводов);

– доверия медицинскому персоналу (отсутствие такового приводило к попыткам лечиться самостоятельно, по советам переболевших, без обращения в больницу, что в итоге усложняло ситуацию) или недостаточное количество медицинских работников, свободных мест в больницах, что усложняло возможность получения медицинской помощи;

– доверия противоэпидемическим мероприятиям официальной политики в области здравоохранения (например, проблемность проведения вакцинации).

7. Целесообразно было бы более широко использовать возможности интернет-пространства для оказания психологической помощи и поддержки нуждающимся.

Пандемия COVID-19 стала еще одной страницей в исследовании воздействия экстремальных ситуаций на психику человека, и еще раз акцентирует внимание ученых-психологов на актуальности исследования адаптивных возможностей психики человека, особенностей проживания травматического опыта в зависимости от личностных детерминант, разработки новых методов и приемов психоконсультационной и психотерапевтической работы, психологического просвещения и профилактики.

Список литературы

1. Психология экстремальных ситуаций для спасателей и пожарных / под общей ред. Ю. С. Шойгу. – М. : Смысл, 2007. – 319 с.

2. Бойко, О. М. Психологическое состояние людей в период пандемии COVID-19 и мишени психологической работы / О. М. Бойко, Т. И. Медведева, С. Н. Ениколопов, О. Ю. Воронцова, О. Ю. Казьмина // Психологические исследования. – 2020. – Т. 13, № 70. – С. 1-12.

3. Пивоев, В. М. Мифологическое сознание как способ освоения мира / В. М. Пивоев. – Петрозаводск : Карелия, 1991. – 111 с.

4. Тихонова, С. В. Социально-онтологический статус мифа / С. В. Тихонова // Философия и общество. – 2008. – № 3. – С. 48.

5. Лымарь, А. А. Миф и мифологизация: история и проблема концептуализации / А. А. Лымарь // Вестник Тюменского государственного университета. Философия. – 2014. – № 10. – С. 68-75.

6. Борко, Т. И. Миф в зеркале семиотических концепций / Т. И. Борко // Вестник Тюменского государственного университета. – 2004. – № 2. – С. 105-110.

7. Когнитивные нарушения после COVID-19. – URL: <https://tass.ru/obschestvo/11980883/> (дата обращения: 25.07.2021). – Текст : электронный.

Саченко Людмила Александровна,

преподаватель, Минский городской педагогический колледж, г. Минск, Беларусь

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Аннотация. Современный педагог дошкольного образования является одновременно членом различных социальных групп. Совмещение социальных ролей требует изучения и изменения подходов к психолого-педагогическому сопровождению профессионального становления. В статье описаны результаты исследования удовлетворенностью основными сферами жизни как показателей профессиональной социализации.

Ключевые слова: социальные роли; профессиональные роли; материнство; педагоги; дошкольные образовательные организации; профессиональная социализация; психологическое благополучие; субъективное благополучие

Sachenko Lyudmila Alexandrovna,

Lecturer, Minsk City Pedagogical College, Minsk, Belarus

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING AS AN INDICATOR OF SUCCESSFUL PROFESSIONAL SOCIALIZATION

Abstract. A modern preschool teacher is simultaneously a member of various social groups. The combination of social roles requires the study and change of approaches to the psychological and pedagogical support of professional development. The article describes the results of a study of satisfaction with the main areas of life as indicators of professional socialization.

Keywords: social roles; professional roles; motherhood; teachers; preschool educational organizations; professional socialization; psychological well-being; subjective well-being

Модернизация системы дошкольного образования влечет за собой существенные и качественные изменения в практике работы воспитателя дошкольного образования. Работа может оказывать амбивалентное влияние на стиль жизни педагога, его физическое и психическое здоровье, поэтому одним из определяющих факторов сохранения и укрепления профессионального здоровья является способность человека конструктивно совладать с различными трудностями на пути его профессионального развития. Результатом неконструктивного совладания с жизненными и рабочими стрессами могут стать фрустрация в достижении жизненно важных целей, неудовлетворенность личностным и профессиональным развитием, формирование профессионального выгорания [1, с. 780].

Профессию воспитателя дошкольного образования, как правило, выбирают женщины. В современной белорусской реальности наблюдается следующая тенденция: согласно данным распределения по полу

специалистов, выпущенных из учреждений среднего специального образования, по профилю образования в 2017 году педагогическая сфера пополнилась на 90,2% педагогами-женщинами и только 9,8% педагогами-мужчинами. Распределение по полу специалистов, выпущенных из учреждений высшего образования, по профилю образования в 2017 году: педагогика – 80,3% – женщины; 19,7% – мужчины [2, с. 92, 95].

В настоящее время активно изучается совмещение профессиональных и семейных ролей женщины (П. И. Дынин, Е. П. Ильин, Е. И. Захарова, А. Г. Харчев, Ю. С. Задворнова, Э. Аронсон, Б. Фридан и др.). Исследования турецкого ученого Prof. Dr. Sibel Kazak-Berument акцентируются на ролевом конфликте, возникающем в работающих семьях, указывается на возникновение затруднений именно у женщин в этих значимых сферах жизни [3, с. 654]. Американские ученые Dr. Herbert, J. Freudenberger, G. North основной причиной специфического женского эмоционального выгорания указывают необходимость балансирования между множеством социальных ролей, что неизбежно приводит к потере энергии, физическому и эмоциональному истощению [4, с. 24]. Тем не менее, наблюдается дефицит исследований совмещения педагогической деятельности и материнства. Хотя еще в середине прошлого века Н. В. Кузьмина при изучении трудностей педагогической деятельности указывала одной из возможных причин «наличие большой семьи и маленького ребенка» [5].

По мнению Е. А. Панько, воспитатель детского сада реализуют в своей деятельности следующие функции:

- материнскую (охрана и укрепление здоровья детей, создание настроения мажорности и жизнерадостности у воспитанников);
- развивающую (воспитание и обучение);
- коммуникативную (определение стиля взаимоотношений с воспитанниками), диагностическую и коррекционную (опора на закономерности психического развития ребенка и помощь в коррекции (исправлении, улучшении);
- конструкторско-организационную (планирование различных видов деятельности, организация воспитательно-образовательного процесса); координирующую (выработка совместных воспитательных воздействий по отношению к воспитанникам со стороны детей);
- функцию самосовершенствования (самообразование и самовоспитание) [6].

Материнство как психологический феномен описан в работах Г. Г. Филипповой. В частности, она разделяет функции матери на видотипичные, т. е. обеспечивающие биологические, одинаковые для всех потребности ребенка, и конкретно-культурные, то есть роль матери реализуются в воспитании представителей конкретной культурной традиции [7, с. 54].

Таким образом, педагог-женщина учреждения образования сочетает ряд функций: дважды выполняет как материнскую функцию (связанную с уходом за детьми), так и образовательную (связанную с формированием членов общества), как и по отношению к своим собственным детям, так и в профессиональной деятельности.

Сочетание профессиональных и семейных функциональных обязанностей женщин-матерей связано с большим физическим и эмоциональным напряжением. Отсюда может вытекать переутомление и нервозность, эмоциональное выгорание, которые отрицательно сказываются как на профессиональной деятельности и становлении педагога дошкольного образования, так и на процессах социализации в семье. У педагога-женщины могут возникать личностно-смысловые противоречия между требованиями к выполнению своей гендерной роли и потребностями профессионального роста. И. С. Клецина, П. И. Дынин отмечают, что современная женщина, совмещающая профессиональные и семейно-бытовые роли, предельно перегружена [8].

Совмещение материнской и профессиональной ролей педагогом-женщиной способно оказывать на развитие личности различное влияние:

- с одной стороны, при определенных условиях успешно выполняемые роли могут инициировать творческую, профессиональную активность педагога-женщины, тем самым способствуя самореализации и самосовершенствованию, достижению психологического благополучия;
- с другой, будучи эмоционально не принятыми, они ограничивают свободу выбора пространства, времени становясь преградой для гармоничного развития личности и профессиональной социализации.

Исследования М. Селигмана показывают, что, когда люди предаются гедоническим занятиям (развлечениям, отдыху или веселью), они испытывают много приятных ощущений, более энергичны и у них ниже негативный аффект. Однако в долгосрочной перспективе те, кто работает над развитием своих способностей и умений, учится чему-то, намного больше удовлетворены своей жизнью [9, с. 13]. Исследования социальных представлений о счастье, проведенные С. А. Избасаровой, показали, что значимые другие: семья, друзья, возлюбленные, дети, домашние животные являются ядром этих представлений. Периферией представления являются путешествия, духовное развитие, самореализация, успех в значимой деятельности самореализация, успех в значимой деятельности [10, с. 61].

В представленном в статье исследовании совмещение профессиональной и материнской ролей педагогами-женщинами, работающими в учреждениях дошкольного образования, рассматривается как необходимое условие профессиональной и личностной социализации. Достижение состояния психологического благополучия (удовлетворенности основными сферами жизни) выступает показателем успешной личностной и

профессиональной социализации педагога-женщины. Профессиональное становление и материнство понимаются как важные периоды жизненного пути женщины, формирования устойчивых социально-психологических качеств ее личности.

Выборку исследования составили 250 педагогических работников (воспитатели учреждений дошкольного образования г. Минска), имеющие собственных детей. Удовлетворенность реализацией различных сфер жизни изучалась при помощи авторской исследовательской методики «Колесо жизни». При разработке указанной методики применен субъективно-оценочный метод, методологической основой выступил гедонистический подход к пониманию психологического благополучия личности (E. Diener, E. M. Suh, R. E. Lucas, C. Любомирски и др.). Психологическое благополучие, отражает единство воспринимаемого уровня счастья и удовлетворенности жизнью, баланса положительных и отрицательных эмоций, осмысленности жизни, позитивных социальных отношений, мотивационной вовлеченности в собственную жизнедеятельность и позитивной самореализации личности [9, с. 18]. Психологическое благополучие достигается через социальную адаптацию, успешное приспособление к определенным жизненным условиям и обстоятельствам, запросам ближайшего окружения [11, с. 52].

Применение данной методики позволило выявить уровень удовлетворенности респондентов основными областями жизнедеятельности: здоровье, деньги, семья, материнство, работа, досуг, развитие личности, хобби. Были предложены два показателя для каждой из выделенных сфер: желаемый и достигнутый уровень на сегодняшний день. Соотношение показателей желаемого и достигнутого уровня позволило проанализировать удовлетворенность данной областью жизни, является показателем психологического благополучия и позитивной социализации в данной сфере жизнедеятельности. При этом за показатели успешной профессиональной социализации в исследовании принимается удовлетворенность участников опроса работой. Статистическая обработка данных включала описательную статистику, расчет достоверности различий значений показателей измерений, проведена с помощью программы Statistika 6.0 (Stat. Soft. Ins.).

Сравнительный анализ желаемого и реального уровней удовлетворенности показал, что по всем выделенными основным областям жизнедеятельности не достигнут максимальный показатель, что может быть показателем наличия определенных планов и стремлений улучшения качества жизни у респондентов.

Сфера профессиональной деятельности находится для респондентов на 6 месте по значимости (из 8 изученных сфер) и на 7 по удовлетворенности. Значимость профессиональной деятельности как высокую отмечают 52,4% респондентов, при этом высокую удовлетворенность данной областью жизнедеятельности испытывают лишь 23,6% опрошенных,

59,2% считают необходимым внести изменения, 17,2% – не удовлетворены работой. Наиболее значимыми сферами жизни для респондентов являются семья (96%) и материнство (97,6%), высокую степень удовлетворенности в данных областях отмечают 73,6% и 86,4% опрошенных соответственно, что свидетельствует о том, что педагоги-женщины чувствуют себя в данных областях жизни наиболее уверенно и могут их контролировать. Также данные отражают иерархию традиционных ценностей белорусского народа, где семья является приоритетом. При этом сфера семьи выступает и наиболее стабильной по значимости для респондентов, что соответствует ценностным установкам нашего общества.

Недостаточная удовлетворенность в профессиональной деятельности, что выступает ресурсом психолого-педагогического сопровождения профессиональной социализации и выработки индивидуального стиля деятельности. Полученные данные представляют практическую значимость для разработки программ профессиональной подготовки, сопровождения профессиональной социализации, планировании курсов повышения квалификации педагогов в сфере дошкольного образования.

Направлениями психолого-педагогического сопровождения профессиональной деятельности может стать поиск ресурсов повышения удовлетворенности профессиональной деятельностью через координацию её реализации с другими важными для педагогов дошкольного образования социальными сферами и ролями – семьи и самореализации.

Список литературы

1. Старченкова, Е. С. Психологические и организационные факторы профессионального здоровья / Е. С. Старченкова // Психология развития человека как субъекта труда. Развитие творческого наследия Е. А. Климова : материалы Международной научно-практической конференции. Москва, 12–15 октября 2016 г. / под ред. Ю. П. Зинченко, А. Б. Леоновой, О. Г. Носковой. – М. : ООО «Акрополь», 2016.
2. Женщины и мужчины Республики Беларусь, 2018. Нац. стат. ком. Респ. Беларусь, 27 июня 2018 г., № 13/417. – URL: http://www.belstat.gov.by/ofitsialnayaostatistika/publications/izdania/public_compilation/index_9283 (дата обращения: 10.09.2019). – Текст : электронный.
3. Book of Abstracts: XVI European Congress of Psychology (ECP 2019) (2–5 July, 2019, Lomonosov Moscow State University, Moscow). – Moscow : Moscow University Press, 2019. – 1571 p.
4. Луковцева, З. В. Представления воспитателя дошкольного образовательного учреждения о причинах собственного эмоционального выгорания / З. В. Луковцева, О. В. Куракина // Современное дошкольное образования. – 2016. – № 2. – С. 22-34.
5. Кузьмина, Н. В. Очерки психологии труда учителя / Н. В. Кузьмина. – Ленинград : Издательство Ленинградского университета, 1967. – 184 с.
6. Панько, Е. А. Психология личности и деятельности педагога дошкольного образования : монография / Е. А. Панько. – Минск : БГПУ, 2005. – 231 с.

7. Филиппова, Г. Г. Психология материнства : учебное пособие / Г. Г. Филиппова. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 240 с.

8. Дынин, П. И. Женщина и карьера / П. И. Дынин // Практикум по гендерной психологии / под ред. И. С. Клециной. – СПб. : Питер, 2003.

9. Водяха, С. А. Проблема психологического благополучия в начале 21 века / С. А. Водяха // Психологическое благополучие современного человека : материалы Международной заочной научно-практической конференции (11 апреля 2018 г.). Т. 1 / Урал. гос. пед. ун-т ; отв. ред. С. А. Водяха. – Екатеринбург : [б. и.], 2018.

10. Избасарова, С. А. Вербальные и невербальные методы в исследовании социальных представлений о счастье / С. А. Избасарова. – Текст : электронный // Национальный психологический журнал. – 2021. – № 1 (41). – С. 53-62. – URL: http://npsyj.ru/pdf/npj-no41-2021/npsyj_2021-1_53-62.pdf (дата обращения: 01.03.2022).

11. Кашпурова, Е. Н. Характеристика основных подходов к понятию психологического благополучия / Е. Н. Кашпурова. – Текст : электронный // Психология сегодня : сборник научных статей. – Екатеринбург : ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2011. – С. 50-55. – URL: http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/668/75668/56586?p_page=6 (дата обращения: 06.06.2020).

Яремчук Светлана Владимировна,

кандидат психологических наук, доцент, Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, г. Комсомольск-на-Амуре, Россия

Бакина Анна Владимировна,

кандидат психологических наук, доцент, Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, г. Комсомольск-на-Амуре, Россия

ВЗАИМОСВЯЗЬ КОНФЛИКТООУСТОЙЧИВОСТИ ПЕДАГОГОВ И ИХ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯМИ С РАЗНЫМИ СУБЪЕКТАМИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье представлены результаты изучения взаимосвязи между удовлетворенностью взаимоотношениями и показателями конфликтостойчивости у педагогов разных стажевых групп. В исследовании участвовали 62 педагога (женщины) школ города Комсомольска-на-Амуре, в возрасте от 23 до 68 лет. В зависимости от стажа работы выборка была разделена на три группы: 1) педагоги со стажем до 15 лет (22 человека, средний возраст 32,6 года); 2) со стажем от 16 до 30 лет (22 человека, средний возраст 47 лет); 3) со стажем более 30 лет (18 человек, средний возраст 59,3 года). Результаты исследования показывают, что в разных группах удовлетворенность взаимоотношениями достигается за счет разных установок педагогов в конфликтных ситуациях. У педагогов с наименьшим стажем работы уровень конфликтности сильно связан с удовлетворенностью взаимоотношениями с учащимися. У педагогов со средним стажем работы конфликтность определяет удовлетворенность взаимоотношениями с родителями, коллегами и руководством. Удовлетворенность отношениями у педагогов со стажем более 30 лет в меньшей степени связана с их конфликтостойчивостью. Самым значимым показателем конфликтостойчивости, определяющим удовлетворенность отношениями для педагогов, является адекватная самооценка, так как этот параметр влияет на удовлетворенность, независимо от их стажа работы.

Ключевые слова: субъективное благополучие; удовлетворенность; межличностные взаимоотношения; конфликтность; конфликтостойчивость; педагоги; стаж работы; конфликтные ситуации; педагогическая конфликтология

Yaremtchuk Svetlana Vladimirovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Amur State University of Humanities and Pedagogy, Komsomolsk-on-Amur, Russia

Bakina Anna Vladimirovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Amur State University of Humanities and Pedagogy, Komsomolsk-on-Amur, Russia

THE INTERCONNECTION BETWEEN CONFLICT TOLERANCE OF TEACHERS AND THEIR SATISFACTION WITH RELATIONSHIPS WITH DIFFERENT SUBJECTS OF PROFESSIONAL ACTIVITY

Abstract. The article presents the results of studying the interconnection between relationship satisfaction and indicators of conflict tolerance among teachers with different work experience. The study involved 62 female teachers of schools in the city of Komsomolsk-on-Amur, aged 23 to 68 years. Depending on the work experience, the sample was divided into three groups: 1) teachers with experience up to 15 years (22 people, average age 32,6 years); 2) with experience from 16 to 30 years (22 people, average age 47 years); 3) with experience of more than 30 years (18 people, average age 59,3 years). The study results show that, satisfaction with relationships in different groups is achieved due to different attitudes of teachers in conflict situations. The level of conflict among teachers with the least work experience is strongly connected with relationship satisfaction with students. For teachers with average work experience, conflictness determines relationship satisfaction with parents, colleagues and school administration. Relationship satisfaction among the most experienced teachers is less related to their conflict tolerance. The most significant indicator of conflict tolerance, which determines the satisfaction with relationships for teachers, is an adequate self-assessment, since this parameter affects relationship, regardless of their work experience.

Keywords: subjective well-being; satisfaction; interpersonal relationships; conflict; conflict resistance; teachers; work experience; conflict situations; pedagogical conflictology

В современной ситуации продолжающейся пандемии коронавируса увеличилась напряженность в образовательных учреждениях, связанная с новыми условиями обучения (использование дистанционных технологий повышает информационную емкость профессиональной деятельности и увеличивает дефицит времени). Это привело к обострению противоречий, которые активизируют различного рода конфликты (между родителями и детьми, педагогами и родителями, учащимися и педагогами, педагогами и администрацией образовательных учреждений). Наличие данных конфликтов приводит к ухудшению психологической атмосферы в образовательных учреждениях, снижая уровень субъективного благополучия всех участников образовательного процесса.

Особую актуальность приобретает проблема субъективной удовлетворенности учителя своей профессиональной деятельностью, так как это влияет на индивидуальный стиль деятельности и общение педагога с учениками, родителями и коллегами. Специфика индивидуального стиля деятельности и общения педагога непосредственно влияет на эмоциональное состояние учеников в классе, их желание учиться и слушать, а это, в свою очередь, положительно влияет на качество образования воспитанников [1; 2; 3].

В последнее время исследования особое внимание уделяют способности профессионала успешно выполнять свои трудовые функции в конфликтной среде. Данную способность называют «конфликтная компетентность» (Л. А. Петровская) [4] или «конфликтологическая компетентность» (Н. И. Леонов, В. Г. Зыбкин, А. С. Карпенко) [5; 6]. В настоящее время нет единого подхода к выделению структурных компонентов конфликтной компетентности и ее составляющих. В качестве компонентов данной компетенции называют такие качества как гибкий индивидуальный стиль

управления, особый когнитивный стиль, творческое мышление, открытость, установка на сотрудничество, культура саморегуляции и в целом конфликтоустойчивость [7].

А. Я. Анцупов и А. И. Шпилов конфликтоустойчивость определяют как способность к организации наиболее приемлемой поведенческой траектории в конфликтных ситуациях [8]. Н. Г. Маркова называет конфликтоустойчивость важным качеством личности, которое способствует урегулированию противоречий на конструктивной основе [9]. По мнению Б. И. Хасана, конфликтоустойчивость – это способность разбираться в сути противоречий и использовать механизмы, способствующие выходу из конфликта [10]. В. В. Волчек считает, что конфликтоустойчивость обеспечивает активную конструктивную стратегию разрешения противоречий за счет поиска вариантов взаимоприемлемого способа его разрешения [11]. М. М. Кашапов указывает, что конфликтоустойчивость педагога обеспечивает успешность профессиональной деятельности, а ее отсутствие может привести к дезорганизации [12]. Поэтому мы предположили, что конфликтоустойчивость педагога, снижая уровень напряженности во взаимоотношениях с разными участниками образовательного процесса, будет определять и степень удовлетворенность профессиональными отношениями учителя.

В своем исследовании мы изучали взаимосвязь степени удовлетворенности отношениями с учениками, педагогами, родителями и администрацией с конфликтоустойчивостью педагогов с разным стажем работы.

В исследовании участвовали 62 педагога школ города Комсомольска-на-Амуре в возрасте от 23 до 68 лет (все женщины). В зависимости от стажа работы выборка была разделена на три группы: 1) педагоги со стажем до 15 лет (22 человека, средний возраст 32,6 года); 2) со стажем от 16 до 30 лет (22 человека, средний возраст 47 лет); 3) со стажем более 30 лет (18 человек, средний возраст 59,3 года).

Для изучения удовлетворенности отношениями испытуемым предлагалось на графической шкале от 0 до 10 отметить ее степень с разными субъектами: учащимися, их родителями, коллегами по работе и руководством. Изучение конфликтоустойчивости осуществлялось с помощью методики «Определение уровня конфликтоустойчивости» [13], в которой испытуемым предлагалось оценить десять полярных суждений, отражающих разные ориентации испытуемых в ситуации конфликта: на компромисс и стремление избегать конфликта либо на его эскалацию. Методика предполагает также вычисление интегрального показателя конфликтоустойчивости личности.

Распределение респондентов по уровню конфликтоустойчивости представлено в таблице 1.

Таблица 1

Соотношение педагогов с разным стажем работы, демонстрирующих разный уровень конфликтоустойчивости, %

Стаж работы	Уровень конфликтоустойчивости		
	низкий	средний	высокий
до 15 лет	4,5	54,5	40,9
16-30 лет	13,6	59,1	27,3
больше 30 лет	27,8	33,3	38,9

Анализ полученных данных продемонстрировал, что самый высокий показатель конфликтоустойчивости демонстрирует группа педагогов со стажем работы до 15 лет. Большая часть (95,4%) данной группы имеет средний (54,5%) и высокий (40,9%) уровень конфликтоустойчивости, и только 4,5% – низкий.

У педагогов со стажем 16–30 лет самая многочисленная группа со средним уровнем (59,1%) конфликтоустойчивости и самая низкая по всей выборке доля педагогов (27,3%) с высоким уровнем.

Педагоги, проработавшие более 30 лет, имеют самый высокий процент респондентов (27,8%), продемонстрировавших низкий уровень конфликтоустойчивости. Но при этом данная группа имеет достаточно большое число педагогов, имеющих высокий показатель конфликтоустойчивости (38,9%).

Полученные нами результаты можно интерпретировать исходя из основных стадий профессионального становления личности. Стадия профессионализации – это адаптации в профессии, профессиональное самоопределение и приобретение профессионального опыта [14; 15]. На этой стадии педагоги активно развивают свойства и качества личности, необходимые для квалифицированного выполнения профессиональной деятельности. Как правило, на этом уровне профессиональное становление осуществляется под воздействием внешних условий и объективных требований, а конфликтная компетентность, является одним из необходимых личностных качеств. Поэтому и самые высокие показатели конфликтоустойчивости мы обнаружили в первой группе респондентов.

На следующем этапе у учителя появляется педагогический опыт и способность анализировать свою деятельность, что способствует становлению индивидуального стиля деятельности и общения. На этой стадии развитие в большей степени связано с субъективными условиями, происходит отработка и интеграция самых эффективных способов общения и деятельности. Возможно, это объясняет разброс показателей по уровню конфликтоустойчивости у педагогов со стажем 16–30 лет.

Следующим этапом профессионального развития считается стадия мастерства, которая связана с качественным и творческим выполнением

профессиональной деятельности. Этот этап развития в первую очередь связан с центральным качеством, определяющим личность педагога – гуманистической позицией (Л. Ц. Кагермазова, Е. Е. Кравцова, Т. В. Кудрявцев, В. И. Слободчиков, П. Г. Щедровицкий и др.), благодаря которой происходит становление педагога как саморазвивающейся личности. Это объясняет большую долю педагогов со стажем более 30 лет, имеющих высокий уровень конфликтоустойчивости.

Необходимо также помнить, что в педагогической профессии высок риск психологического или эмоционального выгорания и профессиональных деформаций. Синдром эмоционального выгорания и профессиональные деформации ведут к редукции профессиональных достижений и возникновению чувства некомпетентности в своей профессиональной сфере, к снижению эмоционального фона, равнодушию и перенасыщению [16; 17]. Поэтому у педагогов со стажем более 15 лет увеличивается и число тех, кто имеет низкий уровень конфликтоустойчивости.

Для установления взаимосвязей между удовлетворенностью отношениями и показателями конфликтоустойчивости (отдельными суждениями испытуемых и обобщенным показателем) использовался ρ -критерий Спирмена, который рассчитывался отдельно для каждой из выделенных нами групп. Вычисления осуществлялись с помощью программы STATISTICA 10.

В группе педагогов со стажем до 15 лет большая часть значимых взаимосвязей обнаружена между показателями конфликтоустойчивости и удовлетворенностью отношениями с учащимися (табл. 2).

Таблица 2

Взаимосвязь удовлетворенности отношениями и показателей конфликтоустойчивости у педагогов со стажем до 15 лет

Показатели конфликтоустойчивости	Удовлетворенность взаимоотношениями с:			
	родителями	коллегами	руководством	учащимися
Уклоняюсь от спора	-0,050	0,391	0,031	-0,476*
Отношусь к конкуренту без предвзятости	0,018	0,186	0,123	-0,323
Имею адекватную самооценку	0,353	-0,157	-0,015	0,678**
Прислушиваюсь к мнению других	-0,398	0,310	0,122	-0,114
Не поддаюсь провокации, не завожусь	0,154	0,384	0,081	-0,354
Уступаю в споре, иду на компромисс	-0,146	0,321	0,061	-0,476*
Если взрываюсь, то потом ощущаю чувство вины	-0,151	0,242	0,247	0,136

Выдерживаю корректный тон в споре, тактичность	0,050	-0,065	-0,239	0,071
Считаю, что в споре не надо демонстрировать свои эмоции	-0,210	0,507*	0,306	-0,266
Считаю, что спор – крайняя форма разрешения конфликта	-0,026	0,332	-0,035	-0,572**
Конфликтоустойчивость	-0,131	0,491*	0,168	-0,376

* $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$

Чем больше педагоги удовлетворены отношениями с учащимися, тем в большей степени они склонны не уклоняться от спора ($\rho = -0,476$); не уступать в споре ($\rho = -0,476$); считать, что спор необходим для разрешения конфликта ($\rho = -0,572$). При этом они считают, что имеют адекватную самооценку ($\rho = 0,678$). Таким образом, активное реагирование в споре и рассмотрение его как допустимой формы разрешения конфликта является в данной группе основным условием удовлетворенности отношениями педагогов с учащимися. Педагоги, удовлетворенные своими отношениями с детьми, не боятся конфликта и считают его конструктивным способом решения противоречий.

Удовлетворенность отношениями с коллегами у педагогов с меньшим стажем оказалась связана с установками на сдерживание эмоциональных проявлений во время спора ($\rho = 0,507$) и общей конфликтоустойчивостью ($\rho = 0,491$). Таким образом, низкая конфликтоустойчивость у педагогов со стажем работы до 15 лет сопряжена с неудовлетворенностью отношениями с коллегами.

У педагогов со стажем работы от 16 до 30 лет обнаруживается другая картина (табл. 3).

Таблица 3

Взаимосвязь удовлетворенности отношениями и показателей конфликтоустойчивости у педагогов со стажем от 16 до 30 лет

Показатели конфликтоустойчивости	Удовлетворенность отношениями с:			
	родителями	коллегами	руководством	учащимися
Уклоняюсь от спора	0,067	0,190	0,054	0,186
Отношусь к конкуренту без предвзятости	0,375	0,588**	0,407	0,314
Имею адекватную самооценку	0,486*	0,299	0,230	0,386
Прислушиваюсь к мнению других	0,410	0,353	0,491*	0,188
Не поддаюсь провокации, не завожусь	0,201	0,080	0,164	0,125
Уступаю в споре, иду на компромисс	0,373	0,145	-0,028	0,177

Если взрываюсь, то потом ощущаю чувство вины	0,077	0,539**	0,290	0,348
Выдерживаю корректный тон в споре, тактичность	0,250	0,348	0,423*	0,295
Считаю, что в споре не надо демонстрировать свои эмоции	0,323	0,132	0,279	-0,029
Считаю, что спор – крайняя форма разрешения конфликта	0,156	-0,079	0,041	-0,021
Конфликтоустойчивость	0,429*	0,373	0,338	0,263

* $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$

В этой группе удовлетворенность отношениями с учащимися не связана ни с одним проявлением конфликтоустойчивости, в то время как значимыми становятся отношения с родителями, педагогами и руководством.

Показатели удовлетворенности отношениями с родителями значимо коррелируют с общим показателем конфликтоустойчивости ($\rho=0,429$) и адекватностью самооценки ($\rho=0,486$). Конфликтоустойчивость и адекватность самооценки становятся предикторами удовлетворенности отношениями с родителями у педагогов со стажем работы от 16 до 30 лет. Педагоги этой группы, удовлетворенные отношениями с коллегами, склонны относиться к конкурентам в конфликте без предвзятости ($\rho=0,588$) и испытывать чувство вины в случае, когда не сдерживают эмоциональные проявления в конфликтной ситуации ($\rho=0,539$). Удовлетворенность отношениями с руководством также более характерна для более конфликтоустойчивых педагогов. В частности, такие педагоги чаще прислушиваются к мнению других ($\rho=0,491$) и выдерживают корректный тон в споре ($\rho=0,423$).

Таким образом, конфликтоустойчивость у педагогов со стажем от 16 до 30 лет связана с удовлетворенностью рабочими отношениями с разными субъектами, за исключением учащихся.

В выборке педагогов со стажем работы более 30 лет обнаружено наименьшее число связей удовлетворенности отношениями и показателей конфликтоустойчивости (табл. 4).

Таблица 4
Взаимосвязь удовлетворенности отношениями и показателей конфликтоустойчивости у педагогов со стажем более 30 лет

Показатели конфликтоустойчивости	Удовлетворенность отношениями с:			
	родителями	коллегами	руководством	учащимися
Уклоняюсь от спора	-0,157	0,181	0,165	0,281
Отношусь к конкуренту без предвзятости	-0,190	-0,043	-0,189	0,182
Имею адекватную самооценку	-0,208	0,013	0,003	0,727**

Прислушиваюсь к мнению других	0,165	-0,318	-0,094	0,185
Не поддаюсь провокации, не завожусь	0,204	0,008	-0,478*	-0,051
Уступаю в споре, иду на компромисс	0,119	-0,269	-0,309	0,195
Если взрываюсь, то потом ощущаю чувство вины	-0,050	0,149	-0,297	0,244
Выдерживаю корректный тон в споре, тактичность	0,006	-0,020	0,035	0,282
Считаю, что в споре не надо демонстрировать свои эмоции	0,097	-0,078	-0,032	0,298
Считаю, что спор – крайняя форма разрешения конфликта	0,554*	-0,282	-0,192	0,185
Конфликтоустойчивость	0,175	-0,103	-0,241	0,429

* $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$

Удовлетворенность отношениями с учащимися у педагогов этой группы оказалась связана только с адекватностью их самооценки ($\rho=0,727$). Удовлетворенность отношениями с родителями связана с установкой на спор как крайнюю меру в конфликтной ситуации ($\rho=0,554$), а удовлетворенность отношениями с руководством коррелирует с тем, насколько легко педагог поддается на провокации и вступает в открытую конфронтацию ($\rho=-0,478$). Таким образом, удовлетворенность в отношениях с учащимися достигается педагогами с большим стажем работы за счет поддержания адекватности своей самооценки; с родителями – за счет прибегания к спору лишь в крайних случаях; а с руководством – за счет быстрого аффективного реагирования в конфликтной ситуации.

Таким образом, у педагогов с разным стажем работы удовлетворенность отношениями обеспечивается разными установками поведения в конфликтных ситуациях. Для педагогов с меньшим стажем удовлетворенность профессиональными отношениями связана с активной формой решения конфликта. У педагогов со средним стажем работы удовлетворенность отношениями с родителями, коллегами и администрацией определяется установкой на сотрудничество и культурой саморегуляции. А удовлетворенность отношениями у педагогов с большим стажем связана, прежде всего, с демонстрацией открытых эмоциональных реакций в конфликте. Необходимо также отметить, что адекватность самооценки педагога – это единственный фактор, который влияет на удовлетворенность педагогов своими взаимоотношениями, независимо от их стажа работы.

Полученные нами результаты говорят о необходимости обучения педагогов способам активного и конструктивного поведения в конфликтах с использованием стратегии сотрудничества, а также способам регуляции

своего эмоционального состояния, что положительно повлияет на их удовлетворенность профессиональными взаимоотношениями.

Список литературы

1. Богданов, Е. Н. Психология личности в конфликте / Е. Н. Богданова, В. Г. Зазыкин. – СПб. : Питер, 2004. – 224 с.
2. Корзникова, Г. Г. Менеджмент в образовании: практический курс : учебное пособие для студентов вузов / Г. Г. Корзникова. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 288 с.
3. Психологический комфорт в школе: как его достичь: акции, тренинги, семинары / авт.-сост. Е. П. Каргушина, Т. В. Романенко. – Волгоград : Учитель, 2009. – 124 с.
4. Петровская, Л. А. К вопросу о природе конфликтной компетентности / Л. А. Петровская // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 1997. – № 4. – С. 41-45.
5. Леонов, Н. И. Соотношение конфликтной и конфликтологической компетентности / Н. И. Леонов // Социальный мир человека : материалы III Всероссийской научно-практической конференции «Человек и мир: социальные миры изменяющейся России», 24–25 июня 2010 г. Ч. II / под ред. Н. И. Леонова. – Ижевск : ERGO, 2010. – С. 7-9.
6. Зазыкин, В. Г. Психологическая компетентность руководителя / В. Г. Зазыкин, А. С. Карпенко. – М., 2008. – 376 с.
7. Кошкина, И. В. Условия формирования конфликтологической компетентности у педагогов дошкольной образовательной организации / И. В. Кошкина // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2017. – Т. 6, вып. 1 (21). – С. 10-14.
8. Анцупов, А. Я. Словарь конфликтолога / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – СПб., 2006. – 526 с.
9. Маркова, Н. Г. Конфликтоустойчивость личности как индикатор безопасности в поликультурном мире / Н. Г. Маркова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2013. – № 12-3 (19). – С. 25-26.
10. Хасан, Б. И. Конструктивная психология конфликта / Б. И. Хасан. – СПб., 2003. – 250 с.
11. Волчек, В. В. Конфликтная компетентность преподавателя / В. В. Волчек // Молодой ученый. – 2014. – № 7 (66). – С. 494-499.
12. Кашапов, М. М. Психология творческого процесса в конфликте / М. М. Кашапов. – Ярославль, 2011. – 296 с.
13. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с.
14. Зеер, Э. Ф. Психология профессий : учебное пособие для студентов вузов / Э. Ф. Зеер. – М. : Академический Проект ; Фонд «Мир», 2005. – 336 с.
15. Климов, Е. А. Педагогический труд: психологические составляющие : учебное пособие / Е. А. Климов. – М. : Академия, 2004. – 240 с.
16. Форманюк, Т. В. Синдром «эмоционального» сгорания как показатель профессиональной дезадаптации учителя / Т. В. Форманюк // Вопросы психологии. – 1994. – № 6. – С. 57-63.
17. Зеер, Э. Ф. Психология профессиональных деструкций / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк. – М. : Академический Проект, 2005. – 240 с.

Мотков Олег Иванович,

кандидат психологических наук, старший научный сотрудник, доцент,
Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия

КРАТКАЯ ВЕРСИЯ МЕТОДИКИ ИЗУЧЕНИЯ ГАРМОНИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ (СГЛ)

Аннотация. Ранее была разработана и стандартизирована большая методика изучения интегральной гармоничности личности ИГЛ-3, включающая 109 пунктов. Она показала тесную положительную связь с общим показателем психологического благополучия теста К. Рифф ($p \leq 0,0000$). Иногда необходимо провести быструю оценку выраженности гармоничности личности у респондентов. Для этой цели мною была сконструирована краткая версия теста ИГЛ – методика «Самооценка гармоничности личности» (СГЛ), содержащая 20 пунктов и легкую обработку ответов. С помощью корреляционного анализа доказана конвергентная и конструктивная валидность методики – высокие прямые связи ее общего показателя с близкой по теоретическому конструкту Интегральной гармоничностью по тесту ИГЛ-3, с общими показателями тестов: Субъективности М. Исакова, Жизнестойкости С. Мадди / Д. А. Леонтьева, Самооценки личности О. И. Моткова; с Реализацией Д- и Б-потребностей по тесту ММТ-32 Д. В. Каширского и О. И. Моткова, с оценкой выраженности Положительных эмоций по тесту К. Изарда, со значимостью и реализацией Внутренних ценностей по методике «Ценностные ориентации» О. И. Моткова и Т. А. Огневой, и др. Также исследования показали высокую внутреннюю согласованность методики (одномоментную надежность) – высокие положительные корреляции всех ее четырех шкал с общим показателем СГЛ. Общий коэффициент надежности Cronbach's $\alpha = 0,848$. Методика может использоваться в научных исследованиях и в определении эффективности практик гармонизации личности.

Ключевые слова: гармоничность личности; самооценка личности; валидность; надежность методики; психологические исследования

Motkov Oleg Ivanovich,

Candidate of Psychology, Senior Research Fellow, Associate Professor, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia

A BRIEF VERSION OF THE TECHNIQUE OF STUDYING THE HARMONY OF THE PERSONALITY (SHP)

Abstract. Previously, a large test for studying the integral harmony of the personality of IGL-3, including 109 points, was developed and standardized. It showed a close positive relationship with the overall indicator of psychological well-being ($p \leq 0,0000$). Sometimes it is necessary to conduct a quick assessment of the expression of the harmony of personality in respondents. For this purpose, I have designed a short version of the IGL-3 test – the “Self-assessment of the harmony of personality” (SHP) technique, containing 20 points and easy processing of answers. With the help of correlation analysis, the convergent validity of the method is proved – high direct links of its general indicator with the Integral harmony of the IGL-3 test, similar in theoretical construct, with the general indicators of the tests: Subjectivity of M. Isakov, Hardiness of S. Maddi /

D. A. Leontiev, Self-esteem of O. I. Motkov; with the realization of D- and B-needs according to the MMT-32 test of D. V. Kashirsky and O. I. Motkov, with the assessment of the expression of Positive emotions according to the test of K. Izard, with the significance and realization of Internal values according to the method of "Value orientations" O. I. Motkov and T. A. Ogneva, etc. Also, studies have shown a high internal consistency of the method (simultaneous reliability) – high positive correlations of all its four private scales with the general indicator of SHP. The general reliability coefficient of Cronbach's alpha = 0,848. The technique can be used in scientific research and in determining the effectiveness of personal harmonization practices.

Keywords: harmony of personality; self-esteem of the individual; validity; method reliability; psychological research

Теоретические представления, лежащие в основе изучения гармоничности личности.

Личность. Лучшее определение сущности личности дал, на мой взгляд, В. М. Бехтерев: «...Личность ...психический индивид, представляющий *самодетельным* существом по отношению к окружающим внешним условиям. Кроме *объединяющего* начала под личностью следует понимать и *направляющее* начало, которое руководит мыслями, действиями и поступками человека» [4, с. 15-16]. Личность (Л) – управляющий, руководящий центр психики, организующий и регулирующий поведение, обеспечивающий благополучие живого организма, осуществление его актуальных физиологических и психологических потребностей. Очевидно, что Л *значимо* относится не только к людям и обществу, но и к природе, к своему телу, к особенностям своей психики, к самой себе. Т. е. Л – это и совокупность отношений *к себе и ко всему миру*, и в этом смысле она *космична*.

Сведение Л только к отношениям с людьми (советская психология и др.) – это крайне односторонний и, по сути, неверный взгляд на ее сущность. Л – это не вся психика, а только ее *мотивационно-эмоциональная* сфера, работающая со значимыми для индивидуума психическими образованиями. Вероятно, Л включает особый *блок природного Я* (сеть Я, пронизывающая все уровни Л). Природные, оперативно работающие, механизмы являются интегрирующими и организующими центрами на каждом уровне Л – Первичное Я, Вторичное Я и Оперативное Я.

Личность имеет базовую, генетически заданную основу, и прижизненно строящиеся ею на этой основе относительно устойчивые и ситуативные образования. Л – *биосоциосубъектная* сущность, так как ее характеристики одновременно определяются биологическими, социокультурными факторами и собственной субъектной активностью. Учитывая данные психогенетики, можно твердо считать, что *Л и рождаются, и становятся* [5; 8; 36]. Для построения поведения по осуществлению актуальных стремлений она взаимодействует с Исполнительной психикой, своим опытом (представлениями, схемами действий), с телом и с окружающим миром. Л использует все психические процессы (познавательные, психомоторные,

осознавание и т. п.) и различные органы тела, а также релевантные актуальной цели предметы среды. Л имеет также и *двойственную* сущность – многие ее стремления имеют противоположный полюс. Например, стремлению жить противостоит дремлющее стремление к саморазрушению, к смерти, которое может усилиться в трудный период жизни. Эволюционная психология личности показывает, что Л есть и у животных.

К **управляющим функциям** Л относятся: *побуждение* организма к активности; определение общего и ситуативного *направления* поведения; *программирование* поведения – оперативное или на большой период времени создание плана действий с учетом подходящих ориентиров и своих возможностей; *регуляция* поведения – поддержание процесса его выполнения в избранном направлении (контроль сохранения целенаправленного поведения, своего состояния), *анализ и оценка приближения* к конечному желаемому результату – степени ситуативной эффективности поведения, внесение по необходимости *коррекции* в план и схему действий – введение новых ориентиров взамен старых, новых способов действия, новой порции усилий для продолжения деятельности.

Гармония – соразмерность частей целого предмета, оптимальное его соотношение с внешним миром и *оптимальное* его функционирование и развитие. Синонимы: стройный порядок, внутренняя и внешняя согласованность, единство в многообразии (Тайцзи – органичное объединение противоположностей Инь-Ян, целостность), внутреннее равновесие, оптимальная интегрированность характеристик предмета и т. п. Древние греки, даосы, чань-буддисты, Лейбниц и др. считали, что существует космическая *тенденция к мировой гармонии*, к сохранению определенной организации, Порядка во Вселенной в противоположность Хаосу. Исследования показывают, что гармоничной следует считать не максимальную выраженность каких-то физиологических и психологических функций и признаков живого существа, а некоторый *оптимальный уровень* их проявления, оптимальный уровень порядка, который несколько ниже максимального его уровня [1; 3; 6; 11; 20; 23; 27]. Можно выделить три типа оптимальности (гармоничности) соотношений в Природе: *симметричный*, с соотношением выраженности свойств предмета примерно 1 : 1; два *асимметричных* соотношения – пропорция *золотого сечения* 1 : 1,618, и *ценностная* пропорция положительных и отрицательных стремлений, а также некоторых других характеристик личности, с более яркой асимметрией качеств: 1 : (2 ÷ 7). В зависимости от рассматриваемых качеств будет более приемлемым один из этих типов гармоничной пропорции, один тип оптимальности соотношения изучаемых качеств.

Гармоничная личность – человек с *оптимальной* организацией своей Л, с преимущественно положительными отношениями с людьми, природой и самим собой, с оптимальной самореализацией, с оптимальным

функционированием и развитием. В поведении преобладает чувство меры и внутреннего равновесия, чувство интересности жизни и ее разнообразия. Такой человек имеет адекватную позитивную самооценку, достаточно гармоничный образ жизни, развитую субъектность, преимущественно позитивный эмоциональный тон. Он проявляет искреннюю приветливость и дружелюбие по отношению к другим. У него развиты как ценности дефицита, так и бытийные, духовные ценности и потребности, достаточно выражены и внешние, и внутренние ценностные ориентации. *Гармоничность личности* может быть как ситуативным ее проявлением, так и важной устойчивой чертой, хотя состояние и переживание внутренней гармонии очень динамично. В нескольких исследованиях было показано, что существуют и наследственные предпосылки к большей или меньшей гармоничности личности. Она прямо связана с некоторыми свойствами темперамента и характера. В гармоничной Л могут совмещаться все три типа оптимальности соотношений ее характеристик. Оптимальность выраженности какого-либо параметра Л является функцией как преимущественно наследственных черт темперамента и характера, так и результатом целенаправленной работы человека над собой по гармонизации различных аспектов своей личности и жизни в целом.

Предъявляемый испытуемым в методике СГЛ *список качеств гармоничной личности* включает 20 характеристик. Он составлен на основе авторских исследований и анализа подходов к гармоничности личности и жизни известных психологов и биологов [2; 6; 9; 11; 13; 15; 20; 22; 24; 25; 27; 29; 31; 33; 34]. По содержательным критериям выделены четыре шкалы гармоничных проявлений Л: *Оптимальное функционирование*; *Умеренность* желаний и выраженности черт характера; *Удовлетворенность* собой, отношениями и жизнью в целом; *Мудрость и духовность*. В каждую шкалу входят по 5 пунктов. Это облегчает расчеты и соотнесение данных по шкалам между собой. *Общий показатель гармоничности личности СГЛ* учитывает ответы по всем 20 пунктам методики.

Предъявление методики рекомендуется респондентам старше 14 лет.

Экспресс-методика «Самооценка гармоничности личности» СГЛ.

Инструкция: Вам предлагается оценить выраженность у себя некоторых важных признаков личности - в какой мере эти качества присутствуют в Вашей личности? Ориентируйтесь на 5-балльную Шкалу возможных ответов, выбираете соответствующий Вам ответ о выраженности каждого качества в предложенном списке и записываете эту оценку цифрой напротив номера пункта. Не пропускайте ни одного признака!

Перед началом работы вверху листа ответов укажите Ваши ФИО (или псевдоним), возраст, пол, место учебы/работы, семейное положение, образование, дату ответов.

Бланк методики для проведения исследований расположен в конце статьи.

1.1. ШКАЛА ВОЗМОЖНЫХ ОТВЕТОВ

1	2	3	4	5
В очень малой степени	В малой степени	В средней степени	В большой степени	В очень большой степени

1. СПИСОК КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ

1. Преобладают положительные эмоции и спокойное настроение.
2. Хорошее физическое самочувствие в целом.
3. В целом положительное представление о себе, хотя вижу и свои минусы.
4. Здоровый и разнообразный образ жизни.
5. Преимущественная опора на себя в жизни, а не на внешние обстоятельства.
6. Гибкость в управлении своими эмоциями и действиями.
7. Чувство меры в своих желаниях, притязаниях и действиях.
8. Принятие двойственности Мира, наличия в нем и приятных, и угрожающих для жизни сторон.
9. Стремление к достаточно высоким, но не к максимальным достижениям.
10. Реалистичность представлений и желаний.
11. Умеренная выраженность большинства черт темперамента и характера.
12. Удовлетворенность жизнью в целом.
13. Удовлетворенность отношениями в семье.
14. Удовлетворенность отношениями с друзьями.
15. Удовлетворенность отношениями на работе (в учебной группе).
16. Открытость познанию нового, творческая деятельность.
17. Доброжелательность к людям.
18. Чувство красоты природы.
19. Ориентация на общечеловеческие ценности поиска истины, добра, красоты и гармоничной жизни.
20. Умение экономно расходовать свою жизненную энергию.

ОБРАБОТКА ДАННЫХ

Подсчитываются *средние* по общему показателю СГЛ и по каждой из четырех частных шкал личностной гармонии. *Общий показатель СГЛ* – средняя выраженность всех 20 качеств гармоничной личности.

КЛЮЧ к экспресс-методике СГЛ

Частные и общий факторы гармоничности личности

1 – **ОПТИМАЛЬНОЕ ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ (ОФ)** – № 1, 2, 4, 5, 6 (5 пунктов).

Преобладание положительных и спокойных эмоций, хорошего физического самочувствия; здоровый образ жизни; преимущественная опора на себя; гибкое управление своими эмоциями и действиями.

2 – УМЕРЕННОСТЬ ЖЕЛАНИЙ И ЧЕРТ ХАРАКТЕРА (Ум) – № 7, 9, 10, 11, 20 (5 пунктов).

3 – УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ СОБОЙ, ОТНОШЕНИЯМИ С ЛЮДЬМИ И ЖИЗНЬЮ В ЦЕЛОМ (Уд) – № 3, 12, 13, 14, 15 (5 пунктов).

4 – МУДРОСТЬ И ДУХОВНОСТЬ (МД) – № 8, 16, 17, 18, 19 (5 пунктов). *Духовные* ценности и проявления: нравственные, эстетические, познавательные и творческие. *Мудрость*: принятие двойственности Мира, ориентация на общечеловеческие ценности поиска истины, добра, красоты, гармоничной жизни.

5 – ОБЩАЯ САМООЦЕНКА ГАРМОНИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ (СГЛ): среднее арифметическое всех 20 оценок выраженности качеств ГЛ: (сумма по № 1–20) / 20.

По каждому *частному* показателю вычисляется *среднее арифметическое* – сумму соответствующих Ключу оценок по фактору делим на 5 (на число пунктов в показателе). Получаем в итоге обработки четыре средних числа, определяющих выраженность каждого *частного* фактора ГЛ. Сохраняем при делении во всех расчетах *два знака* после запятой.

Общий показатель *самооценка гармоничности личности СГЛ* рассчитывается двумя способами: а) суммируем все 20 балльных ответов и сумму делим на 20; б) складываем четыре средние по частным показателям и делим на 4.

Соотнося между собой средние по частным факторам, определяем *наиболее и наименее выраженные частные факторы* личностной гармонии у респондента или в группе испытуемых (или сразу в нескольких изучаемых группах).

Далее соотносим получившийся результат по **СГЛ** – общей самооценке Гармоничности личности - с уровнями, представленными в табл. 1. Определяем примерный уровень выраженности СГЛ у респондента или у группы испытуемых. Наиболее оптимальным, гармоничным является **Высокий** уровень выраженности СГЛ. В табл. 2 представлены данные разных групп по методике СГЛ, в табл. 3 – обобщенные нормативные данные по всем респондентам, также отдельно по полу и возрасту.

Таблица 1

Примерные уровни выраженности средних данных респондентов молодого и зрелого возрастов по общему показателю СГЛ методики СГЛ (в баллах)

Уровень	СГЛ молодые 17–30 лет	СГЛ зрелые 31–90 лет	СГЛ все 15–90 лет
Высокий	3,90–4,60	4,00–4,70	4,00–4,60
Псевдовысокий	4,61–5,00	4,71–5,00	4,61–5,00
Средний	2,90–3,89	3,00–3,99	3,00–3,99
Низкий	1,00–2,89	1,00–2,99	1,00–2,99

Примечание: по **частным** показателям методики Псевдовысокого уровня нет – он в них объединяется с Высоким, образуя один Высокий уровень. Наличие Псевдовысокого уровня определяется только для общего показателя СГЛ.

Дополнительный качественный анализ результатов. Исходя из задач исследования, можно провести дробный качественный анализ данных. Все 20 самооценок испытуемого по 20 пунктам методики ранжируются – первый ранг присваивается наиболее высоко оцененному качеству, второй – чуть менее оцененному и так далее в порядке уменьшения оценок. Одинаковые оценки ранжируются по стандартным правилам ранжирования: *ранговые места* таких оценок складываются, и сумма делится на число этих мест. Получившийся средний ранг присваивается всем одинаковым оценкам. Таких групп одинаковых оценок может быть несколько.

Первые пять рангов (1–5) обозначают **наиболее выраженные качества** гармоничной личности (ГЛ) у испытуемого по его самооценке, последние пять (16–20) – **наименее выраженные признаки**. Проводится качественный анализ оценок качеств ГЛ испытуемого по их индивидуальной выраженности. Фактически получаем **иерархию ценностных представлений испытуемого о гармоничности своей личности и жизни**.

Процедуру ранжирования самооценок 20 качеств гармоничной личности можно проводить как с *индивидуальными*, так и с *групповыми* их оценками (например, у лиц мужского и женского пола, со средним и высшим образованием, юношеского и зрелого возраста, и т. п.). Это позволит определить сходства и различия в их представлениях.

Внешняя экспертная оценка выраженности качеств ГЛ проводится по тем же 20 пунктам, что позволяет соотносить с помощью корреляционного анализа самооценку и внешнюю оценку ГЛ (требуется лишь небольшое изменение Инструкции и Бланка методики). При наличии 2–3 экспертов можно получать среднюю оценку выраженности ГЛ (друзей, родственников, руководителя). Корреляция с ней позволяет судить о *степени адекватности самооценки* ГЛ.

Таблица 2

Данные разных групп по экспресс-методике СГЛ (2019–2021 гг.)

№	Показатель→ ГРУППА	Оптимальное функционирование	Умеренность	Удовлетворенность	Мудрость Духовность	общая СГЛ
1	40 ч. 18–65 лет. М – 16 ч. Ж – 24 ч. Молод. – 20 студ. Зрелые – 20 ч. 2020 г. <i>Галли О. Р.</i>	3,19 3,2 3,2 3,04 3,3	3,54 3,6 3,5 2,95 3,70	3,64 3,7 3,6 3,26 3,76	3,96 3,90 3,99 3,7 4,12	3,67 3,6 3,57 3,42 3,75
2	68 ч. 17–27 лет М – 6 ч. Ж – 55 ч. 2021 г. <i>Иванова Ю. А.</i>	2,94 2,92 2,94	3,24 3,22 3,25	3,37 3,35 3,37	4,01 3,96 4,01	3,39 3,37 3,39
3	92 ч. 16–20 лет. 46 – спортсмены 46 – не спортсмены <i>Татаренко А.</i> 2021	3,78 4,02 3,53	3,83 3,95 3,71	3,93 4,04 3,83	4,14 4,14 4,13	3,92 4,04 3,80
4	90 ч. 20–22 лет. Техн. – 30 ч. Гум. – 30 ч. Творч. – 30 ч. Ж – 47 ч. М – 43 ч. 2021 <i>Герасимчук Е. С.</i> (все студенты)	3,59 3,49 3,47 3,81 3,51 3,68	3,79 3,73 3,71 3,93 3,69 3,71	3,81 3,55 3,84 4,04 3,85 3,77	3,74 3,71 3,66 3,86 3,67 3,79	3,70 3,55 3,65 3,91 3,68 3,72
5	46 ч. 18–47 лет. Ролевики – 23 ч. Не ролевики – 23 ч. <i>Шарковский Д. М.</i> 2019	3,35 3,33 3,37	3,46 3,36 3,55	3,49 3,50 3,48	3,99 4,11 3,86	3,565 3,57 3,56

6	60 ч. 19–51 лет.	3,90	3,89	3,77	4,10	3,92
	Волонтеры – 30 ч.	4,39	4,29	4,15	4,51	4,34
	Не вол-ры – 30 ч. <i>Волкова К. 2019</i>	3,42	3,49	3,38	3,69	3,51
7	50 ч. 14–17 лет.	–	–	–	–	3,38
	Девианты – 30 ч.	–	–	–	–	3,03
	Норма – 20 ч. <i>Сажина Ю. 2019,</i> школа 1394 М-ва	Девианты на внут- ришкол. учете	–	–	–	3,90
		ОФ	Умерен- ность	Удовле- творен- ность	Муд- рость – Духов- ность	СГЛ

Таблица 3

Нормативные данные по всем респондентам,
по полу и возрасту – экспресс-методика
Самооценка гармоничности личности СГЛ. О. И. Мотков

Группа	Оптималь- ное функцион- ие	Уме- рен- ность	Удовле- творен- ность	Муд- рость Духов- ность	общая СГЛ
446 ч. ВСЕ	–	–	–	–	3,68
396 ч. (без подрост- ков)	3,51	3,655	3,70	3,985	3,71
Мужчины 65 ч.	3,49	3,64	3,71	3,83	3,66
Женщины 126 ч.	3,20	3,46	3,59	3,86	3,55
Молодые 17–27 лет – 270 ч.	3,46	3,60	3,70	3,94	3,68
Зрелые 31–65 лет – 20 ч.	3,30	3,70	3,76	4,12	3,75
Подростки 14–17 лет – 50 ч. Норма и Девианты	–	–	–	–	3,38

Валидность и надежность экспресс-методики СГЛ. Корреляция данных 46 испытуемых по общему показателю СГЛ с данными тех же респондентов по общему показателю ИГЛ большой методики Интегральной гармоничности личности ИГЛ-3 равна **R=0,704** (Спирмен), **p=0,0000**. Таким образом, доказана *конвергентная валидность методики СГЛ* [32].

Корреляции частных переменных методики с ее общим показателем СГЛ во всех исследованиях очень высокие: **p=0,0000**. Это говорит о

высокой внутренней согласованности, *внутренней надежности* методики. Все частные показатели СГЛ вносят свой весомый вклад в общий показатель самооценки гармоничности личности.

Показатель внутренней согласованности и надежности методики СГЛ коэффициент альфа-Кронбаха, по данным исследования 92 молодых людей 16-20 лет спортсменов и не спортсменов [28], также оказался достаточно высоким: общий **Cronbach's alpha = 0,848**; Standardized alpha = 0,862 (табл. 4). Эти данные также говорят о *высокой надежности методики*.

Таблица 4

**Коэффициенты альфа-Кронбаха
по каждому показателю методики СГЛ**

N = 92	Mean if	StDv. if	Alpha if
Общая СГЛ	3,687	1,920	0,747
Оптимальное функционирование	3,672	1,916	0,814
Умеренность	3,826	1,956	0,824
Удовлетворенность	3,573	1,890	0,831
Мудрость – Духовность	4,377	2,092	0,863

Связи общего показателя СГЛ и частных шкал методики с данными других тестов. В исследовании 40 респондентов (20 студентов и 20 лиц старше 30 лет) обнаружена прямая значимая связь между общим показателем *СГЛ* и *Жизнестойкостью* по тесту жизнестойкости С. Мадди в адапт. Д. А. Леонтьева: $r=0,362$; $p=0,021$. Чем выше оценена степень жизнестойкости, тем выше и оценка гармоничности личности. Между данными мужчин (16 ч.) и женщин (24 ч.) по СГЛ и Жизнестойкости нет достоверных различий [10]. Жизнестойкость (hardiness) является системой убеждений о себе, об отношениях с миром. Она препятствует возникновению внутреннего напряжения в стрессовых ситуациях за счет стойкого совладания (hardy coping) со стрессами и восприятия их как менее значимых, позволяет сохранить целенаправленность и успешность поведения в трудных жизненных ситуациях. Таким образом, жизнестойкость является важным свойством гармоничной личности, повышающим способность ее адаптации в стрессовых ситуациях жизни.

В работе Ю. А. Ивановой и др. было показано, что у 68 испытуемых 17–27 лет обоего пола корреляция (Спирмен) показателя *СГЛ* и *общего индекса Субъектности* (по опроснику субъектности М. Исакова) положительна и высока: $r=0,540$; $p=0,000$. Высокая субъектность, выражающаяся в чувстве свободы и в разумности выбора поведения, в самостоятельности и в ответственности за свои поступки, является существенной характеристикой гармоничной личности. Оказалось также, что качества Умеренность (СГЛ), Рефлексия выбора и Ответственность растут с возрастом.

У 92 молодых спортсменов и не спортсменов (46 ч. и 46 ч.) 16–20 лет из разных городов России выявлена значимая прямая связь между показателем *СГЛ* и выраженностью **Реализации Дефицитарных и Бытийных потребностей** (тест ММТ-32 Maslow Motivation test, адапт. Д. В. Каширский, О. И. Мотков): соответственно $r=0,723$ и $r=0,523$; $p=0,000$ [28]. Чем выше самореализация этих потребностей, тем выше и гармоничность Л. И наоборот. Гармоничность личности (оптимальные ориентации, функционирование и результаты) способствует самореализации всех видов потребностей. Возможно, за выраженностью этих интегральных проявлений личности стоит один и тот же фактор самооценки. При высокой самооценке молодые иногда склонны высоко оценивать и свою гармоничность, и самореализацию. У спортсменов достоверно выше выражены показатели Общей самооценки гармоничности личности СГЛ, Оптимального функционирования и Реализации дефицитарных Д-потребностей, чем у неспортсменов.

В исследовании Е. С. Герасимчук 90 студентов 20–22 лет технического (30 ч.), гуманитарного (30 ч.) и творческого (30 ч.) профилей обучения московских вузов выяснилось, что у **творческой** группы *СГЛ* достоверно выше, чем у остальных групп ($p=0,000$ и $p=0,003$). Особенно велики различия в пользу творческих студентов по переменным методики СГЛ *Удовлетворенность* и *Умеренность*. У них также достоверно выше выражены **общий показатель креативности** по тесту Е. Е. Туник и **общий индекс субъектности** (по тесту субъектности М. Исакова). Можно осторожно заключить, что творческая деятельность у молодых студентов требует высокой субъектности и способствует гармонизации их личности.

В дипломной работе К. Ю. Волковой изучались особенности личности 30 волонтеров и 30 не волонтеров 19–51 лет. Волонтеры оказывают помощь детям с ОВЗ и взрослым в хосписах (Москва и МО, Красноярск, Ростов-на-Дону). По данным методики СГЛ максимально выраженным показателем в обеих группах является *Мудрость – Духовность*. У волонтеров достоверно выше выражены все показатели по методике СГЛ: $p\leq 0,0000$. Данные по всем частным шкалам методики прямо и тесно связаны с общим показателем СГЛ: $r=0,773 \div 0,885$; $p\leq 0,000$, что говорит о высокой внутренней согласованности методики СГЛ [7]. **Волонтеры** демонстрируют достоверно более высокую гармоничность личности. Общий показатель СГЛ прямо значимо коррелирует с данными по шкалам *Альтруизм* и *Результат*, $n=60$ (методика О. Ф. Потемкиной на выявление социально-психологических установок): соответственно $r=0,480$ и $0,420$; $p\leq 0,001$. Чем выше самооценка гармоничности личности, тем выше направленность респондентов на проявление альтруизма и на результат деятельности. По этим параметрам данные волонтеров достоверно превосходят показатели не волонтеров ($p\leq 0,000$). Направленность на *Альтруизм* и *Результат* является, по-видимому, характерной для гармоничной личности.

Интересно, что общая СГЛ в этой работе ($n=60$) прямо тесно связана со **значимостью и реализацией Внутренних ценностей**, и обратно коррелирует со значимостью и реализацией *Внешних ценностей* (методика О. И. Моткова «Ценностные ориентации»): все корреляции на уровне значимости $p \leq 0,000$. Гармоничная личность в большей мере руководствуется *внутренними ценностями* саморазвития, уважения и помощи людям, творчества, теплых отношений, любви к природе, чем *внешними ценностями* известности, материального благополучия, внешней привлекательности, социального положения и роскошной жизни. СГЛ также прямо значимо связана со **значимостью и реализацией Дефицитарных и Бытийных потребностей**: все r на уровне $p \leq 0,001$ (методика ММТ-32 Д. В. Каширского и О. И. Моткова). Т. е. гармоничность личности выше при высокой значимости и реализации всех видов потребностей. Наконец, у волонтеров достоверно ниже выражены *Властно-лидирующий, Независимо-доминирующий, Прямолинейно-агрессивный, Недоверчиво-скептический и Зависимо-послушный* стили общения (по тесту ДМО Л. Н. Собчик), ниже ориентация на *Процесс* (все U : $p=0,015 \div 0,000$). В целом у них обнаружен более гармоничный стиль общения, чем у не волонтеров (у волонтеров – только одна акцентуация Ответственно-великодушного стиля общения, у не волонтеров – 4 ярких акцентуации). Таким образом, у волонтеров существенно ниже выражены гиперстенические, эгоистические стили общения, и достоверно выше – Ответственно-великодушный, альтруистический стиль. Им присущ более гармоничный стиль общения.

Исследование особенностей личности людей, играющих и не играющих в кабинетные ролевые игры 18–47 лет (23 ч. и 23 ч.), обнаружило высокие корреляции общего показателя СГЛ с **интегральной гармоничностью личности**, по близкой по содержанию методике «Интегральная гармоничность личности» ИГЛ-3 (Спирмен, $r=0,704$; $p=0,000$), с **общей Самооценкой личности** ($r=0,667$; $p=0,000$; методика «Самооценка личности» О. И. Моткова), с **общим показателем Субъектности** ($r=0,453$; $p=0,003$; методика Опросник субъектности М. Исакова) [32]. Таким образом, были доказаны: валидность методики СГЛ, наличие тесных прямых связей гармоничности личности с самооценкой позитивных качеств личности и с выраженностью ее субъектности. Для гармоничной личности характерны высокие самооценка и субъектность.

Ю. Сажина обследовала 20 обычных и 30 девиантных подростков школы № 1394 Москвы 14–17 лет [26]. **Общая СГЛ** у ребят **группы нормы** достоверно выше, чем у девиантов, стоящих на внутришкольном учете (соответственно 3,90 б. и 3,03 б.; $U=157$, $p=0,01$). У **обычных** также достоверно выше выражено **переживание счастья** по Оксфордскому опроснику счастья М. Аргайла (соотв. 64,8 и 42,3; $U=63$, $p=0,001$), достоверно выше **индекс положительных эмоций** по методике «Шкала

дифференциальных эмоций» К. Изарда, в адапт. А. Б. Леоновой (соотв. 30,3 и 20,8 б. $U_{эмп}=147,5$, $p \leq 0,01$), и достоверно ниже – *индекс тревожно-депрессивных эмоций* по той же методике Изарда ($U_{эмп}=136,5$, $p \leq 0,01$). Обычные подростки гораздо чаще переживают счастье и положительные эмоции, и реже – тревожность и депрессию, по сравнению с девиантами. У всей группы 50 ч. Общая СГЛ прямо значимо коррелирует с показателем *положительных эмоций* ($r=0,326$; $p=0,03$) и отрицательно – с индексом *тревожно-депрессивных эмоций* ($r=-0,386$; $p=0,007$). Таким образом, более гармоничные подростки чаще переживают положительные эмоции и реже – отрицательные, тревожно-депрессивные.

Факторный анализ данных 517 респондентов разного пола и образования, 15–88 лет, по большой методике «Интегральная гармоничность личности» (ИГЛ-2) методом главных компонент, Varimax Raw, позволил выделить три фактора ИГЛ, объясняющие 60,2% суммарной дисперсии признаков [17].

1 фактор – Оптимальность результата – показывает оптимальность итогов самоорганизации и самореализации, жизни в целом. В экспресс-методике СГЛ ему соответствуют переменные «Удовлетворенность собой, отношениями с людьми и жизнью в целом» (Уд) и «Общая Самооценка гармоничности личности» (СГЛ).

2 фактор – Направленность на личностную гармонию – ценностно-мотивационный аспект, четко выражает устойчивую значимость внутренней личностной гармонии и сильное стремление к ней. В методике СГЛ к этому фактору ближе всего переменная «Мудрость и Духовность» (МД).

3 фактор – Оптимальность функционирования – это процессуальный аспект ГЛ (гармоничности личности). Характеризует оптимальность построения и протекания жизни, психологическую культуру. В краткой методике СГЛ ему соответствуют переменные «Оптимальное функционирование» (Оф) и «Умеренность желаний и характерологических черт» (Ум).

Список литературы

1. Алешина, Е. Ю. Измерение уровня самоактуализации личности / Е. Ю. Алешина, Л. Я. Гозман, Е. М. Дубовская, М. В. Кроз // Социально-психол. методы исследования супружеских отношений. – М. : Изд-во МГУ, 1987.
2. Аргайл, М. Психология счастья / М. Аргайл. – СПб.: Питер, 2003. – 270 с. – URL: <http://yanalan.com/lib/book/psyl/majkl-argajl-psixologiya-schastyia>. – Текст : электронный.
3. Байер, К. Здоровый образ жизни / К. Байер, Л. Шейнберг. – М. : Мир, 1997. – 368 с.
4. Бехтерев, В. М. Психологическое определение личности / В. М. Бехтерев // Психология личности в трудах отечественных психологов / сост. Л. В. Куликов. – СПб. : Питер, 2000. – С. 15-16.
5. Бушар, Т. Е. Источники психологических различий: Миннесотское исследование близнецов, воспитывающихся порознь / Т. Е. Бушар. – Текст :

электронный // Реферативный журнал. Психология. – 1991. – № 10. – С. 2. – URL: https://coollib.com/b/243430/read#n_4.

6. Вассерман, Л. И. Психологическая диагностика невротических черт личности : метод. реком. / Л. И. Вассерман [и др.]. – СПб. : СПбНИПНИ им. В. М. Бехтерева, 2003. – 29 с.

7. Волкова, К. Ю. Ценностные ориентации и стили общения у волонтеров : диплом. работа / К. Ю. Волкова ; науч. рук-ль О. И. Мотков. – М. : ИП РГГУ, 2020.

8. Детство идеальное и настоящее : сборник работ современных западных ученых. Часть 2. Наследственность и воспитание / ред. Е. Р. Слободская. – Новосибирск : Сибирский хронограф, 1994. – С. 71-102.

9. Додонов, Б. И. Диалектика взаимосвязи эмоциональной типичности и гармоничности человека / Б. И. Додонов // Личность и деятельность : тезисы докладов к V Весоеоз. съезду психологов СССР. – М., 1977. – С. 79.

10. Галли, О. Р. Жизнестойкость и гармоничность личности у студентов и людей зрелого возраста : практик. работа / О. Р. Галли [и др.]; науч. рук-ль О. И. Мотков. – М. : Ин-т психологии им. Л. С. Выготского РГГУ, 2020.

11. Голицын, Г. А. Гармония и алгебра живого / Г. А. Голицын, В. М. Петров. – М. : Знание, 1990. – 128 с.

12. Леонтьев, Д. А. Тест жизнестойкости / Д. А. Леонтьев, Е. И. Расказова. – М. : Смысл, 2006. – 63 с.

13. Либин, А. В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций / А. В. Либин. – М. : Смысл, 2000. – 549 с.

14. Лосев, А. Гармония / А. Лосев, Б. Шрагин // Философ. энцикл. Т. 1. – М. : Сов. энци-я, 1960. – С. 323-324.

15. Маслоу, А. Психология бытия / А. Маслоу. – М. : Рефл-бук ; Ваклер, 1997. – 304 с.

16. Мартакова, К. В. Соотношение гармоничности личности и ценностных ориентаций у выпускников ВВА в нормальных и стрессогенных ситуациях : курс. работа / К. В. Мартакова ; науч. рук. О. И. Мотков. – М. : ИП РГГУ, 2011.

17. Мотков, О. И. Тест интегральной гармоничности личности : монография / О. И. Мотков. – М. : ИПЦ «Маска», 2015. – 100 с. – URL: <http://hpsy.ru/public/x6263.htm>. – Текст : электронный.

18. Мотков, О. И. Методика изучения внешних и внутренних ценностей личности / О. И. Мотков. – Текст : электронный // Журнал Психол. общества им. Л. С. Выготского. – 2009. – № 1. – С. 81-92. – URL: <http://hpsy.ru/public/x5182.htm>.

19. Мотков, О. И. Природа нашего «Я» / О. И. Мотков. – Текст : электронный // Фундаментальные и прикладные исследования соврем. психологии: результаты и перспективы развития / отв. ред. А. Л. Журавлев, В. А. Кольцова. – М. : Изд-во ИП РАН, 2017. – С. 777-784. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30012398>.

20. Мотков, О. И. Исследование гармоничности личности / О. И. Мотков. – М. : Русайнс, 2020. – 168 с.

21. Панина, Н. В. Индекс жизненной удовлетворенности / Н. В. Панина // LifeLine и др. новые методы психологии жизненного пути / сост., ред. А. А. Кроник. – М. : Прогресс-Культура, 1993. – С. 107-114.

22. Передельский, А. А. Поиски духовного и физического совершенства в культурологических учениях древнего и средневекового Китая / А. А. Передельский. – М., 1992. – 138 с.

23. Прихожан, А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А. М. Прихожан. – СПб. : Питер, 2007. – 192 с.
24. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – М. : Прогресс, 1994.
25. Розен, Р. Р. Принцип оптимальности в биологии / Р. Р. Розен. – М. : Мир, 1969. – 214 с.
26. Сажина, Ю. Эмоциональные особенности и гармоничность личности у подростков с девиантным и обычным поведением : курс. работа / Ю. Сажина ; науч. рук-ль О. И. Мотков. – М. : ИП РГГУ, 2019.
27. Собчик, Л. Н. Введение в психологию индивидуальности / Л. Н. Собчик. – М. : Ин-т практ. психологии, 1998. – 512 с.
28. Татаренко, А. Ю. Особенности мотивации и гармоничности личности профессиональных спортсменов юношеского возраста : курс. работа / А. Ю. Татаренко ; науч. рук-ль О. И. Мотков. – М. : ИП РГГУ, 2021.
29. Фанталова, Е. Б. Диагностика и психотерапия внутреннего конфликта / Е. Б. Фанталова. – Самара : Бахрах, 2001. – 128 с.
30. Фесенко, П. П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности / П. П. Фесенко. – М., 2005.
31. Чиксентмихайи, М. Поток: Психология оптимального переживания / М. Чиксентмихайи. – М. : Смысл-Альпина нон-фикшн, 2011.
32. Шарковский, Д. М. Гармоничность личности у людей, играющих в кабинетные ролевые игры : курс. работа / Д. М. Шарковский ; науч. рук-ль О. И. Мотков. – М. : ИП РГГУ, 2019.
33. Шоломий, К. М. Об одном виде саморегуляции мышления / К. М. Шоломий // Вопросы психологии. – 1979. – № 6. – С. 77-85.
34. Эммонс, Р. А. Психология высших устремлений: мотивация и духовность личности / Р. А. Эммонс ; под ред. Д. А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2004. – 416 с.
35. Волочков, А. А. Активность субъекта как фактор психического развития (гипотезы, модели, факты) / А. А. Волочков // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24, № 3. – С. 22-31.
36. Bouchard, T. Sources of human psychological differences: The Minnesota study of twins reared apart / T. Bouchard, D. Lykken, M. McGue, N. Segal & A. Tellegen // Science. – 1990. – No. 250. – P. 223-229.

БЛАНК экспресс-методики СГЛ (О. И. Мотков)

1.1. ШКАЛА ВОЗМОЖНЫХ ОТВЕТОВ

1	2	3	4	5
В очень малой степени	В малой степени	В средней степени	В большой степени	В очень большой степени

Инструкция: оцените по 5-балльной шкале возможных ответов, в какой степени вам присущи следующие качества:

№	Качества личности	Оценка (балл)
1	Преобладание положительных эмоций и спокойного настроения	
2	Хорошее физическое самочувствие в целом	
3	В целом положительное представление о себе, хотя вижу и свои минусы	
4	Здоровый и разнообразный образ жизни	
5	Преимущественная опора на себя в жизни, а не на внешние обстоятельства	
6	Гибкость в управлении своими эмоциями и действиями	
7	Чувство меры в своих желаниях, притязаниях и действиях	
8	Принятие двойственности Мира, наличия в нем и светлого, и темного	
9	Стремление к достаточно высоким, но не к максимальным достижениям	
10	Реалистичность представлений и желаний	
11	Умеренная выраженность большинства черт темперамента и характера	
12	Удовлетворенность жизнью в целом	
13	Удовлетворенность отношениями в семье	
14	Удовлетворенность отношениями с друзьями	
15	Удовлетворенность отношениями на работе (в учебной группе)	
16	Открытость познанию нового, творческая деятельность	
17	Доброжелательность к людям	
18	Чувство красоты природы	
19	Ориентация на ценности поиска истины, добра, красоты и гармоничной жизни	
20	Умение экономно расходовать свою жизненную энергию	
	СРЕДНЕЕ	

Лесин Александр Михайлович,

кандидат психологических наук, доцент, Рязанский государственный медицинский университет, г. Рязань, Россия

САМОКОНТРОЛЬ КАК ЦЕННОСТЬ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию взаимосвязей значимости ценности самоконтроля со значимостью других ценностей, а также выраженностью переменных инициативности и ценностных карьерных ориентаций. Показано место данной ценности среди других инструментальных ценностей в иерархии их значимости. Проанализирован мотивационный потенциал исследуемой ценности самоконтроля, а также ее смысловое содержание.

Ключевые слова: ценностные ориентации; молодые люди; самоконтроль; зрелость личности; психология молодежи

Lesin Aleksandr Mikhailovich,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Ryazan State Medical University, Ryazan, Russia

SELF-CONTROL AS A VALUE OF YOUTH

Abstract. This article is devoted to the study of the relationship between the significance of the value of self-control and the significance of other values, as well as the severity of the variables of initiative and value career orientations. The place of this value among other instrumental values in the hierarchy of their significance is shown. Analyzed the motivational potential of the value of self-control under study, as well as its semantic content.

Keywords: value orientations; young people; self-control; maturity of the individual; youth psychology

Введение в проблему. В разные периоды развития общества особой актуальностью отличаются исследования ценностной сферы, поскольку важными составляющими развития социума в целом являются ценности каждого человека в отдельности, которые определяют сжатую программу его развития [1], выступая в качестве терминальных ценностей-целей и инструментальных ценностей-средств [2]. При этом важным, с точки зрения обеспечения психологической устойчивости данного развития и благополучия молодых людей, является то, что построение своего жизненного пути, самоопределение и самопроектирование невозможно без акта выбора человека, в основе которого лежат смыслы и ценности личности [3]. Кроме того, ценностная сфера обладает мотивообразующей и смыслопорождающей функциями с разным потенциалом: может представлять собой ценностные представления, важность которых может осознаваться, но не определять жизнедеятельность, и собственно личностные ценности с высоким энергетическим запасом [4].

Особенно актуальным является изучение ценностной сферы молодых людей, которые сами уже в ближайшей перспективе будут определять развитие общества, его моральных основ и передавать эти ценности следующим поколениям [5]. При этом важным вопросом, особенно в период глобальных социальных изменений, является изучение способности противостоять трудным ситуациям и совладать с ними, жизнестойкости, на которую влияет множество различных особенностей личности, включая ее активность, креативность [6] и пр. На наш взгляд, одной из основ становления и развития внутренней устойчивости является гармонизация ценностной сферы. В этом аспекте важно иметь в виду, что несоответствие терминальных и инструментальных ценностей друг другу может приводить к нарушению жизнестойкости, когда достижение тех или иных целей совершается без оглядки на средства, а также когда сами средства могут становиться самоцелью [7]. Подобные трансформации ценностной сферы являются перманентными, поэтому требуют постоянных усилий психологической науки по их изучению.

Анализ существующих подходов к решению данной задачи. Известно большое количество исследований ценностной сферы личности молодых людей, с точки зрения изучения ее влияния на их активность: взаимосвязей ценностей с профессиональным самоопределением [8], роли ценности труда в процессе формирования профессиональной мотивации [9]. Также достаточно подробно изучены особенности самоконтроля с точки зрения мотивационного компонента при эффективном управлении организацией [10], как ресурса личности и способности управлять своими эмоциями и поведением, в противовес импульсивности [11] и даже как особый культурный феномен, который обуславливает способ мышления при проявлении своей самостоятельности в процессе как онтогенеза, так и филогенеза [12].

Научная новизна данной работы обуславливается тем, что нами осуществлено исследование одной из важных ценностей, которая может характеризовать молодежь – самоконтроля, поскольку умение человека управлять своей личностью, противостоять внешним вызовам, самодисциплина, самоорганизация могут быть способом и средством для достижений и деятельностной реализации себя в жизни. Однако, чрезмерная волевая регуляция может приводить к снижению творческой составляющей личности, а также появлению жесткости и негибкости. При этом недостаточное количество исследований, посвященных данному вопросу, обуславливает актуальность данного исследования.

Методология и методы исследования. Нами было проведено исследование особенностей взаимосвязей значимости ценности самоконтроля со значимостью других инструментальных и терминальных ценностей, а также с выраженностью психологических переменных инициативности и

ценностных карьерных ориентаций 194 молодых людей обоих полов с помощью методик: «Ценностные ориентации» М. Рокича и О. И. Моткова, Т. А. Огневой, «Якоря карьеры» Э. Шейна (перевод и адаптация В. Э. Винокуровой и В. А. Чикер), Бланковый тест «Инициативность» А. И. Крупнова.

Результаты исследования. Ценность самоконтроля заняла 8 место в иерархии значимости инструментальных ценностей молодых людей, уступив таким, как воспитанность, честность, ответственность, образованность, жизнерадостность, аккуратность, независимость; и опередив такие, как твердая воля, исполнительность, смелость в отстаивании своего мнения, эффективность в делах, терпимость, рационализм, чуткость, широта взглядов, высокие запросы, непримиримость к недостаткам в себе и других. Данная невысокая позиция может говорить о том, что исследуемая ценность не является приоритетной, однако находится выше, чем многие другие, включая общечеловеческие качества, которые обуславливают гармоничные отношения с другими людьми. Очевидно, что это может быть следствием того, что в настоящее время эгоцентричность молодежи преобладает над социоцентричностью, что было показано нами в предыдущих исследованиях [7].

Значимость ценности самоконтроля обнаружила единственную отрицательную взаимосвязь с выраженностью интернального типа саморегуляции при проявлении инициативности. Это указывает на то, что чем больше для молодых людей важны сдержанность и самодисциплина, тем меньше они ориентированы в объяснении причин своих удач и неудач при инициативном поведении на внутренние, а не на внешние факторы. Видимо, повышение значимости самоконтроля может быть связано в сознании молодых людей с уменьшением уверенности в себе, внутренней активности, убежденности, что инициативность зависит от них самих и их возможностей, что творческий подход является основой различных начинаний, а также то, что негативное стечение обстоятельств не может сильно помешать в реализации своей инициативы. Видимо, излишняя самодисциплина воспринимается молодежью как фактор, который снижает уровень реализации творческой активности и креативности.

Такое малое количество взаимосвязей с переменными инициативности может быть свидетельством того, что ценность самоконтроля не обладает большим мотивационным потенциалом и в большей степени является ценностным представлением о должном, нежели чем собственно личностной ценностью. Такой факт может быть показателем того, что данная ценность является потенциальной, которую молодые люди надеются реализовать в более взрослом возрасте.

Эти данные подтверждаются и полным отсутствием взаимосвязей между значимостью исследуемой ценности с выраженностью ценностных карьерных ориентаций. Это может говорить о том, что самоконтроль не

воспринимается молодыми людьми в качестве актуального ресурса в процессе своего профессионального становления.

Были обнаружены положительные взаимосвязи значимости ценности самоконтроля со значимостью терминальных ценностей активной деятельности жизни и жизненной мудрости.

Данные факты могут говорить о том, что чем большую значимость для молодежи имеет исследуемая ценность, тем более они ценят возможность наиболее полной реализации своего потенциала в практической и эмоционально насыщенной деятельности. Другими словами, самоконтроль в картине мира молодых людей может быть ассоциирован с ощущением управляемости своей жизни. Чем выше молодые люди ценят возможность самодисциплины, тем большую субъектность они ощущают, тем более они убеждены, что способны менять окружающий мир вокруг себя и насыщать его эмоциональным и смысловым содержанием и отношением. Это означает, что молодые люди, которые могут управлять своей личностью, контролировать и выстраивать иерархию своих мотивов, в большей степени способны находить интересные для себя виды активности, хобби, практическую реализацию в труде и учебе.

Взаимосвязь значимости исследуемой ценности со значимостью жизненной мудрости говорит о том, что чем выше значимость ценности самоконтроля, тем более молодые люди ценят зрелость суждений и здравый смысл, который может быть достигнут в ходе получения жизненного опыта. Очевидно, что самодисциплина и сдержанность, в представлении молодых людей, не просто волевые качества личности, но и ценностные ориентации, как источники смыслов, которые появляются на основе глубокой рефлексии и личностного саморазвития в процессе жизненного пути. Это может говорить в том числе и о том, что развитый осмысленный самоконтроль является показателем уровня зрелости молодежи. Такая взаимосвязь также подтверждает тезис о том, что самоконтроль – это ценность, которая имеет для молодежи потенциальный характер и является жизненным планом.

Также были обнаружены только отрицательные взаимосвязи ценности самоконтроля со значимостью инструментальных ценностей: жизнерадостности, чуткости и честности.

Чем выше молодые люди считают важным ценности самоконтроля и самодисциплины, тем меньше они считают важным для себя оптимизм, позитивное отношение к действительности, чувство юмора. Вероятно, данная взаимосвязь может говорить о том, что в картине мира молодых людей жизнерадостность является важным качеством, но не соотносится с образом уверенного в себе человека, который заслуживает доверия, особенно в сложной ситуации, когда особо необходимо управление собой. По мнению молодежи, самоконтроль возможен без излишней эмоциональности и позитивного отношения, которые могут быть даже помехой в

процессе самоорганизации. Данные факты говорят и о том, что чрезмерная значимость ценности самоконтроля молодежи может приводить к уменьшению значимости положительных эмоций и юмора в повседневной и профессиональной жизни.

Указанные данные подтверждаются и отрицательной взаимосвязью данной ценности с такой общечеловеческой ценностью как чуткость. Чем большую важность для молодежи представляет ценность управления собой, тем меньше они считают необходимым с заботой относиться к другим людям. Очевидно, что повышенный самоконтроль ассоциируется у молодых людей с определенной жесткостью и отстраненностью по отношению к окружающим. Это говорит о том, что позитивное отношение человека к жизни и к другим людям является тем менее важным, чем в большей степени молодежь ориентирована на себя и руководствуется эгоцентрическими мотивами.

Об этом говорит и отрицательная корреляция со значимостью ценности честности. Чем более молодые люди ориентированы на контроль своей личности, более озабочены личностно-значимыми целями, тем в меньшей степени они считают важным относиться к другим людям искренне и правдиво. Кроме того, это может говорить и о том, что чрезмерный самоконтроль может быть причиной и меньшей честности по отношению к себе. С одной стороны, повышение самоконтроля способствует повышению рефлексии и осмысленности жизни, а с другой стороны, при чрезмерном развитии этой ценности, когда самодисциплина из средства может превратиться в ценность-цель, это может приводить к отношению к себе как к объекту своего контроля, что в конечном счете может снижать искренность по отношению к себе.

Это подтверждает и положительная взаимосвязь значимости ценности самоконтроля с выраженностью убеждения, что природные данные могут способствовать реализации ценности высокого социального положения. Чем более молодые люди считают необходимым развитие в себе сдержанности и дисциплины, тем в большей степени они считают, что именно их внешние данные позволяют сигнализировать окружающим о своем высоком социальном положении. Видимо, это указывает на то, что в сознании тех молодых людей, кто чрезмерно увлечен самоконтролем как самоцелью, существует убежденность, что с помощью эффективного самоуправления можно повысить свой статус и получить уважение окружающих, путем улучшения своего внешнего вида в большей степени, чем в процессе собственного личностного развития и самосовершенствования.

Выводы. Таким образом, нам было установлено, что ценность самоконтроля для молодых людей имеет невысокую популярность и обладает низким мотивационным потенциалом как в личной, так и в профессиональной сфере, представляет собой скорее потенциальную, чем актуально

нашущую ценность. Кроме того, чрезмерная значимость данной ценности до уровня ценности-цели может приводить к развитию экстернального типа саморегуляции, снижению позитивного отношения к миру и жизнерадостности, честности по отношению к себе. Также высокая самодисциплина, излишняя ориентированность на себя снижает значимость общечеловеческих ценностей, связанных с честностью и чуткостью, что говорит о взаимосвязи чрезмерного самоконтроля и эгоцентрической мотивации. При этом развитие ценности самоконтроля как важного морально разрешенного средства достижения жизненных целей может быть взаимосвязано с управляемостью своей жизнью, ее осмысленностью, воплощением своих способностей и потенциала в процессе профессионального становления, а также личной жизни. Кроме того, развитый самоконтроль как ценность-средство может быть результатом и показателем личностной зрелости, жизнестойкости, построения гармоничной иерархии мотивов и смыслов своей жизни.

Результаты данного исследования могут быть полезны психологам, педагогам, социологам и другим специалистам, которые могут способствовать развитию гармоничной ценностной сферы молодых людей, а также самой молодежи с целью личностного самосовершенствования.

Список литературы

1. Лесин, А. М. Особенности ценностных ориентаций студентов-первокурсников / А. М. Лесин. – Текст : электронный // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2018. – Т. 6, № 4 (23). – С. 672-682. – URL: <http://humjournal.rzgm.ru/art&id=347> (дата обращения: 16.02.2022). – DOI: 10.23888/humJ20184672-682.
2. Леонтьев, Д. А. Методика изучения ценностных ориентаций / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1992. – 17 с.
3. Водяха, С. А. Вызовы времени: самопроектирование молодежи как междисциплинарная задача / С. А. Водяха, Ю. Е. Водяха, Н. А. Симбирцева, Е. В. Шалагина // Общество. Среда. Развитие (Тerra Humana). – 2021. – № 1 (58). – С. 15-20.
4. Лесин, А. М. Определение личностной значимости и содержания ценностей / А. М. Лесин. – Текст : электронный // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2020. – Т. 8, № 4 (31). – С. 445-455. – URL: <http://humjournal.rzgm.ru/art&id=460> (дата обращения: 16.02.2022). – DOI: 10.23888/humJ20204445-455.
5. Капустина, А. Н. Теоретический и эмпирический анализ изучения базовых ценностей и ценностных ориентаций представителей молодежи / А. Н. Капустина // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. – 2017. – Т. 2, № 3 (7). – С. 39-64.
6. Водяха, С. А. Жизнестойкость креативных студентов / С. А. Водяха, Ю. Е. Водяха, Ю. А. Рябова // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 4. – С. 35-40. – DOI: 10.26170/ro20-04-04.
7. Лесин, А. М. Соотношение инициативности и ценностной сферы личности студентов гуманитарных специальностей : дис. ... канд. психол. наук / Лесин А. М. – М., 2018. – 208 с.

8. Кох, И. А., Ценности и профессиональное самоопределение студенческой молодежи / И. А. Кох, В. А. Орлов // Образование и наука. – 2020. – Т. 22, № 2. – С. 142-169.

9. Сотникова, А. В. Ценность труда в иерархии ценностей студенческой молодежи в контексте формирования профессиональной мотивации (на примере юга России) / А. В. Сотникова // Общество и право. – 2011. – № 1 (33). – С. 262-268.

10. Смирнов, И. А. Самоконтроль в системе внутреннего социального контроля организации / И. А. Смирнов // Вестник СГЮА. – 2018. – № 2 (121). – С. 55-61.

11. Гордеева, Т. О. Самоконтроль как ресурс личности: диагностика и связи с успешностью, настойчивостью и благополучием / Т. О. Гордеева, Е. Н. Осин, Д. Д. Сучков, Т. Ю. Иванова, В. В. Бобров, О. А. Сычев // Культурно-историческая психология. – 2016. – Т. 12, № 2. – С. 46-58.

12. Расторгуева, Е. В. Самоконтроль: мнимая свобода от внешнего контроля и культурологический аспект самоидентификации / Е. В. Расторгуева // Вестник славянских культур. – 2013. – № 1 (27). – С. 31-36.

Семенова Татьяна Николаевна,

Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия

К ВОПРОСУ О ВЛИЯНИИ МАНИПУЛЯЦИЙ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛЮДЕЙ И ИХ ЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Аннотация. В статье рассматривается проблема манипулятивного поведения человека, виды некоторых распространенных манипуляций и их связь с психологическим благополучием людей и их взаимоотношений в микросоциуме.

Ключевые слова: манипуляции; манипулятивное воздействие; психологическое благополучие; межличностные отношения

Semenova Tatyana Nikolaevna,

Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev, Cheboksary, Russia

TO THE QUESTION OF THE IMPACT OF MANIPULATIONS ON THE PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF PEOPLE AND THEIR PERSONAL RELATIONSHIPS

Abstract. The article deals with the problem of manipulative behavior of a person, the types of some common manipulations and their connection with the psychological well-being of people and their relationships in the microsociey.

Keywords: manipulation; manipulative influence; psychological well-being; inter-personal relationships

Психологическое благополучие человека во многом зависит от успешности усвоения личностью эффективных и оптимальных стратегий общения. Манипуляция – это наиболее распространенная разновидность социальной коммуникации.

Термин «манипулирование» изначально трактовался как «управление с пониманием сущности дела», а сегодня во многих ситуациях означает социально-психологическое воздействие на человека с целью достижения собственной выгоды неблагоприятными средствами, которое осуществляется тайно для человека, а поэтому во вред ему.

Действительно, последствия манипуляций могут быть очень серьезными для так называемых «доноров» – людей, кто попадает под их воздействие, подрывая их психоэмоциональный баланс [2]. Но иногда, например, в семейных или трудовых отношениях, психоречевые манипуляции могут быть даже полезными для психологического благополучия людей или самих отношений.

Манипуляция напрямую относится к выживанию человечества, поскольку она обусловлена как внешней средой обитания человека, так и внутренними личностными причинами.

Мы разделяем мнение В. В. Зеленина о том, что приемы манипулирования могут, как разрушить супружеский брак, так и помочь установить партнерство. Первые основаны на лжи и страданиях другого, вторые способны наладить удовлетворительные для обоих супругов отношения [3].

Британский философ З. Бауман считает, что данный феномен базируется на понимании человеком неизбежности конечности своего бытия, и это осознание обуславливает стремление к трансцендентности. Культура любого народа функционирует созданием и транспортировкой из поколения в поколение определенных смыслов жизни, и данный порядок основывается на манипулировании желанием трансцендентности. Но рождаемое таким стремлением энергетическое поле можно использовать или даже злоупотребить им по-разному, а результат от этого процесса неравномерно распределять среди доноров [1].

При прямых вербальных нападках человек-жертва четко осознает, что его мотивам и интересам угрожают и различными способами старается себя защитить. При манипуляции же человек, к сожалению, слишком поздно понимает, а иногда до самого конца не догадывается, что стал жертвой нападения, и поэтому крайне доверчив перед манипулятором. Манипулятор старается обмануть жертву своими действиями и словами, которые, как правило, имеют двойной смысл: внешний – адресованный жертве, и скрытый, возможно коварный.

В данной статье, с опорой на труды Л. Д. Столяренко [5] представим некоторые распространенные манипуляции:

Манипуляция «Обезьяна на шее». Подчиненный обращается к руководителю: «Вы мне поручили разработать данный проект, однако для этого мне необходимо договориться с директором компании «Х»: я туда звонил, но мне постоянно говорят, что директор занят. Сдается мне, что он просто не будет разговаривать с рядовым менеджером. Вот если бы Вы с Вашим статусом и авторитетом с ним связались, то они бы не смогли отказать». В итоге руководитель соглашается, звонит и тоже не может дозвониться. Через определенное время подчиненный подходит к руководителю и уточняет, дозвонился ли он? Таким образом, подчиненный ходит и спрашивает, а руководитель вынужден за подчиненного делать его работу. Они поменялись местами. Четкая транзакция со стороны подчиненного – уважительное обращение подчиненного как «Взрослого» к начальнику – «Родителю» дополняется скрытым смыслом – беспомощность, необходимость в покровительстве. Подыграв самолюбию руководителя, подчиненный спровоцировал его на покровительственную позицию «Дитя – Родитель».

Манипуляция «Меня рвут на части». Сотрудник без особых возражений берет на себя много обязанностей, в том числе и на общественных началах, но когда от него требуют результат, начинает ссылаться на чрезмерную загруженность, перечисляя все задачи.

Манипуляция «Казанская сирота». Манипулятор сознательно старается держаться подальше от начальства, чтобы при удобном случае сослаться на то, что им не руководили, никто ему не помогает и не слушает.

Манипуляция «Дитя на работе». Прикинуться непонятливым, несообразительным очень удобно, ведь про таких говорят: «быстрее самому все сделать, чем ему сто раз объяснять, а потом еще за него все переделывать».

Манипуляция «Жалко?» Коллега интересуется у другого: «Как у тебя сейчас с деньгами, нормально в целом?» и получает ответ, что «вроде пока неплохо». – «А у меня ветер свистит в кармане, одолжи до зарплаты, продуктов даже не на что купить». Если просящий однажды уже долго не отдавал долг, желания снова ему одалживать нет. Но отказать – жестоко: его семья будет голодать, а у меня есть лишние деньги и можно сделать доброе дело. Скажу «нет» – заслужу репутацию жмота. И человек часто снова дает деньги в долг, хотя чувствует себя при этом крайне неприятно. Суть данной манипуляции в том, что сначала получить необходимую информацию. Далее следует ответная транзакция «Родитель – Взрослый»: оказать помощь.

Несомненно, существует защита от каждой из манипуляций, в том числе и от этой. Однако ответ «Это твои проблемы, каждый должен планировать свой бюджет» бывает дать достаточно сложно. Он является конфликтогеном и может разрушить отношения между людьми.

Манипуляция «Толстокожий». Покупатель хочет вернуть купленный товар, но продавец объясняет, что не имеет права его принять. Тот снова подробно объясняет, почему он его возвращает. И снова получает отказ, объясняя причину. Покупатель стоит на своем и еще раз подробно объясняет свою ситуацию. Ему показывают документы о невозможности возврата, но покупатель опять эмоционально повторяет свой рассказ. У кого-то из работников заканчивается терпение, на покупателя могут начать повышать голос, говорить нелестные вещи. Но толстокожий клиент не обижается, давление на него возрастает, в его адрес звучат все более обидные слова. Когда клиент сочтет, что адресованных ему оскорблений уже достаточно, он просит жалобную книгу или даже позвать руководство. И перечисляет все услышанные эпитеты в свой адрес. После немой ему все-таки выдадут разрешение на возврат. Мишенью воздействия является чувство вины продавца: оскорблять покупателя нельзя. Приманкой является услышанные оскорбления.

Защиту от разного рода манипуляций можно осуществлять, если придерживаться определенных правил.

Осознать, что вами манипулируют достаточно легко – это чувство неудобства. Вам не хочется что-то делать, говорить, а приходится, иначе неудобно, вы будете «плохо выглядеть». Как только это понимание придет, нужно применить пассивную или активную защиту.

Пассивная защита используется, если готового ответа для манипулятора нет. Тогда сделайте вид, что не расслышали, не поняли или вообще смените тему, спросите о чем-то другом.

В активной защите осуществляйте «контрманипуляцию»: скажите, что вас беспокоит в предложении партнера (у вас нет уверенности, что он вовремя вернет долг; выполнять обязанности надо не те, что можете, а те, что должны или вы неспособны занимать эту должность; в каком из 10 дел ты получил конечный результат? и др.).

Одним из главных принципов управления людьми является принципы «Никогда не иди один!» и «Остерегайся, если с тобой беседуют двое». Люди более результативны, если действуют не в одиночку, а вдвоем. Обсуждая что-то с двумя, противостоять им почти невозможно.

Существуют феномены и эффекты, способствующие манипуляциям:

- эффект «близкого расстояния» – иллюзия дружеского расположения (0,5–1 м). Манипулятор, стараясь уговорить человека, подходит к нему поближе, а иногда берут за плечо или руку;

- эффект «двойного великодушия» – если люди видят великодушное действие человека по отношению к другому, то их ответное великодушие будет направлено на лицо, совершившее великодушие;

- эффект «искушения» – «вы можете успеть только сейчас», «это ваш шанс» и др.

- эффект «обещания»;

- эффект «внимания» – если одинокий человек встречает к себе доброе внимание другого, он готов на многое для этого человека, даже в производственной сфере;

- эффект «края» – лучше запоминается начало и конец выступления, события, диалога. Однако при этом средняя часть разговора все равно способна оказать внушающее и управляющее влияние на поведение человека, хотя он этого не помнит;

- эффект «отвлечения внимания» – чтобы осуществить желаемое действие, против которого будет возражать реципиент, постарайтесь переключить его внимание на другое событие: нужно оперативно сбить с толку, сменить тему разговора, сбить внимание с трудной темы (когда вам задают провокационный вопрос, необходимо искусно лавировать, незаметно переходя на другую тему либо сами задайте собеседнику уточняющий вопрос.

Приемы манипуляций в семейной жизни описаны В. П. Шейновым:

Манипуляция «Муж – Дитя». Супруг играет роль «беспомощного ребенка»: задания и просьбы жены он выполняет отвратительно, поэтому жена

решает, что проще и качественнее все выполнить ей самостоятельно. Как итог – вся домашняя работа взвалена на нее одну. Это происходит из-за того, что большинство мужчин считают, что рутинные дела по хозяйству – это не мужское дело. Перегруженность женщин, особенно работающих, домашними делами отрицательно сказывается на их психологическом благополучии в браке. Поэтому иногда женщина сама прибегает к скрытому управлению с целью устранения подобных манипуляций. Она просит помочь или сделать что-то, не взирая на качество исполнения. В. П. Шейнов пишет: «Выполняют плохо иногда лишь потому, что редко это делают. Будут делать чаще – научатся. За малейший успех хвалите. Что-то недоделал – приласкайтесь и ... попросите доделать. Доделал – похвалите».

Манипуляция «Чувство вины». Муж сознательно провоцирует жену на повышенный тон либо хамство в свой адрес, когда она просит его сделать дело, которое абсолютно нет желания выполнять. Он искусственно создает ситуацию, когда он смело может на нее обидеться, а супруга будет при этом испытывать чувство вины. Либо другой вариант манипулирования – когда жена сама с легкостью создает конфликт из-за мелочи, чтобы получить от мужа желаемое.

Манипуляция «Если бы не было тебя». Супруги ссылаются друг на друга, обвиняя в своих проблемах.

Манипуляция «Просьбы». Один из супругов просит другого о чем-либо, затем, не предоставляя времени на выполнение задания, высказывает вторую, а затем третью просьбу. Поскольку выполнять эти действия одновременно невозможно, манипулятор добивается своей цели: если супруг продолжает первое дело, его упрекают в невнимательности ко второму и третьему. Если это вызывает гнев, манипулятор коротко и грустно отмечает, что в последнее время супруг стал особенно раздражительным.

Манипуляция «Почему они, а не ты?» (вариант манипуляции «Слабо?»). Жена мотивирует супруга к более активным действиям на работе, чтобы он мог подвинуться вверх по карьерной лестнице, получать больше денег. Манипуляция удовлетворяет потребность супруги в самореализации.

Манипуляция «Мнимый больной». Один из супругов жалуется на недомогание. Как следствие, другой делает все дела по дому, не забывая еще и заботиться, и ухаживать за «больным».

Манипулятивные проявления любви («жертва любви»). Супруги описывают все жертвы и лишения, на которые они пошли во имя его блага, подчеркивая это в разговоре даже с посторонними людьми, от которых второй и узнает иногда об этих «жертвах».

Манипуляция молчанием. Чувство вины в партнере вызывается красноречивым молчанием и холодным взглядом.

Таким образом, при всей деструктивности манипулирования данное поведение нередко вполне уместно в нашей жизни и, даже этически обусловлено, как результативный метод воздействия на собеседника при неэффективности других.

Список литературы

1. Бауман, З. Индивидуализированное общество / З. Бауман. – М. : Логос, 2005. – 390 с.
2. Волобуева, Е. В. Психологические особенности манипулятивного общения и его характерологические причины / Е. В. Волобуева, О. В. Хилько // МНКО. – 2018. – № 2 (69). – С. 399-400.
3. Зеленин, В. В. Пара слов о манипуляции жизнью / В. В. Зеленин // Колесо жизни. – 2010. – № 5.
4. Маринина, А. Е. Манипуляция: содержание понятия и причины возникновения в семейной жизни / А. Е. Маринина, М. А. Мартынова, А. Н. Васичева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-3. – С. 292-295.
5. Пиняева, О. С. Особенности психических состояний педагогов при разных фазах профессионального выгорания / О. С. Пиняева, С. В. Велиева // Комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья. – Чебоксары, 2021. – С. 299-302.
6. Столяренко, Л. Д. Психология управления : учебное пособие / Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д. : Феникс, 2007. – 507 с.
7. Шейнов, В. П. Скрытое управление человеком / В. П. Шейнов. – Москва, 2002. – 848 с.
8. Юренков, В. В. Манипуляция как социально-философское явление / В. В. Юренков // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 4. – С. 21-23.

Овсяникова Елена Алексеевна,

кандидат психологических наук, доцент, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия

Соколова Анастасия Игоревна,

студент, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия

СВЯЗЬ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ С МОРАЛЬНО-НРАВСТВЕННЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье приводится анализ и интерпретация результатов изучения связи смысложизненных ориентаций с морально-нравственными особенностями личности подростков. Исследованы смысложизненные ориентации и морально-нравственные особенности подростков всей выборки, а также в гендерном аспекте. Рассматривается выраженность показателей изученных характеристик и распределение подростков по типу смысложизненных ориентаций. Проводится анализ морально-нравственных качеств у мальчиков и девочек. Представлен корреляционный анализ, отражающий связи смысложизненных ориентаций и морально-нравственных особенностей личности подростков. Выявлена связь между смысложизненными ориентациями «цели в жизни» и морально-нравственными установками «правдивость» и «самолюбие», между «процессом жизни» и «справедливостью», «самолюбием», между «результатом жизни» и «самолюбием», «нравственностью», а также между ориентацией «локус контроля – Я» и установками на «справедливость», «самолюбие», и между «локусом контроля – жизнь» и «самокритичностью», «справедливостью», «самолюбием».

Ключевые слова: смысложизненные ориентации; морально-нравственные особенности; подростки; психология подростков; личность подростка

Ovsyanikova Elena Alexeyevna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia

Sokolova Anastasia Igorevna,

Student, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia

RELATIONSHIP OF MEANING AND LIFE ORIENTATIONS WITH THE MORAL AND ETHICAL FEATURES OF ADOLESCENTS' PERSONALITY

Abstract. The article analyzes and interprets the results of studying the connection between life-meaning orientations and the moral and ethical characteristics of the personality of adolescents. The life-meaning orientations and moral and ethical characteristics of adolescents of the entire sample, as well as in the gender aspect, have been investigated. The severity of the indicators of the studied characteristics and the distribution of adolescents by the type of life-meaning orientations are considered. The analysis of moral and ethical qualities of boys and girls is carried out. A correlation analysis is

presented that reflects the connection between life-meaning orientations and moral and ethical characteristics of the personality of adolescents. The connection between the life-meaning orientations “goals in life” and moral and ethical attitudes “truthfulness” and “self-love”, between the “process of life” and “justice”, “self-love”, between “the result of life” and “self-love”, “morality”, as well as between the orientation “locus of control – I” and attitudes towards “justice”, “pride”, and between the “locus of control – life” and “self-criticism”, “justice”, “pride”.

Keywords: meaningful life orientations; moral features; teenagers; adolescent psychology; adolescent personality

В психолого-педагогической литературе проблема смысложизненных ориентаций подростков рассмотрена достаточно подробно, в то же время, данные о связи смысложизненных ориентаций с морально нравственными особенностями подростков довольно ограничены и фрагментарны.

Изучением смысложизненных ориентаций, их структуры, а также особенностей в подростковом возрасте занимались многие отечественные психологи (Д. А. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, А. А. Бодалев, А. Адлер, В. Франкл, А. Г. Асмолов и др.). Д. А. Леонтьев один из первых ввел понятие «личностный смысл», он разработал методику смысложизненных ориентаций, используемую в отечественных исследованиях. Смысложизненные ориентации, по Д. А. Леонтьеву, – это цели в жизни, насыщенность жизни и удовлетворенность самореализацией; А. Г. Асмолов ценностные ориентации устанавливает как способ стабилизации и устойчивости личности; С. Л. Рубинштейн установил представление о «событиях жизненного пути» как о жизненных кризисах, в промежутках которых совершается личностный рост, а так же создаются смысложизненные ориентации; К. А. Абульханова-Славская рассматривает смысложизненные ориентации как основу для воплощения жизненных стратегий; В. Франкл утверждает, что присвоив смысложизненные ориентации, человек может найти свой уникальный смысл жизни в определенный отрезок времени и др. Все эти варианты определений понятия смысложизненных ориентаций не противоречат друг другу, они отражают все многообразие характеристик данного понятия. Желание найти смысл жизни и реализовать его Виктор Франкл видит в качестве врожденной мотивационной тенденции, которая принадлежит абсолютно каждому человеку и которая выступает в качестве главного двигателя поведения, а также и развития личности [1, с. 10].

Методологическая основа изучения смысложизненных ориентаций заложена в работах С. Л. Рубинштейна, далее работу в данном направлении продолжают К. А. Абульханова, А. Г. Асмолов и др. В настоящее время интерес к проблеме ценностных ориентаций растет. Изучением данной темы занимались В. С. Братусь, В. Г. Алексеева, С. С. Бубнова и др.

Развитие ценностных ориентаций как целостной психологической структуры начинается в период между старшим подростковым и началом юношеского возраста. Как отмечает Д. И. Фельдштейн, «в этот период

формируется высший механизм целеполагания, который выражается в некотором «замысле», плане жизни, связанном со способностью «осуществить самопроецирование в будущее не только как постановку конкретных целей, но и как самопроектирование. Внутренний мир и индивидуальные смысловые ориентации приобретают в этот период самостоятельность и особую ценность. Формируются предпосылки для становления высшей системы регуляции, основанной на логике свободного выбора, характерной для зрелой личности» [2, с. 319].

Изучением морально-нравственных особенностей личности занимались многие психологи. Н. В. Дубровина исследовала связь личностных и моральных механизмов, идеалов личности; исследованием моральных и интеллектуальных механизмов занимались такие ученые, как М. И. Воловикова, Л. В. Темнова, А. В. Брушлинский.

Л. И. Божович считает, что «в моральной сфере у подростков возникают две особенности: в этот период вопросы, которые связаны с нормами и правилами общественного поведения и с нормами взаимоотношений людей друг с другом, становятся в центре внимания; а также у подростков начинают складываться устойчивые и независимые от случайных влияний, моральные взгляды, суждения и оценки. В тех случаях, когда моральные требования и оценки того или иного детского коллектива, возникающие под влиянием собственного опыта детей, не совпадают с требованиями взрослых, подростки часто идут за моралью, принятой в их среде, а не за моралью взрослых» [3, с. 323].

В. В. Знаков рассматривал феномен и закономерности понимания в аспекте «правды» и «лжи», он считал, что правда и степень правдивости зависят от целей человека, который говорит, а также который и слушает, поэтому правду необходимо изучать вместе с оценкой мотивации.

Л. Кольберг так же занимался вопросами психологии развития, он является основателем теории когнитивизма, в том числе теории развития нравственности.

Обзор литературы показал, что ученые больше внимания уделяют исследованию ценностных ориентаций в целом, в то время как связь смысложизненных ориентаций с морально-нравственными особенностями подростков недостаточно изучена, что так же обуславливает актуальность нашей работы.

Проблема данного исследования: какова связь смысложизненных ориентаций с морально-нравственными особенностями личности подростков?

Цель исследования: изучить направленность связи смысложизненных ориентаций с морально-нравственными особенностями личности подростков.

Было предположено, что между смысложизненными ориентациями и морально-нравственными особенностями личности подростков есть связь,

а именно, чем сильнее у подростков развито чувство справедливости, правдивости и самокритичность, тем чаще они будут ориентированы на процесс жизни, самореализацию, свободу выбора и контроль жизни, а чем выше самолюбие и нравственность, тем чаще подростки будут ориентированы на цели в жизни и результат жизни.

В исследовании были использованы следующие методики: опросник смысложизненные ориентации СЖО (Д. А. Леонтьев), тестовая методика диагностики морально-нравственных особенностей личности и уровня ее психоэтического развития (А. В. Сухих, Н. И. Корытченкова). Статистическая обработка данных проводилась с использованием критерия U-Манна-Уитни и коэффициента ранговой корреляции Ч. Спирмена. Математическая обработка данных осуществлялась с помощью компьютерной программы статистического анализа SPSS-21.

Исследование проводилось на базе ФГКОУ СОШ № 155 г. Белгорода-22. В исследовании принимали участие 62 подростков в возрасте 14–17 лет, 28 девочек и 34 мальчика.

На начальном этапе нашего исследования мы изучили особенности ценностных ориентаций подростков с помощью опросника смысложизненных ориентаций (методика СЖО, Д. А. Леонтьев) (рис. 1).

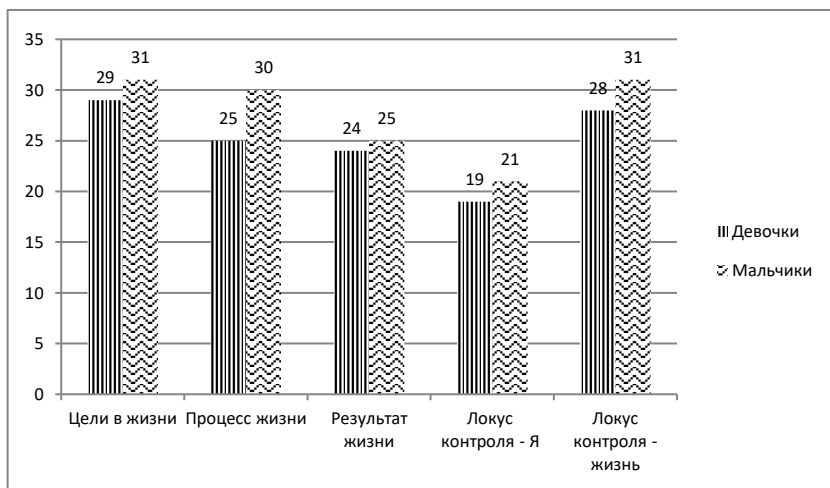


Рис. 1 – Выраженность показателей смысложизненных ориентаций подростков, гендерный аспект (ср. б.)

Как мы видим на рисунке 1, наибольшую выраженность имеет показатель смысложизненных ориентаций подростков «цели в жизни» ($M_{\text{хд}}=29$, $M_{\text{хм}}=31$). Респонденты обеих выборок находятся на среднем уровне в показателе «цели в жизни», можно сказать, что и девочки и

мальчики имеют цели в жизни, в будущем, которые придают жизни временную перспективу, осмысленность и направленность.

Наименьшая выраженность у показателя «локус контроля – Я» (Я – хозяин жизни) ($M_{xD}=19$, $M_{xM}=21$). Респонденты, и девочки, и мальчики, получили низкие баллы, что говорит о неверии в свои силы контролировать события собственной жизни, они не представляют себя сильными личностями, обладающими достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями и ее смысле.

Шкала «процесс жизни» (интерес и эмоциональная насыщенность жизни) находится на среднем уровне у обеих выборок ($M_{xD}=25$, $M_{xM}=30$), что говорит о том, что подростки воспринимают процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом.

«Результат жизни» или удовлетворенность самореализацией как у девочек, так и у мальчиков входят в пределы нормы ($M_{xD}=24$, $M_{xM}=25$), испытуемым присуща полная удовлетворенность пройденного отрезка жизни, ощущение продуктивности и осмысленность прожитой жизни так же находятся в норме.

Субшкала «локус контроля – жизнь» или управляемость жизни находится в норме ($M_{xD}=28$, $M_{xM}=31$), испытуемые не убеждены в том, что им дан контроль над своей жизнью, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь, а так же им не характерен фатализм, не характерна убежденность в том, что жизнь не подвластна сознательному контролю, что свобода выбора иллюзорна и бессмысленно что-либо загадывать на будущее.

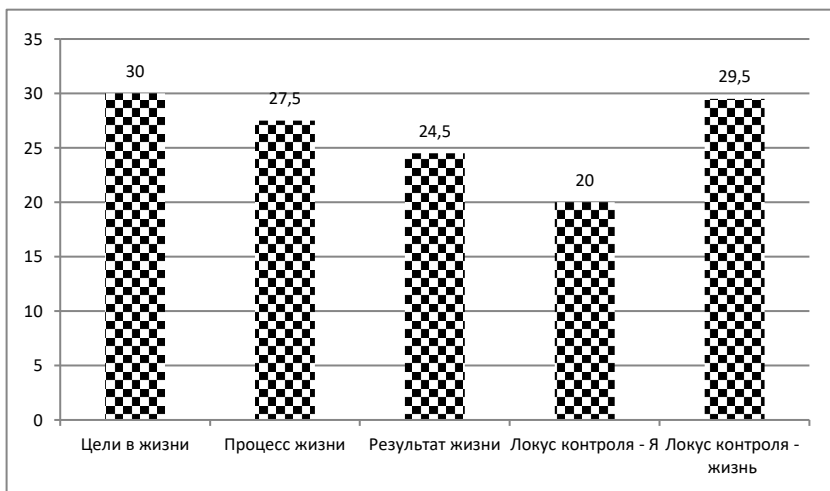


Рис. 2 – Распределение подростков по типу смысложизненных ориентаций (%)

Таким образом, в основном подростки ориентированы на цели в жизни, а также на контроль над всем происходящим в жизни каждого. Наименьшее внимание подростки уделяют представлению о себе, как о сильной личности, свободе своего выбора.

На следующем этапе мы изучали морально-нравственные особенности подростков с помощью тестовой методики диагностики морально-нравственных особенностей личности и уровня ее психоэтического развития (А. В. Сухих, Н. И. Корытченкова), которая позволяет выявить нравственные качества по 11 шкалам: «Самокритичность», «Справедливость», «Искренность», «Чуткость», «Правдивость», «Вежливость», «Честность», «Самолюбие», «Патриотизм», «Этичность», «Нравственность» (рис. 3).

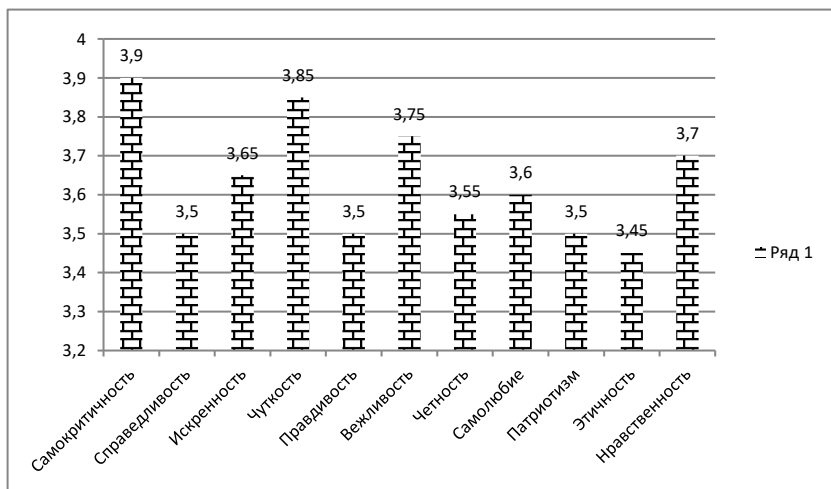


Рис. 3 – Выраженность показателей морально-нравственных установок подростков (%)

У подростков доминируют такие морально-нравственные установки, как самокритичность ($Mx=3,9$), чуткость ($Mx=3,85$), вежливость ($Mx=3,75$) и нравственность ($Mx=3,7$).

Наименее выражены среди морально-нравственных установок этичность ($Mx=3,45$), справедливость ($Mx=3,5$), правдивость ($Mx=3,5$), патриотизм ($Mx=3,5$) и честность ($Mx=3,55$).

Далее рассмотрим выраженности показателей морально-нравственных качеств подростков в гендерном аспекте.

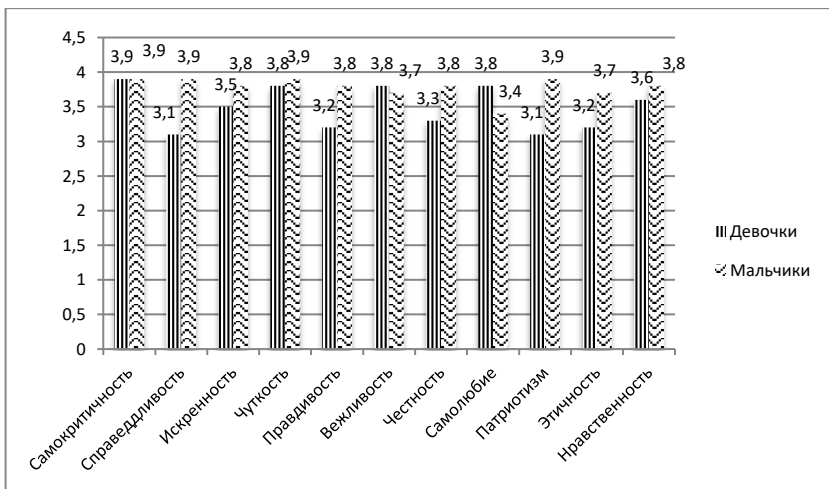


Рис. 4 – Выраженность показателей морально-нравственных качеств подростков, гендерный аспект (ср. б.)

Как мы видим на рисунке 4, наибольшую выраженность имеет показатель морально-нравственных качеств «самокритичность». Респонденты обеих выборок находятся на среднем уровне в показателе «самокритичность» ($MxД=3,9$, $MxМ=3,9$), можно сказать, что и девочки и мальчики в достаточной мере умеют относиться к себе требовательно, оценивать собственные поступки и совершенные ошибки, стремятся принять меры к их устранению.

Обнаружены отличия у мальчиков и девочек по показателям справедливость и патриотизм ($MxД=3,1$, $MxМ=3,9$), правдивость ($MxД=3,2$, $MxМ=3,8$), честность ($MxД=3,3$, $MxМ=3,8$), искренность ($MxД=3,5$, $MxМ=3,8$), этичность ($MxД=3,2$, $MxМ=3,7$). У мальчиков более высокие показатели по шкале – «самолюбие» ($MxМ=3,4$), это не говорит о том, что этот показатель находится в отклонении, наоборот, показатель в норме, и, можно сказать, что у них не завышенная оценка своих сил, отношение к собственной личности адекватное, нормально воспринимают критику в свой адрес, не переживают на счет отказа в свою сторону. У девочек наименьшие показатели по шкалам – «справедливость» и «патриотизм» ($MxД=3,1$). Показатели находятся на уровне ниже нормы, заниженное чувство справедливости говорит о том, что девочки относятся ко многим аспектам в жизни без интереса, им безразлично в принципе что происходит вокруг них, они не «суют нос» не в свои дела именно потому, что им безразлично, как и что у другого человека. Так же у девочек чувство патриотизма находится на заниженном уровне, они не привязаны к своей Родине

на должном уровне, им так же характерно отсутствие любви к Родине, они не преданны ей и не готовы к любым жертвам ради нее.

Шкала «искренность» как у мальчиков, так и у девочек находится на среднем уровне (МхД=3,5, МхМ=3,8), им не свойственны противоречия между реальными чувствами и намерениями в отношении других людей, у них присутствует полная согласованность между словесными заявлениями и невербальными знаками, которые они не всегда могут контролировать.

«Чуткость» так же находится на адекватном уровне (МхД=3,8, МхМ=3,9), подростки умеют переключать внимание с себя на другого человека, улавливать его настроение и расположение духа, они могут правильно подбирать слова, чтобы подбодрить человека.

Как девочкам, так и мальчикам свойственно такое чувство, как «правдивость» (МхД=3,2, МхМ=3,8), они могут говорить истину, не скрывают от окружающих и самого себя действительное положение дел.

«Вежливость», характерная обоим выборкам (МхД=3,8, МхМ=3,7), характеризует подростков как личностей с хорошими манерами, добрыми делами и образованностью. Они умеют уважительно и тактично общаться с людьми, готовы найти компромисс и выслушать противоположные точки зрения.

Показатель «честность» характерен мальчикам в большей степени, чем девочкам (МхД=3,3, МхМ=3,8). Честность характеризуется правдивостью, принципиальностью, верностью принятым обязательствам, субъективной убежденностью в правоте дела, искренностью перед другими и перед самим собой в отношении тех мотивов, которыми руководствуются.

«Этичность» у респондентов находится на среднем уровне (МхД=3,2, МхМ=3,7), подросткам характерна способность следовать правилам и договоренностям нынешнего периода, нацеленных на заботу о людях, на учет их чувств и интересов.

Субшкала «нравственность» не сильно отличается у мальчиков и у девочек (МхД=3,6, МхМ=3,8), можно сделать вывод, что и те, и другие умеют вести себя таким образом, который соответствует моральному кодексу общества.

Таким образом, подросткам в большей степени характерны такие морально-нравственные особенности как самокритичность, чуткость и вежливость, а менее характерными являются справедливость, этичность, патриотизм и правдивость. Несмотря на это, у мальчиков доминируют самокритичность, справедливость, чуткость и патриотизм, а у девочек – самокритичность, чуткость, вежливость и самолюбие.

Далее был поставлен вопрос, существуют ли отличия в смысложизненных ориентациях у мальчиков и девочек? С целью выявления статистических различий по степени выраженности смысложизненных ориентаций был проведен статистический анализ данных с применением критерия

U-Манна-Уитни. Были получены следующие результаты, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты статистического анализа по степени проявления
смысложизненных ориентаций у мальчиков и девочек

Смысложизненные ориентации	Степень проявления смысло- жизненных ориентаций (ср. б.)		U _{эмп}
	Девочки	Мальчики	
Цели в жизни	28,14	34,26	382
Процесс жизни или интерес и эмоци- ональная насыщенность жизни	25,36	36,56	304
Результативность жизни или удовле- творенность самореализацией	30,93	31,97	460
Локус контроля – Я (Я – хозяин жизни)	34,74	27,57	366
Локус контроля – жизнь или управ- ляемость жизни	25,57	36,38	310**

Примечание: * – $p < 0,1$; ** – $p < 0,05$; *** – $p < 0,01$.

В результате проведенного исследования было получено статистически значимое различие на достоверном уровне ($p \leq 0,05$) по смысложизненной ориентации «Локус контроля – жизнь» ($U_{\text{эмп}}=310$). Полученные данные свидетельствуют о том, что мальчики в большей степени, чем девочки убеждены в том, что им дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь, а также, что их жизнь подвластна их сознательному контролю.

На следующем этапе был поставлен вопрос, существуют ли отличия в морально-нравственных качествах отдельно у мальчиков и девочек? С целью выявления статистических различий в морально-нравственных качествах у мальчиков и у девочек был проведен статистический анализ данных с применением критерия U-Манна-Уитни. Были получены следующие результаты, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты статистического анализа
морально-нравственных качеств у мальчиков и у девочек

Морально-нравственные особенности	Степень проявления морально- нравственных особенностей (ср. б.)		U _{эмп}
	Девочки	Мальчики	
Самокритичность	32,64	28,63	388
Справедливость	22,35	36,74	230***
Искренность	30,36	32,44	444
Чуткость	33,65	28,09	360

Правдивость	28,21	34,21	384
Вежливость	35,79	29,94	412
Честность	25,07	36,79	296**
Самолюбие	36,75	28,20	357*
Патриотизм	24,14	37,56	270**
Этичность	30,21	32,56	440
Нравственность	30,17	32,75	440

Примечание: * – $p < 0,1$; ** – $p < 0,05$; *** – $p < 0,01$.

В результате проведенного исследования было получено статистически значимое различие на достоверном уровне ($p \leq 0,05$) по морально-нравственному критерию «Справедливость» ($U_{эмп} = 230$), «Честность» ($U_{эмп} = 296$) и «Патриотизм» ($U_{эмп} = 270$). Это говорит о том, что справедливость характерна в большей степени мальчикам, чем девочкам, мальчики уже представляют, как должны протекать взаимоотношения между людьми, они понимают, как соотносятся права и обязанности каждого человека, понимают, что каждый «расплачивается» за свои поступки. Мальчики более честны, чем девочки, они, на данном жизненном этапе, уже умеют выражать свои истинные мысли, говорить правду при любых обстоятельствах, они так же умеют признавать свою вину, избегают лжи и недомолвки в общении с людьми. Чего нельзя сказать о девочках. Мальчики отличаются большей выраженностью патриотизма, у девочек данное чувство не выражено в такой степени. Мальчики очень любят свою Родину, они преданы ей и готовы на любые жертвы ради нее, также они гордятся достижениями и культурой своей Родины, хотят сохранять ее характер и культурные особенности, стремятся защищать интересы своего народа.

Для подтверждения гипотезы о связи смысложизненных ориентациях и морально-нравственных особенностях личности подростков был использован коэффициент ранговой корреляции Ч. Спирмена. Расчет проводился в программе IBM SPSS Statistics23.

Связи смысложизненных ориентаций с морально-нравственными особенностями представлены с помощью корреляционной плеяды на рисунке 3.



Рис. 3 – Корреляционная плеяда, отражающая связи смысловых ориентаций и морально-нравственных особенностей личности подростков

Результаты корреляционной плеяды позволяют заметить, что между смысловыми ориентациями и морально-нравственными особенностями личности подростков есть некоторые достоверные связи.

Была обнаружена корреляционная связь (на высоком уровне статистической значимости: $p \leq 0,01$) между смысловой ориентацией «процесс жизни» и морально-нравственным качеством «справедливость» ($r=0,329$), а так же между морально-нравственным качеством «справедливость» и смысловой ориентацией «локус контроля – Я» ($r=0,419$), и между ориентацией «локус контроля – жизнь» и морально-нравственной особенностью «справедливость» ($r=0,331$) (на обычном уровне статистической значимости $p \leq 0,05$). Высокий уровень справедливости в процессе жизни свидетельствует о том, что у подростков восприятие процесса своей жизни происходит со стороны справедливого отношения, истинности, так же можно сказать, что взаимосвязь локуса контроля – Я и справедливости

говорит о том, что подростки представляют себя сильными личностями с высоким чувством справедливости, они строят жизнь в соответствии с правосудием. Еще можно сделать вывод, что связь справедливости и локусом-контроля – жизнь свидетельствует о том, что подростки убеждены в том, что они могут контролировать свою жизнь, но не забывают о правосудии и истинности в жизни.

Также, выявили корреляционную связь (на высоком уровне статистической значимости: $p \leq 0,01$) между смысложизненной ориентацией «самолюбие» и морально-нравственной особенностью «цель в жизни» ($r = -0,346$), «процесс жизни» ($r = -0,396$), «результат жизни» ($r = -0,296$), «локус контроля – Я» ($r = -0,342$) и «локус контроля – жизнь» ($r = -0,401$). Вышеперечисленное дает право сделать вывод о том, что подростки имеют цели в жизни, в будущем, но эти цели очень завышены. Далее можно сказать, что они удовлетворены своей жизнью в настоящем, даже очень сильно, со стороны завышенной оценки. Подростки считают, что их жизнь прожита замечательно, намного лучше, чем у кого-либо другого, они в полной, даже завышенной мере удовлетворены своей жизнью. Так же подростки представляют себя очень сильными личностями, обладающей неограниченной свободой выбора, они считают, что могут полностью контролировать события жизни, так как власть принадлежит только им и никому другому.

Была обнаружена корреляционная связь на обычном уровне статистической значимости ($p \leq 0,05$) между морально-нравственной особенностью «локус контроля – жизнь» и смысложизненной ориентацией «самокритичность». Подростки принимают жизненные решения с большой требовательностью к себе.

На обычном уровне статистической значимости ($p \leq 0,05$) была выявлена взаимосвязь между «правдивостью» и ориентацией «цель в жизни». Цели в жизни подростков уже на данный момент присутствуют и для них очень важно, они сделали для себя правилом говорить истину, это как их жизненное кредо.

Далее, была выявлена связь на обычном уровне статистической значимости ($p \leq 0,05$) между смысложизненной ориентацией «нравственность» и морально-нравственной особенностью «результат жизни». Подростки считают, что их прожитая жизнь была максимально продуктивна, они жили, руководствуясь некими собственными правилами этики и морали.

Таким образом, можно сделать вывод, что между смысложизненными ориентациями и морально-нравственными особенностями существует определенная связь, а именно между смысложизненной ориентацией «цели в жизни» и морально-нравственными установками «правдивость» и «самолюбие», между «процессом жизни» и «справедливостью» и «самолюбием», между «результатом жизни» и «самолюбием» и «нравственностью», а так же между ориентацией «локус контроля – Я» и установками

«справедливость» и «самолюбие», и между «локусом контроля – жизнь» и «самокритичностью», «справедливостью» и «самолюбием».

В результате проведения эмпирического исследования мы выявили выраженность морально-нравственных качеств и смысложизненных ориентаций девочек и мальчиков подростков.

Гипотеза исследования была подтверждена. Была выявлена достоверная связь между «самокритичностью», «справедливостью», «правдивостью», «самолюбием» и «нравственностью», и смысложизненными ориентациями.

Список литературы

1. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 372 с.
2. Федосеева, Т. Е. Проблема развития смысложизненных ориентаций в старшем подростковом возрасте / Т. Е. Федосеева, И. Д. Сулимова, А. Е. Терехина // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61-2. – С. 318-321.
3. L'intention paradoxale, procédé de psychotherapie // Acta neurol. Belg. – 1964. – № 64. – S. 725.

Шакурова Азалия Амировна,

аспирант, Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара, Россия

ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Аннотация. В статье представлен научно-теоретический анализ представлений отечественных и зарубежных авторов о психологическом здоровье личности. Рассмотрено понятие «психологическое здоровье» с точки зрения различных авторов, выделены уровни психологического здоровья, охарактеризованы основные структурные компоненты психологического здоровья – эмоциональный, когнитивный и поведенческий. В статье представлены результаты эмпирического исследования эмоционального профиля, являющегося составляющей эмоционального компонента психологического здоровья.

Ключевые слова: психологическое здоровье; здоровье личности; индивидуально-личностные особенности; способности человека; здоровьесберегающие технологии; эмоции; ценностные ориентации; компоненты психологического здоровья; эмоциональный компонент; когнитивный компонент; поведенческий компонент

Shakurova Azaliya Amirovna,

Postgraduate Student, Samara State Socio-Pedagogical University, Samara, Russia

QUESTIONS OF PSYCHOLOGICAL HEALTH OF THE INDIVIDUAL IN DOMESTIC AND FOREIGN PSYCHOLOGY

Abstract. The article presents a scientific and theoretical analysis of the ideas of domestic and foreign authors about the psychological health of the individual. The concept of “psychological health” is considered from the point of view of various authors, the levels of psychological health are highlighted, the main structural components of psychological health – emotional, cognitive and behavioral – are characterized. The article presents the results of an empirical study of the emotional profile, which is a component of the emotional component of psychological health.

Keywords: psychological health; personal health; individual personality traits; human ability; health-saving technologies; emotions; value orientations; components of psychological health; emotional component; cognitive component; behavioral component

Современная жизнь требует от личности реализации самых разнообразных ролей, поэтому одним из важных условий полноценного становления, функционирования и развития личности является психологическое здоровье. Через показатели психологического здоровья, психологического благополучия, психологической устойчивости, обозначаемых английским словом «resilience», характеризуется способность и умение человека справляться со стрессом, выдерживать изменения среды, восстанавливаться после негативных факторов [11, с. 25].

Понятие «психологическое здоровье» появилось в психологии после теоретических исследований известного российского психолога И. В. Дубровиной. По ее мнению, это понятие содержит в себе характеристику личности в общем, потому что связано с проявлением человеческого духа и имеет психологический аспект проблемы психологического здоровья [4, с. 525]. Психологическое здоровье определяется И. В. Дубровиной как состояние внутренней гармонии личности, которое составляет ее сущность и позволяет активизировать индивидуально-личностные и возрастные возможности индивида на каждом этапе развития [12, с. 176].

В психологическом словаре под редакцией А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского «психологическое здоровье» трактуется как «состояние душевного благополучия, при отсутствии болезненных психических явлений; как состояние, адекватное условиям окружающей среды, регуляции поведения и деятельности» [6, с. 655].

В психологии представлены различные подходы к изучению психологического здоровья личности. Наше внимание акцентировано на системно-деятельностном (В. А. Ананьев, Л. Ф. Бурлачук, В. И. Ильичева, Е. Р. Калитеевская, Н. Е. Симонович и др.), структурно-личностном (гуманистическом) (Ш. Бюллер, К. Голдштайн, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл и др.) и уровневом (М. С. Роговин, О. В. Хухлаева и др.) подходах.

Известные ученые, проводящие исследования психологического здоровья в рамках системно-деятельностного подхода, для его характеристики используют знание индивидуально-личностных особенностей человека (характер, темперамент, мышление, способности, навыки и т. д.) [1, с. 30; 7, с. 3-27; 12, с. 176; 20, с. 349]. Поэтому в научной практике для исследования особенностей психологического здоровья человека часто подбираются диагностические методики, направленные на изучение личности. В структуре данного подхода сформировалось научное направление «Психология здоровья». Оно является междисциплинарной наукой и берет свое начало с психологии и валеологии, исследуя различные факторы здоровья, способы сохранения и развития психологического здоровья [1, с. 36].

По мнению психолога Л. Ф. Бурлачука, психологическое здоровье тесно связано с такими индивидуально-личностными особенностями человека, как своеобразие его характера и темперамента, непохожесть и уникальность его взглядов, установок и Я-концепций [3, с. 208]. Российские исследователи психологического здоровья человека Е. Р. Калитеевская и В. И. Ильичева предлагают рассматривать его в качестве показателя способности человека определять, переступая за пределы чувственного опыта, свою биологическую и социальную обусловленность и в качестве меры субъектности человека в сложном меняющемся мире [5, с. 231].

Известный советский психолог, стремящийся преодолеть раздробленность наук о человеке и обобщить исследования о человеке, как

личности, индивиде, В. А. Ананьев указывал на то, что итогом деятельности данного научного направления будет улучшение жизни человека в целом путем укрепления психологического здоровья [1, с. 72].

Научные идеи и концепции ученых, действующих в рамках системно-деятельностного подхода, находят свое претворение в психологической практике. Так, разрабатывая здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе, российский психолог Н. К. Смирнов опирался на подход Н. Е. Симоновича к понятию «психологическое здоровье». Н. Е. Симонович рассматривал психологическое здоровье как один из наиболее главных признаков социально-психологической грани жизни личности, который, в первую очередь, связан с реальной оценкой человека своего уровня и качества жизни, а также удовлетворенностью своих потребностей в процессе жизнедеятельности [16, с. 121].

Представителями структурно-личностного (гуманистического) подхода (Ш. Бюллер, К. Голдштайн, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл и др.) психологическое здоровье анализируется как структурный компонент личности, который оказывает обусловленное влияние на все процессы жизни человека.

Американский психолог и автор теории психологического здоровья, основанной на приоритетном удовлетворении врожденных человеческих потребностей, кульминацией которых является самоактуализация, А. Маслоу считал, что отличительными факторами психологического здоровья являются полнота развития и возможностей личности и склонности к гуманизму [8, с. 432]. Автор выделяет следующие особенности психологически здоровой личности: нестереотипность мышления, здравомыслие; принятие себя и людей в обществе такими, какие они есть; следование определенным традициям; ценностное самоотношение; самостоятельность; чувство сопричастности и общности с обществом; терпимость, проявление эмпатии в общении; соблюдение этических норм в обществе; способность к воображению и изобретению новых инновационных способов решения проблем, синтеза новых знаний; отсутствие полной и неотъемлемой принадлежности к культуре, относящейся к самоактуализирующейся личности [9, с. 315].

По мнению другого основоположника гуманистического направления в психологии – американского психолога и психотерапевта К. Роджерса, психологическое здоровье считается важным фактором полноценного функционирования человека, который находится в процессе самореализации. Им была предложена модель «хорошей жизни» психологически здорового человека, согласно которой психологически здоровая личность – личность, открытая жизненному опыту, стремящаяся жить настоящим. Он отмечал, что человек способен восстанавливать свое психологическое здоровье, «возвращая себе подавлявшиеся и отрицаемые части своего Я» и «ассимилирует негативные аспекты жизненного опыта» [14, с. 233].

Согласно теории смысла, выдвинутой австрийским психиатром и психологом В. Франклом, на «степень самоисполненности» человека влияет его способность ставить перед собой адекватные его внутренней сути цели. По В. Франклу, чем выше у человека степень осознания своего призвания, тем наиболее полно выражается его самоопределение и более вероятной становится возможность достижения намеченных перед собой целей. Обладание такими жизненными целями и обуславливает, по его мнению, сохранение психологического здоровья человека [18, с. 308-309].

Уровневый подход к оценке психологического здоровья человека позволяет характеризовать диапазоны уровней этого здоровья при проведении сравнительного анализа. Для определения уровней психологического здоровья личности учитываются различные составляющие.

Так, российский психолог Я. Бойченко, ссылаясь на М. С. Роговина и Б. С. Братуся, пишет о том, что М. С. Роговин акцентирует свое внимание в основном на сохранении функций внешней и внутренней регуляции личности, а у Б. С. Братуся он отмечает характеристики таких уровней психологического здоровья как: высший уровень, уровень индивидуально-психологического здоровья и уровень психофизиологического здоровья. Высший уровень характеризовался наличием здоровья; индивидуально-психологический уровень здоровья включал в себя умение личности строить планы на перспективу развития; уровень психофизиологического здоровья включал в себя особенности нейрофизиологии личности [2, с. 195].

Другой отечественный психолог – О. В. Хухлаева – выделяла высший креативный уровень, средний адаптивный уровень и низкий дезадаптивный уровень. Высший креативный уровень включал в себя личность, которая достаточно приспособлена к изменениям в мире, имела творческий подход, а также обладала высокой стрессоустойчивостью. Личность может сама справиться со своими проблемами, поэтому, как таковой психологической помощи ей не требуется. Далее рассмотрим средний адаптивный уровень. Данный уровень характеризует личность, которая хорошо приспособлена к миру, но обладает недостаточной стрессоустойчивостью и жизнестойкостью. Низкий дезадаптивный уровень характеризует личность с нарушенным балансом процессов ассимиляции и адаптации. Преобладание такого стиля поведения характеризуется тем, что личность в ущерб своим потребностям и желаниям адаптируется к внешним обстоятельствам и полностью пытается соответствовать желаниям окружающих людей [19, с. 208].

Для характеристики основных компонентов психологического здоровья, как мы считаем, необходимо обратиться к работам И. В. Дубровиной, О. В. Хухлаевой, М. Джеход, В. И. Слободчикова, В. А. Ананьева и др.

Определяя характеристику психологического здоровья с позиции благополучного развития личности, включающего в себя духовные и ценностные ориентации, И. В. Дубровина отмечала, что личность без

этических и нравственных ценностей не может считаться психологически здоровой [4, с. 525]. По мнению О. В. Хухлаевой, в «норме», психологически здоровая личность должна иметь те или иные качества характера, которые помогали бы легко приспосабливаться к окружающему миру, а также помогали личности развиваться в обществе [19, с. 208].

По используемым показателям психологического здоровья М. Джемод выделял следующие его компоненты – принятие себя; индивидуальное развитие; самореализация; самостоятельность личности; адекватное восприятие людей и воздействие на них. Именно вышеуказанные компоненты, с его позиции, обеспечивают психологическое здоровье личности [13, с. 607].

Российский психолог В. И. Слободчиков определял следующие компоненты психологического здоровья – потребностно-мотивационный, аксиологический и инструментальный компоненты [17, с. 202]. Потребностно-мотивационный компонент характеризуется, по его мнению, потребностью личности в саморазвитии. Здоровая личность, по определению, должна развиваться. Аксиологический компонент включает в себя ценностные ориентации личности – принятие себя, других людей. Инструментальный компонент характеризует способность личности к рефлексии и открытому проявлению своих чувств и эмоций [17, с. 202].

По мнению В. А. Ананьева, психологическое здоровье человека можно оценивать, характеризуя его эмоциональный, когнитивный и поведенческий компоненты. Первый компонент – эмоциональный. Данный компонент представляет собой различные чувства, эмоции и ощущения личности. Следующий компонент – когнитивный. Он представляет собой совокупность субъективных или мифологических умозаключений, мнений о причинах, содержании, возможных прогнозах, а также оптимальных способах сохранения, укрепления и развития здоровья. Третий компонент – поведенческий, который представляет собой комплекс усилий, стремлений, определенных действий здоровой личности, обусловленных его системой верований и направленных на достижение субъективно значимых целей [1, с. 45].

Следовательно, выделяются основополагающие структуры компонентов психологического здоровья: эмоциональная (психоэмоциональный статус), когнитивная (представления о здоровом образе жизни) и поведенческая (ценностное самоотношение).

Психоэмоциональный статус, по мнению А. Ф. Лазурского, К. Роджерса и А. А. Меграбяна, является основной составляющей эмоционального компонента психологического здоровья. Данные авторы считали, что психоэмоциональный статус является важным признаком психологически здоровой личности и предполагает умение личности регулировать свое эмоциональное состояние и поведение, то есть способность личности к саморегуляции [10, с. 111].

Эмоциональное благополучие относится к основополагающим факторам психологического благополучия, поскольку эмоции позволяют нам оценивать окружающий мир и все, что происходит в нем. Говоря о психоэмоциональном статусе, можно отметить, что он является важной составляющей в структуре эмоционального компонента психологического здоровья. Поэтому нами было проведено исследование по анкете «Эмоциональный профиль» Л. С. Акопян у студентов 1–4 курсов психолого-педагогического направления.

Целью исследования было изучение эмоционального профиля психологического здоровья студентов. Выборка составила 92 человека.

Было установлено, что у студентов в онлайн условиях отмечается наиболее неблагоприятный эмоциональный профиль, чем в офлайн условиях. Так как при онлайн обучении преобладают негативные эмоции, такие как гнев (64,3%), страх (73,2%), стыд (89,3%), обида (85,7%), грусть (71,4%), недовольство (69,6%), тревога (85,7%) и боязнь (67,9%). Также нами были интерпретированы результаты эмоций, которые студенты испытывали в различных местах (например, дома, на улице, в гостях) во время пандемии. Это эмоции – гнев (33,9%), страх (5,3%), стыд (26,8%), грусть (78,6%), злость (51,8%), недовольство (46,4%), испуг (96,4%), тревога (42,9%), боязнь (35,7%). Студенты отмечали, что перечисленные выше эмоции, в основном, они испытывали дома.

Студенты при обучении офлайн (в университете), наоборот, испытывали положительные эмоции – интерес (82,1%), радость (91,1%), веселье (94,7%), восторг (94,7%). Эмоции, испытанные в различных местах – интерес (67,9%), восторг (41,1%), веселье (35,7%) (студенты испытывали в университете); радость (46,4%) (дома).

Для оценки различий между двумя независимыми выборками (студентов, обучающихся онлайн и студентов, обучающихся офлайн) по показателю «эмоциональный профиль» использовался метод определения U-критерия Манна-Уитни. Его применение показало статистические различия между студентами при разных формах обучения.

Было установлено, что у студентов при обучении онлайн доминировали такие эмоции как «тревога» (($U=136$ ($p \leq 0,05$)), «страх» (($U=126$ ($p \leq 0,05$)), «гнев» ($U=129$ ($p \leq 0,05$)), недовольство (($U=127$ ($p \leq 0,05$)), «грусть» (($U=125$ ($p \leq 0,05$)), а у студентов при обучении офлайн – веселье (($U=132$ ($p \leq 0,05$)), восторг (($U=134$ ($p \leq 0,05$)), интерес (($U=127$ ($p \leq 0,05$)) и радость (($U=126$ ($p \leq 0,05$)).

Мы предполагаем, что это могло быть связано с тем, что во время пандемии влияние дистанционной формы обучения было еще более негативным, чем при отсутствии вируса. Проявлялось это в том, что на улицу выйти гораздо реже удавалось из-за нехватки времени. Преподаватели задавали больше заданий для усвоения материала. Еще одним проявлением

такого влияния является стресс. Причем, стресс не только в целом, от ситуации с вирусом, но и от изменения формы обучения, в частности. Обучающиеся вузов привыкали к преподавателям, к их манере подачи информации и к атмосфере, которую они создавали для них. Также во время обучения онлайн студентам не доставляло удовольствия на протяжении 5–6 часов подряд смотреть на экраны компьютеров и телефонов на занятиях.

Таким образом, проведенное исследование показывает, что между студентами, обучавшихся в онлайн и офлайн форматах, наблюдаются статистически значимые различия по эмоциональному профилю, являющимся важным показателем эмоционального компонента психологического здоровья. Неблагоприятный эмоциональный профиль установлен у большинства студентов, обучавшихся в онлайн форме.

Характеризуя другие компоненты психологического здоровья, необходимо отметить, что в структуре когнитивного компонента психологического здоровья важной составляющей являются представления личности о здоровом образе жизни является, как считает В. С. Семенов, уровень этих представлений определяется мерой осознания себя личностью, самоотношения, отношение к обществу, природе, а также степень и уровень его саморегуляции [15, с. 14]. Соответственно, если у личности сформировано представление о здоровом образе жизни, то у нее развиваются психологические механизмы стимуляции работы самосознания, ценностного самоотношения к своему «Я»; формируется субъективное отношение к различным сторонам действительности, формируется также своя точка зрения; удовлетворяется потребность личности в самореализации. Представления о здоровом образе жизни как структурном компоненте психологического здоровья выполняют следующие функции: предупреждение возможных нарушений в становлении и развитии личности, сохранение психологического здоровья. Поэтому представление личности о здоровом образе жизни как структурном компоненте психологического здоровья выражает меру осознания личности отношений к себе, к обществу, к своему образу жизни. Данный компонент взаимосвязан с психоэмоциональным статусом личности и ее ценностным самоотношением.

Ценностное самоотношение личности является важной структурной составляющей психологического здоровья. Оно представляет собой физическое, психическое, социальное и духовное здоровье, которые определяются факторами, оказывающими существенное влияние на каждую из них. Примером таких факторов, влияющих на физическое здоровье, являются: определенное питание, физические нагрузки, закаливание. На психологическое здоровье, главным образом, влияет система отношений личности к себе, обществу и жизни в целом (С. Л. Братченко, О. С. Васильевой, Н. Г. Никифорова). Эти факторы следует исследовать во взаимосвязи с другими составляющими психологического здоровья [13, с. 204].

Таким образом, представленный в статье анализ проблемы психологического здоровья показал, что этот феномен является предметом исследования в различных направлениях психологической науки. Различия в определениях психологического здоровья, различные подходы и характеристики его уровней, структурных составляющих, тем не менее, обогащают, амплифицируют содержание и наполненность самого понятия «психологическое здоровье».

Список литературы

1. Ананьев, В. А. Основы психологии здоровья. Книга 1. Концептуальные основы психологии здоровья / В. А. Ананьев. – СПб. : Речь, 2016.
2. Бойченко, Я. Здоровьесбережение современной молодежи : монография / Я. Бойченко. – Харьков : Изд-во И. С. Иванченко, 2013. – 195 с.
3. Васильева, О. С. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки : учебное пособие / О. С. Васильева, Ф. Р. Филатов. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.
4. Дубровина, И. В. Практическая психология образования / И. В. Дубровина. – М. : Просвещение, 2008. – 525 с.
5. Калитеевская, Е. Р. Психическое здоровье как способ бытия в мире: от объяснения к переживанию / Е. Р. Калитеевская // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. – М. : Академический Проект, 2017. – С. 231.
6. Краткий психологический словарь / под общей ред. А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского. – М. : ТЦ «Сфера», 2015. – 655 с.
7. Лисицын, Ю. П. Комплексные социально-гигиенические исследования, концепции формирования здорового образа жизни / Ю. П. Лисицын // Сб. научных трудов. – М., 2001. – С. 3- 27.
8. Маслоу, А. Г. Дальние пределы человеческой психики / А. Г. Маслоу ; пер. с англ. А. М. Татлыбаевой ; науч. ред., вступ. статья и коммент. Н. Н. Акулиной. – СПб. : Евразия, 2011. – 432 с.
9. Маслоу, А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2008. – 315 с.
10. Меграбян, А. А. Личность и сознание / А. А. Меграбян. – М. : Просвещение, 1978.
11. Петрановская, Л. В. Большая книга про вашего ребенка / Л. В. Петрановская. – М. : Издательство «Времена», 2019. – 25 с.
12. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / под ред. И. В. Дубровиной. – Екатеринбург : Деловая книга, 2010. – 176 с.
13. Психология здоровья : учебник для вузов / под ред. Г. С. Никифорова. – СПб. : Питер, 2016. – 204 с.
14. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – М., 2014. – С. 233-251.
15. Семенов, В. С. Культура и развитие человека / В. С. Семенов // Вопросы философии. – 2008. – № 7. – С. 171-180.
16. Смирнов, Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе : методическое пособие / Н. К. Смирнов. – М. : АПК и ПРО, 2002. – 121 с.

17. Смирнов, Н. К. Технологии здоровьесберегающего образования / Н. К. Смирнов. – М., 2008. – 202 с.
18. Франкл, В. Экзистенциальный вакуум: вызов психиатрии / В. Франкл // Человек в поисках смысла. – СПб. : Речь, 2001. – С. 308-309.
19. Хухлаева, О. В. Психология развития. Молодость, зрелость, старость : пособие для вузов / О. В. Хухлаева. – М. : Изд. центр «Академия», 2002. – 208 с.
20. Шаповаленко, И. В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) / И. В. Шаповаленко. – М., 2005. – 349 с.

Зинурова Римма Рефкатовна,

кандидат психологических наук, доцент, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

Азизова Гульназ Рамилевна,

магистрант, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

ОСОБЕННОСТИ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КАРТИНЫ МИРА У АГРЕССИВНЫХ ПОДРОСТКОВ: ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация. В статье раскрываются результаты исследования особенностей «картины мира» агрессивных подростков. Описано содержание эмпирического исследования особенностей картины мира у агрессивных подростков. Выявлены особенности по параметрам эмоциональной насыщенности, когнитивной обобщенности, активности, преобладания жизненных ценностей, приспособления к условиям взаимодействия с окружающими людьми. На основе полученных результатов сделаны выводы, необходимые для понимания направления психологического сопровождения с целью оптимизации психоэмоционального благополучия агрессивных подростков.

Ключевые слова: агрессивные подростки; подростковая агрессия; агрессивное поведение; картина мира; психологическое сопровождение; психоэмоциональное благополучие; психология подростков

Zinurova Rimma Refkatovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk, Russia

Azizova Gulnaz Ramilevna,

Master's Degree Student, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk, Russia

THE FEATURES OF THE REPRESENTATION OF THE WORLDVIEW IN AGGRESSIVE TEENAGERS: RESEARCH EXPERIENCE

Abstract. The article reveals the results of a study of the features of the "worldview" of aggressive adolescents. The content of an empirical study of the features of the worldview in aggressive adolescents is described. The features of the parameters of emotional saturation, cognitive generality, activity, the predominance of life values, adaptation to the conditions of interaction with other people are revealed. Based on the results obtained, the conclusions necessary for understanding the direction of psychological support in order to optimize the psycho-emotional well-being of aggressive adolescents are made.

Keywords: aggressive teenagers; teenage aggression; aggressive behavior; picture of the world; psychological support; psycho-emotional well-being; adolescent psychology

Проблема психоэмоционального благополучия агрессивных подростков сегодня приобретает особую остроту. Феномен агрессивности подростков достаточно изучен в отечественной и зарубежной психологии. Исследованы вопросы, связанные с особенностями личности агрессивных и аутоагрессивных подростков, виды проявлений агрессивности, разработаны методики по диагностике данного феномена. Важным остается вопрос понимания особенностей таких подростков через призму того, каким образом воспринимается ими окружающая действительность, в чем особенности репрезентации, каким образом происходит построение собственной картины мира, каковы направления психологического сопровождения подростков с агрессией разных типов.

Изучение картины мира имеет большое значение, так как данный феномен содержит в себе социально приобретенные компоненты, в качестве которых выступают определенные жизненная ситуация подростка, социальные, исторические и географические условия жизни, его индивидуальный опыт и собственные представления о мире. Социально приобретенные компоненты составляющие базовую часть картины мира. В качестве инвариативных компонентов выступают личностные особенности индивида. Посредством имеющейся картины мира подросток выстраивает собственное поведение в обществе, что впоследствии приводит либо к адаптации, либо к дезадаптации в социуме [5].

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена рядом факторов. Прежде всего, неуклонный рост агрессивного поведения подростков и молодежи. Исследование картины мира таких подростков позволило бы выявить особенности репрезентации окружающего мира и разработки средств коррекции и психологического сопровождения личностного развития.

Понятие «картина мира» используется в разных науках, однако единого понимания сущности этого феномена нет. В отечественной науке стоит отметить работы А. Я. Гуревича [3], который определял картину мира в виде «сетки координат», через которую люди воспринимают реальность и формируют целостный образ действительности. В психологии «картина мира» изучается с точки зрения процесса восприятия человеком окружающего пространства. Наряду с понятием картины мира, часто встречается понятие «образ мира».

А. Н. Леонтьев, разрабатывая термин «образ мира», понимал его как интегральное понятие для процессов восприятия мира человеком [4, с. 149]. Согласно его теории, образ мира складывается на основе чувственного опыта, который приводит к возникновению абстракций и создает условия для наполнения картины мира знаниями; опыт наделяется значением. Автор называет два слоя образа мира: ядерные амодальные структуры (ценностно-смысловая сфера) и перцептивный слой (картина мира). Образ мира – чувственный фон, преобразованный в сознании человека.

В отечественной психологии под картиной мира понимается интегральная когнитивная структура, формирующаяся под воздействием сложных взаимодействий между человеком и социумом, в процессе чего человек переживает и усваивает новый опыт. В процессе когнитивной переработки накапливаются и структурируются многочисленные представления об окружающей действительности, что в дальнейшем определяет разнообразные модели поведения человека в социуме и способы оценки ситуаций [2].

Индивидуальный образ мира изначально формируется как необходимый элемент, способствующий становлению в процессе развития конкретных свойств человека – самости как способности осознавать себя в этом мире и субъектности как условия проявления активности в структурировании формируемых отношений к себе и к миру. Образование некоей целостной организации, совмещающей в себе сознание, деятельность, отношения, а также самость и субъектность, способствовало появлению особой способности человека – способности отделять себя от мира и формировать к нему свое субъективное отношение – картину мира. Она, в свою очередь, включает в свою социальную сущность индивидуальный образ мира [6]. Ф. Е. Василюк в своих работах обращает внимание на эмоциональный компонент, проявляющийся в переживании субъектом различных жизненных обстоятельств. По его мнению, необходимо учитывать крайнюю субъективность сформированного образа мира: любая переживаемая человеком ситуация воспринимается не в действительности такой, какая есть, а искаженно, через призму субъективного восприятия с уникальными убеждениями и когнитивными искажениями.

Интенсивное формирование картины мира начинается в подростковом возрасте, т. к. именно в этот период развивается самосознание, закладывается система ценностей и убеждений. В процессе социализации происходит постепенная интеграция всего накопленного опыта, пережитых впечатлений, при этом немаловажную роль в этом процессе играет характер взаимодействия человека с социумом. Так как система убеждений подростка еще не обрела свою устойчивость, любые влияния извне оказывают серьезное воздействие и приводят к искажениям собственных взглядов и изменению ценностных ориентиров. В контексте формирования субъективного образа мира одним из ключевых факторов являются отношения личности с окружающими, отражающие базисные установки по отношению к себе, к другим людям и миру в целом. Картина мира может отражать такие смысловые отношения как доверие – недоверие, оптимизм – пессимизм, открытость – настороженность, гармоничность – противоречивость и другие. Такие смысловые структуры, являясь внутренними регуляторами, определяют характер оценки действительности и способствуют выбору определенных стратегий поведения в ситуациях деятельности и общения [1].

Часто агрессивность отчетливо и систематически начинает проявляться в подростковом возрасте, что объясняется возрастными особенностями, которые во многом можно назвать «переломными» в жизни ребенка. На проявление агрессии влияет множество факторов: гормональные всплески, интенсивно воздействующее на подростка социальное окружение, внутренние психические изменения, связанные с возрастанием способности к рефлексии и появлением собственных идеалов и убеждений, которые зачастую не согласуются с реальностью. Агрессивное поведение необходимо рассматривать как проявление противоречия между потребностями личности и текущими возможностями их реализации.

В психологии выявлен ряд личностных особенностей подростков с агрессией: эмоциональная неустойчивость, раздражительность, несдержанность, неадекватная самооценка, эгоцентризм, тревожность, социофобия, большая выраженность защитных механизмов. Характерным также является пессимистичность взглядов, негативное отношение к критике, злость интересов и отсутствие увлечений.

Исходя из актуальности проблемы, было проведено исследование особенности картины мира агрессивных подростков. В качестве гипотезы выступило предположение о том, что картина мира агрессивных подростков характеризуется такими особенностями как пониженная социально-психологическая адаптивность, категоричность в суждениях, отстраненность от других людей, слаборазвитая ценностно-смысловая сфера. В исследовании приняли участие учащиеся ульяновских школ в количестве 80 человек.

На первом этапе исследования осуществлялось формирование исследовательских групп. После применения методики «Опросник уровня агрессивности» А. Басса – А. Дарки были определены две группы респондентов – группа подростков с критичным уровнем агрессивности (группа А) и группа подростков с некритичным уровнем агрессивности (группа Б).

На следующем этапе исследовались особенности образа мира. С этой целью была применена методика «Вербальный критериально-ориентированный проективный тест диагностики образа мира» (автор Г. А. Берулава). Предварительно был осуществлен формальный анализ высказываний подростков, соотнес их со шкалами, предложенными автором. Были выявлены различия по всем шкалам – шкале эмоциональной насыщенности, шкале обобщенности, шкале активности. В группе А у респондентов преобладают эмоциональные ответы – негативные характеристики окружающих людей, пессимизм, разочарованность, равнодушие при оценке мира в целом. Характерной является тенденция к категоричности оценок, связанных с установками и стереотипами. Преобладающими для респондентов данной группы явились тенденции к пассивности, фатализму, ориентации на события прошлого, неуверенность в будущем. Для респондентов группы Б характерными оказались индифферентные ответы –

нейтральные, аналитические суждения и оценки. Преобладающими являются развернутые, подробные, оригинальные оценки, содержащие личное мнение подростка. Неагрессивные подростки проявили больше целей на будущее, ориентированы на изменение себя и окружающего мира, имеют больше ожиданий и мотивации достижения.

Содержательный анализ образа мира подростков показал, что для подавляющего большинства агрессивных подростков характерен позитивистский образ мира (72%), характеризующийся наличием жестких установок, эгоистичных тенденций, связанных с желанием достичь собственного благополучия. Для неагрессивных подростков преобладающим оказался эмпирический тип образа мира (68%), для которого характерно сохранение безоценочного, нейтрального и нравственно индифферентного взгляда на мир. Гуманистический образ мира, для которого характерно стремление человека жить не только ради себя, но и ради других, в группе агрессивных подростков отсутствовал, а в группе неагрессивных наблюдался у 24% опрошенных.

На следующем этапе для исследования жизненных ценностей агрессивных подростков была использована методика «Морфологический тест жизненных ценностей» (авторы В. Ф. Сопов, Л. В. Карпушина). Полученные результаты после проведения математико-статистической обработки с применением U-критерия Манна-Уитни позволили сделать следующие выводы. Достоверные различия между группами на уровне значения $p \leq 0,05$ были получены по шкалам: «Саморазвитие», «Социальные контакты», «Семейная жизнь». Достоверные различия между группами на уровне значения $p \leq 0,01$ – по шкалам «Духовное удовлетворение», «Креативность», «Достижения», и «Общественная активность». На основании этого можно утверждать о том, что агрессивные подростки не склонны к саморазвитию и безразличны к достижениям, живут по принципу «здесь и сейчас», циничны, пренебрежительны по отношению к принятым общественным нормам и правилам, а также закрыты при взаимодействии с другими людьми. Кроме того, они не заинтересованы в семейной жизни и общественной активности.

Для выявления особенностей приспособления к условиям взаимодействия с окружающими людьми в системе межличностных отношений была использована методика «Опросник социально-психологической адаптации» К. Роджерса, Р. Даймонд (в адаптации Т. В. Снегиревой). Результаты исследования, получившие математико-статистическую обработку, позволили сделать выводы, о том, что имеются достоверные различия по всем шкалам на уровне значения $p \leq 0,01$. Это означает, что агрессивные подростки обладают низким и умеренным уровнем психологической адаптации, что проявляется в невозможности эффективно осуществлять ведущую деятельность и строить межличностные отношения. Для агрессивных

подростков оказалось характерным критичность, стремление негативно оценивать личность и поведение, напряженность, общий дискомфорт дистанцированность в общении, экстернальность контроля.

Проведенное исследование позволило выявить особенности картины мира агрессивных подростков, которые оказались скоррелированы с личностными особенностями. Агрессивные подростки имеют более эмоционально негативный, когнитивно упрощенный с преобладанием установок и стереотипов взгляд на мир, пассивное восприятие окружающего мира с недостаточно выраженной ориентацией на будущее. Сами подростки характеризуются низким уровнем социально-психологической адаптивности, стремления к саморазвитию, духовной удовлетворенности, общественной активности, эмоционального и социального комфорта.

Результаты проведенного исследования открывают возможности и направления социально-психологического сопровождения по коррекции развития личности и формированию эмоционального благополучия агрессивных подростков.

Список литературы

1. Алехин, А. Н. Смысловые структуры образа мира как внутренние факторы саморазрушающего поведения современных подростков / А. Н. Алехин // *Universum: Вестник Герценовского университета*. – 2013. – № 4. – С. 99-109.
2. Альперович, В. Д. Представления личности о других людях в связи с ее «образом мира» и «картиной мира» / В. Д. Альперович // *Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования*. – 2020. – Т. 20, № 3. – С. 334-346.
3. Гуревич, А. Я. Исторический синтез и школа «Анналов» / А. Я. Гуревич. – М. : Индрик, 1993. – 327 с.
4. Леонтьев, А. Н. Образ мира / А. Н. Леонтьев // *Лекции по общей психологии*. – М. : Смысл, 2000. – С. 149-159.
5. Рашитова, Л. С. Картина мира подростков в разных адаптационных ситуациях / Л. С. Рашитова // *Педагогика и психология образования*. – 2017. – № 3. – С. 167-178.
6. Сайко, Э. В. Картина мира как условие организации жизнедеятельности человека и как познавательный конструкт / Э. В. Сайко // *Мир психологии*. – 2017. – № 2 (90). – С. 3-11.

Кичигина Ольга Анатольевна,

студент, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия

Научный руководитель:

Семенова Галина Вячеславовна, кандидат психологических наук, доцент, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ ОТВЕРЖЕНИИ В КОНТЕКСТЕ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, посвященного изучению особенностей представления об отвержении, как одной из форм социальной эксклюзии, в контексте трудовой деятельности. Данная тема является актуальной для рассмотрения в рамках проблемы психологического благополучия личности в профессиональной сфере. Выборкой эмпирического исследования стали 29 человек, описавшие ситуации отвержения в условиях рабочей среды. В результате проведения процедуры контент-анализа были выявлены категории, отражающие специфику содержания данного опыта. Наиболее часто встречающимися из них в выборке стали: «Остракизм», «Столкновение противоречий», «Потеря или смена работы», «Неблагополучные отношения в трудовом коллективе», «Непризнание ценности», «Непринятие» и др. Были описаны возможные источники отвержения, а также установлено, что сила переживания ситуаций в среднем составила 7,8 баллов из 10.

Ключевые слова: отвержение; социальная эксклюзия; межличностные отношения; трудовые отношения; моббинг; трудовая деятельность

Kichigina Olga Anatolievna,

Student, Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen, Saint Petersburg, Russia

Scientific adviser:

Semenova Galina Vyacheslavovna, Candidate of Psychology, Associate Professor, Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen, Saint Petersburg, Russia

CONCEPTS OF REJECTION IN WORKSPACE CONTEXT

Abstract. The article presents the results of a research devoted to the study of the features of the rejection concept, as one of the social exclusion forms, in the workspace context. This topic is relevant for consideration within the framework of the psychological well-being problem of a person in the professional sphere. The sample of empirical research was 29 people who described situations of rejection in the working environment. As a result of the content analysis procedure were identified categories that reflect the content specifics of this experience. The most common of them in the sample were: "Ostracism", "Clash of Contradictions", "Job Loss or Change", "Unfortunate Relationships in the Labor Collective", "Rejection of Value", "Non-acceptance", etc. Possible sources

of rejection were described, as well as it was found that the power of experiencing the situations averaged 7,8 points out of 10.

Keywords: rejection; social exclusion; interpersonal relationships; labor Relations; mobbing; labor activity

Введение в проблему. Проблема психологического благополучия личности актуализируется во многих сферах жизни человека, оказывая значительное влияние на его становление и развитие. При обращении к вопросу благополучия в контексте межличностных отношений важно рассматривать проблему отвержения, которая несет в себе явные или латентные проявления эмоционального неприятия, отказа признания ценности, значимости и прав личности. Отвержение как одна из форм социальной эксклюзии (или исключения) продуцирует комплекс негативных последствий, составляющих основу психологического неблагополучия личности.

Работы, посвященные исследованию данного феномена, по большей части, описывают его специфику в системах детско-родительских отношений и школьной среды. Несомненно, травматические переживания детского и подросткового возраста оказывают фундаментальное влияние на становление личности, однако прохождение через данный опыт в более старшем возрасте также может детерминировать изменения в ходе развития человека. Роль профессиональной деятельности в жизни взрослого человека является одной из центральных. В связи с этим целью данной работы стал анализ представлений об отвержении в контексте трудовой деятельности.

Анализ существующих подходов к решению данной задачи. Проблеме психологического благополучия личности отводится значительная роль в ряде работ, посвященных переживанию социальной эксклюзии. Социальная эксклюзия, по сути, является отвержением, приводящим к разного рода потерям (финансовым, социальным, психологическим и т. п.) и к смещению личности на периферию разных, в том числе и профессиональных, человеческих отношений. Так, отмечается, что переживание опыта социального исключения возможно у каждого человека, а выход из него бывает как травмирующим, так и ресурсным, в зависимости от выбранного способа совладания [1, с. 65]. Эксклюзия, являясь зонтичным термином, соотносится с такими понятиями как отвержение, остракизм.

Во многих исследованиях представлено описание вариаций негативных последствий в результате переживания отвержения как одной из форм социальной эксклюзии. Среди них в разные периоды становления личности отмечают: формирование психологического синдрома («синдром отвержения») в результате отвержения со стороны значимых лиц [2, с. 110-111], переживание отчужденности [3, с. 21], влияние на самоотношение личности, отношение к другим и миру [1, с. 69-70; 4, с. 191], на эмоциональную, мотивационную, интеллектуальную и поведенческую сферы [5, с. 193], а также на структуру социальной идентичности личности

[6, с. 127-132]. Разнообразие и глубина трансформации личностных конструкций под действием отвержения вызывает необходимость более пристального внимания к содержанию и процессуальным характеристикам этого явления.

Среда трудовой деятельности, в которой находится каждый сотрудник, является условием не только для развития в рамках данной организации, но и для формирования перспектив профессионального становления. Опыт побед и поражений на этом пути определяется не только содержанием деятельности, но и психологическим климатом: любая победа может быть искажена завистью другого, а поражение, сопровождаемое поддержкой наставника, интерпретируется в качестве ценного опыта. Известно, что положительные, основанные на доверии и понимании, отношения в коллективе, как вертикальные, так и горизонтальные, являются важной составляющей корректного и успешного функционирования не только организации в целом, но и каждого ее представителя [7, с. 244, 245-246]. В свою очередь, сформированная негативная система межличностных взаимоотношений может вызывать провалы в работе, обуславливать общее состояние неблагополучия в коллективе, а также деструктивные формы организационного поведения [7, с. 244, 246]. Психологический климат, о котором в данном случае идет речь, представляет собой некоторый комплекс эмоциональных состояний и работоспособности коллектива организации, который отражает его психологический настрой и степень удовлетворенности сотрудников различными элементами совместной деятельности [7, с. 245].

Рассматривая феномен отвержения в контексте профессиональной деятельности, можно обнаружить, что одной из наиболее часто затрагиваемых и близких к нему тем является проблема моббинга, понятие о котором было введено в психологию труда Х. Лейманном [8, с. 19]. Для понимания содержания данного феномена достаточно обратиться к представленным в литературе определениям. Под моббингом в некоторых исследованиях подразумевается такая форма психологического насилия, то есть травли кого-то из работников его коллегами, подчиненными или начальством, целью которой является подведение к увольнению или ослабление степени социального или профессионального влияния в коллективе [8, с. 19]. Также данный феномен может определяться как преднамеренное, повторяющееся в течение полугода и более поведение моббера(ов) по отношению к одному или нескольким сотрудникам с тем, чтобы навредить его или их авторитету, положению в обществе или карьере [9, с. 186; 10, с. 132]. В других работах моббинг понимается как вид психологического насилия, постоянное притеснение работника со стороны руководителя и (или) трудового коллектива для последующего увольнения [11, с. 182].

Как можно заметить из приведенных определений, феномен моббинга часто рассматривается через понятие насилия или же одну из форм

«неуставных отношений» [12, с. 65], а также может быть выражен во времени и иметь однозначную цель. Можно заключить, что, с точки зрения теоретических данных, под моббингом следует понимать такую форму психологического насилия, которое проявляется в длительной или перманентной травле и притеснении сотрудника для нанесения вреда его профессиональному развитию в рамках данной организации. Как уже было отмечено в определениях, моббинг может исходить как со стороны коллег – горизонтальный вид моббинга, так и со стороны выше-/нижестоящих сотрудников – вертикальный моббинг, а также оказывать негативное воздействие со всех сторон трудовых отношений в случае сэндвич-моббинга [8, с. 19]. В литературе к проявлениям данного феномена относят как вербальные формы агрессии – негативные высказывания, необоснованную критику, распространение ложной информации и др., так и невербальные – в виде социальной изоляции сотрудника и игнорирования его успехов [8, с. 20-21; 13, с. 198].

Исходя из анализа содержания моббинга, становится очевидным недостаточное внимание к менее явным, латентным или ситуативным, формам социального взаимодействия между сотрудниками организации. В связи с этим, можно предположить, что проявление отвергающего поведения дополняют вариации взаимоотношений в условиях рабочей среды.

Методология и методы исследования. Методологией исследования послужили идеи теории социальной эксклюзии (Р. Роннер, Г. В. Бурменская, Г. В. Семенова и др.), а также концепция моббинга (Х. Лейманн).

В качестве методов исследования были использованы нестандартизированный опрос и контент-анализ текстов. В опросе после разъяснения понятия «исключение» предлагалось ответить на открытые вопросы и описать опыт переживания эксклюзии в разных сферах жизнедеятельности, а также оценить интенсивность этого опыта по десятибалльной шкале (от «1» – совершенно незначимо до «10» – чрезвычайно значимо). Контент-анализу подвергались тексты, в которых содержался описываемый респондентами наиболее серьезный запомнившийся опыт отвержения в разных социальных группах – семье, трудовом коллективе, дружеских отношениях и т. п.

Рассмотрению подлежали материалы 185 человек (все – граждане РФ из различных городов страны), среди которых 31 мужчина и 184 женщины (в возрастном диапазоне от 19 до 92 лет, средний возраст – 63,6). Данные были собраны в рамках научного проекта РФФИ № 20-013-00736 «Социальная эксклюзия в межличностных отношениях».

В результате дополнительного критериального отбора из данного материала была создана основная исследовательская выборка. Ее составили 29 респондентов, среди которых 18 женщин и 11 мужчин (в возрасте от 26 до 87 лет, средний возраст – 61,3). Выбор данной группы основывался на критерии наличия в ответах респондентов такого опыта отвержения, который был приобретен в контексте трудовой деятельности. Отмеченный

респондентами возрастной диапазон переживания отвержения в ситуациях трудовой деятельности составил от 23 до 65 лет. С помощью процедуры контент-анализа были выявлены категории, отражающие специфику представлений об отвержении в контексте трудовой деятельности. В результате обработки были получены процентные доли и частоты встречаемости контент-аналитических категорий в рассматриваемой выборке.

Гипотеза исследования заключалась в предположении о существовании дифференцированных представлений об отвержении в трудовой деятельности.

Результаты исследования. В результате проведенного анализа содержания описанных респондентами ситуаций, в которых они испытывали наиболее значимый опыт отвержения в контексте трудовой деятельности, было выявлено 13 контент-аналитических категорий, отражающих представления о данном феномене. Частоты и процентные доли представленности в выборке полученных смысловых единиц отражены в таблице (табл. 1).

Таблица 1
Представления об отвержении в контексте трудовой деятельности (N=29)

№	Контент-аналитическая категория	Эмпирические референты категории	Частота встречаемости	
			ед.	%
1.	Остракизм	Исключение из-за зрения; увольнение; уволился с места; в течение трех месяцев подвели к увольнению; пришлось сменить место работы; коллега спровоцировал мой уход из фирмы; сократили, директор настаивал, чтобы я написала заявление «По собственному желанию»	7	24,14%
2.	Столкновение противоречий	Конфликт с начальником; конфликт в коллективе; не сошлась во мнении в коллективе; конфликт с коллегой	5	17,24%
3.	Потеря или смена работы	Потеря работы; смена работы; практически потеряла работу	4	13,79%
4.	Неблагополучные отношения в трудовом коллективе	Отношения в трудовом коллективе; трудовой коллектив; на работе; ситуация в трудовом коллективе	4	13,79%
5.	Непризнание ценности	Несправедливое отношение со стороны руководства; коллега подрывала мой авторитет на глазах у других и пыталась подавить	3	10,35%

		значимость моего нахождения на работе; предвзятое отношение подчиненных		
6.	Непринятие	Не хотели принимать; молчаливое неприятие меня как члена трудового коллектива, но не по профессиональным качествам, а как человека не своего круга	2	6,90%
7.	Обвинение	Обвинили; публично обвинил в безграмотности руководитель	2	6,90%
8.	Условия реорганизации	На работе произошли изменения; реорганизация учреждения	2	6,90%
9.	Непонимание	Недопонимание в коллективе	2	6,90%

Важно отметить, что описанные ситуации отличались краткостью, что можно объяснить возрастной спецификой рассматриваемой выборки, принятым опытом, а также отсутствием полноты воспоминаний или нежеланием мысленного возвращения к ним.

В содержании представлений об отвержении в контексте трудовой деятельности можно в первую очередь выделить категорию остракизма (24,14%), означающего исключение из рабочей группы в результате сокращения, увольнения или переживание вынужденного увольнения ввиду отношения со стороны членов коллектива.

Следующей по частоте встречаемости в выборке стала контент-аналитическая категория «Столкновение противоречий» (17,24%), подразумевающая ситуацию конфликта с руководителем, коллегой или целым коллективом. Контент-аналитические категории «Потеря или смена работы» и «Неблагополучные отношения в трудовом коллективе» отразились в выборке в равной степени (по 13,79%). Смысловая нагрузка этих компонентов свидетельствует о возможном переживании утраты в результате спровоцировавших покинуть рабочее место обстоятельств, а также о вероятном восприятии неблагоприятного психологического климата в коллективе как источника отвержения. Ответы респондентов, относящиеся к последней категории, были неразвернутыми и указывали только на то, где происходила ситуация, однако интенсивность переживания данного опыта в среднем составила 7,5 баллов из 10.

Переживание обесценивания в условиях трудовой деятельности также дополнило картину специфики опыта отвержения и отражено в категории «Непризнание ценности» (10,35%). Наименьшая частота упоминания была отмечена у контент-аналитических категорий «Непринятие», «Обвинение», «Условия реорганизации» и «Непонимание» (по 6,90%). Отдельно стоит раскрыть категорию «Условия реорганизации», которая подразумевает изменения в условиях организации, провоцирующие сильные переживания (в ситуации реорганизации учреждения оценка степени

переживания составила 10 баллов) или уход из организации («Потеря работы, уволился с места, где очень долгое время работал, т. к. на работе произошли изменения», оценка степени переживания – 8 баллов из 10).

Не вошедшими в таблицу стали те категории, представленность которых по частоте встречаемости не превышала единицы. К таким категориям относятся: «Психологическое давление» («Все женщины, зная мою проблему со здоровьем, специально каждый день при мне говорили о своих детях, зная, что это приносит мне боль»), «Завершение трудовой деятельности» («Выход на пенсию»), «Зависть» («Зависть на работе») и «Одиночество» («Я оказалась в вакууме»). В данных примерах важно отметить, что боль отвержения может переживаться в самых разнообразных формах. Психологическое давление заключалось в травмирующем воздействии через трансляцию непричастности отвергаемого к недоступному для него опыту, одиночество – в ощущение оторванности, отделенности от коллектива, а выход на пенсию – в непричастности к некогда занимавшей значительную часть жизни профессиональной сфере.

Приведенные в таблице данные эмпирических референтов свидетельствуют о том, что акторами отвержения в контексте трудовой деятельности могут быть руководство, коллектив в целом и отдельный член коллектива. Основываясь на категории «Неблагополучные отношения в трудовом коллективе», а также «Дезадаптивные условия», можно предположить, что источником часто является и сама рабочая обстановка, условия которой транслируют послылы «ненужности», «непричастности», «отделенности» сотрудника.

Следует отметить, что средняя степень переживания 27 из представленных в выборке ситуаций (2 респондента воздержались от оценки данного показателя) составляет 7,8 баллов из 10. К тому же длительность ситуаций в выборке варьировалась от 1 года до 13 лет. Переживание отвержения в контексте трудовой деятельности может носить как острый, так и хронический характер. Вариации описанных ситуаций и интенсивность их значимости отражают важность рассмотрения опыта отвержения в контексте трудовой деятельности в рамках темы психологического благополучия личности.

Вывод. В ходе исследования раскрыто содержание феномена отвержения как одной из составляющих психологического неблагополучия личности в профессиональной сфере. Проведенный литературный анализ, а также ряд описанных респондентами ситуаций послужили основанием для предположения, что отвержение в контексте трудовой деятельности может влиять на психологическое состояние человека на рабочем месте и, как следствие, на реализацию им трудовых функций. Чувство оторванности, конфликтные ситуации и вынужденный уход из организации являются тем травмирующим опытом, который способен привести не только к

негативным последствиям в ходе трудовой деятельности, но и к изменениям в процессах становления и развития профессионала в целом.

Несмотря на относительную близость феномена отвержения к явлению моббинга они не являются взаимозаменяемыми. Так, моббинг может рассматриваться как частная форма отвержения, отраженная в некоторых категориях его содержания.

По итогам исследования гипотеза о существовании дифференцированных представлений об отвержении в трудовой деятельности нашла свое подтверждение. Средняя оценка силы переживания данной формы социальной эксклюзии в условиях рабочей среды составила 7,8 баллов из 10. Специфика переживания феномена по представлениям респондентов в большей степени отражена в таких категориях как «Остракизм», «Столкновение противоречий», «Потеря или смена работы», «Неблагополучные отношения в трудовом коллективе», «Непризнание ценности», «Непринятие», «Обвинение», «Условия реорганизации», «Непонимание», а также «Психологическое давление», «Завершение трудовой деятельности», «Зависть» и «Одиночество». На основе этого материала феномен отвержения в контексте трудовой деятельности можно определить как вид социальной эксклюзии, проявляющийся в формах остракизма, конфликтности, обесценивания личности сотрудника в системе трудовых отношений и переживаемый как значимая потеря, давление, одиночество и непонимание со стороны окружающих.

В связи с полученными данными представляется интересным проведение дальнейших исследований на большей выборке, которая бы находилась в возрасте профессиональной активности. Эти исследования были бы значимы с точки зрения рассмотрения динамики, возможных предикторов, акторов и последствий отвержения в контексте трудовой деятельности. В дальнейшем полученные данные могут представлять практическую ценность для разработки программ профилактики отвержения в организациях.

Список литературы

1. Семенова, Г. В. К проблеме взаимосвязи опыта социальной эксклюзии с базисными убеждениями личности: психологический подход / Г. В. Семенова, С. А. Векилова, И. Б. Терешкина, О. В. Рудыхина // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2020. – № 197. – С. 63-73.
2. Бурменская, Г. В. Принятие-отвержение как фактор детско-родительских и сиблинговых взаимоотношений в детстве и взрослости / Г. В. Бурменская // Мир психологии. – 2018. – № 1 (93). – С. 108-126.
3. Гусева, И. С., Прядеин В. П. Психологическая структура отчуждения личности / И. С. Гусева, В. П. Прядеин // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 2. – С. 21-24.
4. Ермилова, Е. Психологические средства, способствующие изменению статуса «Отверженный» / Е. Ермилова // Вестник ТГУ. – 2007. – № 4 (48). – С. 190-193.

5. Истратова, О. Н. Развитие младшего школьника в условиях эмоционального отвержения его родителями / О. Н. Истратова // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2012. – № 10. – С. 186-193.

6. Суворова, И. Ю. Нарушение структуры социальной идентичности человека в результате социальной эксклюзии : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Суворова И. Ю. ; Российский Университет Дружбы Народов. – Санкт-Петербург, 2018. – 206 с.

7. Королева, О. А. Влияние межличностных отношений на карьерный рост в коллективе (организации) / О. А. Королева // Вестник ГУУ. – 2014. – № 3. – С. 243-246.

8. Бабанов, С. А. Моббинг как деструктивный профессиогенез / С. А. Бабанов // Медицинская сестра. – 2018. – № 7. – С. 19-23.

9. Камшилина, Е. С. О причинах моббинга в организации / Е. С. Камшилина // Вестник ВГУ. Серия: Экономика и управление. – 2011. – № 2. – С. 186-190.

10. Корыстина, Е. С. Об участниках моббинга в организации / Е. С. Корыстина // Вестник ОмГУ. Серия: Экономика. – 2012. – № 4. – С. 132-137.

11. Русяева, О. А. Моббинг в трудовых отношениях / О. А. Русяева, А. В. Стребиж // Вопросы российской юстиции. – 2019. – № 2. – С. 181-186.

12. Конева, Е. В. «Неуставные отношения»: моббинг и буллинг / Е. В. Конева, В. К. Солондаев, А. А. Пелевина, Ю. В. Ванцева // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2015. – № 4. – С. 65-69.

13. Севастьянов, П. С. Специфические проявления насильственного поведения в профессиональной и социальной сферах личности / П. С. Севастьянов // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2015. – № 2. – С. 197-199.

Певнева Анжела Николаевна,

кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой общей и социальной психологии, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, г. Гродно, Беларусь

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ И ЖИЗНЕСПОСОБНОСТЬ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. Исследование посвящено выявлению и характеристике взаимосвязи психологического благополучия личности со структурными компонентами жизнеспособности, представленными активностью и инициативностью, социальной компетентностью и социальной поддержкой, позитивными установками и гибкостью, самоорганизацией и планированием будущего, самомотивацией и достижением, эмоциональным контролем и саморегуляцией, адаптивными стилями поведения и самоуважением.

Ключевые слова: психологическое благополучие; жизнеспособность личности; самочувствие личности

Pevneva Anzhela Nikolaevna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Head of General and Social Psychology Department, Grodno State University named after Yanka Kupala, Grodno, Belarus

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING AND THE VITALITY OF THE INDIVIDUAL

Abstract. The study is devoted to the identification and characterization of the relationship of psychological well-being of the individual with the structural components of vitality, represented by activity and initiative, social competence and social support, positive attitudes and flexibility, self-organization and future planning, self-motivation and achievement, emotional control and self-regulation, adaptive behaviors and self-esteem.

Keywords: psychological well-being; vitality of the individual; personal well-being

Интерес к изучению психологического благополучия (Psychological well-being) личности исчисляется десятилетиями. Начиная с конца 60 годов прошлого столетия отмечается интенсивный рост исследований, динамика которого продолжается до настоящего времени. Однако пик использования понятия психологического благополучия в отечественной психологии приходится на 2000 годы, начиная с 70 годов. Данные свидетельствуют о значимости проблемы исследования психологического благополучия для мирового научного сообщества, решение которой связано с психологическим здоровьем, социально-психологической адаптацией человека, эффективным полноценным функционированием в социуме.

В психологической науке существует множество различных дефиниций благополучия. Так, в теории Э. Динера (1995) используется термин

«субъективное благополучие» (теория субъективного благополучия), основу которого составляют три компонента: удовлетворение, позитивные и негативные эмоции. Субъективное благополучие человека, по Я. Л. Коломинскому, порождает его стремление к внутреннему психоэмоциональному равновесию, комфорту, ощущению счастья и безопасности, самоактуализации, реализации жизненных целей и смысла жизни [2]. Под субъективным благополучием личности Р. М. Шамионов понимает «интегральное социально-психологическое образование, включающее оценку и отношение человека к своей жизни и самому себе и несущее в себе активное начало» [3, с. 8]. В работе Ф. Коттке использует понятия физическое и материальное благополучие, что является базисом для построения разумных отношений, социальных контактов, развития личных инициатив, обеспечивающих ощущение завершенности бытия [4].

Термин «психологическое благополучие» впервые был предложен Н. Брэдбурном, который определял его как баланс между позитивными и негативными аффектами ежедневной жизни, накапливающимися в ощущении удовлетворенности или неудовлетворенности жизнью [5]. В работе А. В. Ворониной оно представлено как системное качество, проявляющееся в переживании человеком содержательной наполненности и ценности жизни, и служит средством достижения внутренних, социально ориентированных целей, которые являются условием реализации его потенциальных возможностей и способностей [6]. По мнению исследователя, психологическое благополучие проявляется на четырех автономных уровнях, представленных социальной адаптированностью, психосоматическим, психическим и психологическим здоровьем. Оно формируется в процессе деятельности в виде внутренних интенций человека, характеризующихся саморазвитием, самовыражением, самореализацией. В связи с этим важно подчеркнуть, что все внешние факторы благополучия при объективных характеристиках по самой природе психики не могут действовать на переживание благополучия непосредственно, они действуют через субъективное восприятие и оценку, которые обусловлены личностными особенностями, и в целом жизнеспособность личности. Основным условием, по мнению Н. И. Дерюгиной (2018), достижения психологического благополучия является жизнеспособность личности.

Термин «жизнеспособность» (англ. «resilience» – гибкость, упругость, устойчивость) активно вошел в обиход с конца прошлого столетия, начиная с исследований Э. Вернера, А. Бандуры, М. Руттера. В отечественной психологии данный термин стал использоваться Б. Г. Ананьевым, под которым понимался определенный потенциал необходимый для эффективного функционирования личности в ситуации неопределенности и выхода из нее.

В настоящее время существует множество определений. Жизнеспособность по мнению А. В. Махнач и А. И. Лактионовой определяется индивидуальной способностью человека «управлять собственными ресурсами: здоровьем, эмоциональной, мотивационно-волевой, когнитивной сферами, в контексте социальных, культурных норм и средовых условий» [7, с. 294]. К внутренним и внешним структурным компонентам исследователем А. В. Махнач отнесены самоэффективность, настойчивость, совладание и адаптация, внутренний локус контроля, духовность, а также семейные/социальные взаимоотношения.

В качестве компонентов жизнеспособности личности А. А. Нестеровой выделяются самомотивация и достижения, активность и инициатива, эмоциональный контроль и саморегуляция, позитивные установки и гибкость, самоуважение, социальная компетентность и социальная поддержка, адаптивные стили поведения, самоорганизация и планирование будущего, которые отражают структуру данного феномена. В основе структуры жизнеспособности исследователем положена восьмикомпонентная модель личности А. И. Крупнова, которая включает установочно-целевой, мотивационный, когнитивный, продуктивный, динамический, эмоциональный, регуляторный и рефлексивно-оценочный компоненты [8, с. 96]. Жизнеспособность личности А. А. Нестеровой представляется как «способность субъекта осознать и использовать свои внутренние и внешние ресурсы, содействующие эффективному сопротивлению бедствиям и депривирующим факторам, которые детерминируют благополучие, социальное здоровье, личностный рост и навыки конструктивного преодоления трудных жизненных ситуаций» [8, с. 94]. Важным становится понимание взаимосвязи психологического благополучия и жизнеспособности личности, что является основной целью данного исследования.

Выборочная совокупность включила 206 испытуемых, возраст которых составил $21,94 \pm 6,99$ года. С целью диагностики психологического благополучия личности применялся индекс общего (хорошего) самочувствия, разработанный Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ) в 1999 году [9]. Жизнеспособность измерялась с использованием методики А.А. Нестерович «Жизнеспособность личности» [8]. Статистическая обработка данных осуществлялась с помощью программы Statistika 6.0 (Stat. Soft. Ins.). Установление взаимосвязи между двумя переменными осуществлялось посредством коэффициента ранговой корреляции Спирмена (r_s).

На основании корреляционного анализа выявлена статистически значимая связь психологического благополучия (при $p < 0,001$) с самомотивацией и достижением ($r_s = 0,38$), т. е. с умением человека мотивировать себя к преодолению и совладанию с жизненными трудностями, что является важным показателем его установочно-целевого и мотивационно-ценностного компонентов. Полученные результаты подтверждают данные

исследования Е. С. Быковой, Н. С. Зубаревой, В. А. Капустина, М. А. Матюшиной (2019) об особенностях жизнеспособности молодежи с разными уровнями инновационного потенциала личности, в котором студентов с высоким уровнем инновационного потенциала установлена взаимосвязь с жизнеспособностью (межличностной, персональной), самоэффективностью, локусом контроля, совладанием и адаптацией по сравнению со студентами с низким уровнем инновационного потенциала.

Связь хорошего самочувствия с активностью и инициативность ($r_s=0,52$) указывает на проявление настойчивости при достижении поставленной цели, отражая как установочно-целевой, так и динамический аспекты.

Определена связь психологического благополучия с эмоциональным контролем и саморегуляцией ($r_s=0,36$), отражает эмоциональную стабильность, которая при низком уровне тревожности и высоком уровне саморегуляции, определяет психологическую стрессоустойчивость (эмоциональный и регуляторный компоненты).

Хорошее самочувствие связано с позитивными установками и гибкостью ($r_s=0,47$), которые проявляются в способности к позитивному и гибкому (англ. flexibility) мышлению, являясь основой когнитивного и регуляторного компонентов. Полученные результаты дополняют данные исследования С. В. Гуриной (2021), в котором выявлена положительная взаимосвязь творческого мышления и психологического благополучия. В исследовании А. А. Нестеровой (2010) установлено влияние базовых убеждений личности на адаптацию и жизнеспособность в критической ситуации, связанной с потерей работы. Дополним, что базовые убеждения, наряду с ожиданиями и схемами, являются основой ментальных установок, то есть ожиданий относительно будущих событий. Полученные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Значения коэффициента ранговой корреляции Спирмена (r_s)
между показателями психологического благополучия
и жизнеспособности личности

Переменные жизнеспособности	Шкала психологического благополучия
Самомотивация и достижения	0,38
Активность и инициатива	0,52
Эмоциональный контроль и саморегуляция	0,36
Позитивные установки и гибкость	0,46
Самоуважение	0,41
Социальная компетентность и социальная поддержка	0,40
Адаптивные стили поведения	0,35
Самоорганизация и планирование будущего	0,28

Статистически значимые связи на уровне $p \leq 0,01$.

Выявлена взаимосвязи между индексом общего самочувствия и рефлексивно-оценочным компонентом, проявляющимся в самоуважении ($r_s=0,41$), ощущении собственной самооценности и самоуважении. Установление связи психологического благополучия с социальной компетентностью и социальной поддержкой ($r_s=0,40$) указывает на реализацию умения находить социальную поддержку и проявлять социальную компетентность (продуктивный компонент). Хорошее самочувствие связано с адаптивными защитно-совладающими стратегиями поведения ($r_s=0,35$), входящими в продуктивный и регуляторный компоненты. Определена связь психологического благополучия с самоорганизацией и планированием будущего ($r_s=0,28$), с способностью к антиципации и организацией своего времени (продуктивный компонент). Полученные данные подтверждают ранее проведенное исследование, в котором указывает на то, что предикторами психологического благополучия матерей, в ситуации воспитания ребенка с церебральным параличом, наряду с качеством жизни, являются смысловые ориентации, показатели которых характеризуются разной степенью дифференциации компонентов, снижением средних коэффициентов корреляции, максимальных и минимальных показателей [10].

Таким образом, определена взаимосвязь психологического благополучия со всеми показателями жизнеспособности личности, включая активность и инициативность, социальную компетентность и социальную поддержку, позитивные установки и гибкость, самоорганизацию и планирование будущего, самомотивацию и достижения, эмоциональный контроль и саморегуляцию, адаптивные стили поведения и самоуважение. Все связи между психологическим благополучием и жизнеспособностью носят положительный, прямо пропорциональный и взаимообусловленный характер. Полученные результаты позволяют практическим психологам в определении вектора психологической помощи личности, направленной на повышение психологического благополучия и жизнеспособности.

Список литературы

1. Diener, E. Factors predicting the subjective well-being of nations / E. Diener, M. Diener, C. Diener // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1995. – Vol. 69, № 5. – P. 851-864. – <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.5.851>.
2. Коломинский, Я. Л. Субъективное благополучие как критерий психологического здоровья личности / Я. Л. Коломинский, О. В. Белановская // *Психологія*. – 2008. – № 1. – С. 43-47.
3. Шамионов, Р. М. Психология субъективного благополучия / Р. М. Шамионов. – Саратов : Изд-во Сарат. ун-та, 2004. – 180 с.
4. Kottke, F. J. Philosophical considerations of quality of life for disabled / F. J. Kottke // *Arch. of Phys. Medicine. Rehabilitation*. – 1982. – Vol. 63. – P. 60-62.
5. Брэдберн, Н. Структура психологического благополучия / Н. Брэдберн. – Ярославль : Инфра, 2005. – 13 с.

6. Воронина, А. В. Оценка психологического благополучия школьников в системе профилактической и коррекционной работы психологической службы : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.04 / Воронина А. В. ; Том. гос. ун-т. – Томск, 2002. – 24 с.

7. Лактионова, А. И. «Жизнеспособность» в структуре психологических понятий / А. И. Лактионова // Вестник Московского государственного областного университета. – 2010. – № 3. – С. 11-15.

8. Нестерович, А. А. Разработка и валидизация методики «Жизнеспособность личности» / А. А. Нестерович // Психологический журнал. – 2017. – Т. 38, № 4. – С. 93-108. – DOI: 10.7868/S0205959217040080.

9. Region Hovedstadens psykiatriske hospital. – URL: https://www.psykiatri-regionh.dk/who-5/Documents/WHO5_Russian.pdf (дата обращения: 01.12.2019). – Текст : электронный.

10. Певнева, А. Н. Динамика смысложизненных ориентаций и качества жизни матери ребенка с церебральным параличом : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Певнева А. Н. ; Белор. гос. пед. ун-т. – Минск, 2018. – 27 с.

Островский Сергей Николаевич,

кандидат психологических наук, доцент, Белорусский государственный экономический университет, г. Минск, Беларусь

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. В настоящее время на систему высшего образования возлагаются не только социально-экономические функции, связанные с формированием и развитием интеллектуального, научно-технического и кадрового потенциала общества, но и функции, направленные на духовное развитие граждан, их идейно-политическое и духовно-нравственное воспитание. При этом ключевая роль в формировании, развитии, сохранении, трансляции культурно-духовных и идейно-политических ценностей отводится гуманитарным наукам.

Ключевые слова: гуманитарные дисциплины; технические вузы; профессиональное развитие; ценностные ориентации; образовательный процесс; педагогическая психология

Ostrovsky Sergey Nikolaevich,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Belarusian State Economic University, Minsk, Belarus

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE HUMANITARIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN A TECHNICAL UNIVERSITY

Abstract. At present, the system of higher education is entrusted not only with socio-economic functions associated with the formation and development of the intellectual, scientific, technical and human potential of society, but also with functions aimed at the spiritual development of citizens, their ideological, political, spiritual and moral upbringing. At the same time, the key role in the formation, development, preservation, transmission of cultural, spiritual, ideological and political values is assigned to the humanities.

Keywords: humanitarian disciplines; technical universities; professional development; value orientations; educational process; pedagogical psychology

Современный рынок труда обуславливает новую модель специалиста с набором не только глубоких специальных знаний, умений и навыков, но и развитыми творческими способностями, научно-исследовательскими, организационно-управленческими, коммуникативными умениями и личностными качествами. Кроме того, преодоление нравственно-духовного кризиса в обществе и реализация модели устойчивого развития белорусского государства невозможно осуществить без перестройки сознания и мышления людей.

Важнейшая задача высшей технической школы в условиях бурного развития науки и техники, информационных и интеллектуальных

технологий состоит в формировании специалиста не только с широким набором специальных знаний, умений и навыков, владеющим современными информационными технологиями, имеющим проблемное мышление, а также обладающим научно-аналитическими способностями, позволяющими разрабатывать и осваивать новые наукоемкие технологии, но и личности гуманистического типа, способного творчески подходить в будущем к решению самых сложных задач социального и научно-технического характера. Кроме того, в условиях постоянного развития науки и техники, информационных технологий на плечи современного специалиста возлагается задача непрерывно совершенствовать и обновлять свои профессиональные знания, умения и навыки, сформировать потребность в постоянном саморазвитии.

В современном обществе знаний инженерная деятельность все более усложняется, интенсифицируется, приобретает инновационную направленность. Современному инженеру, как главному субъекту производственного процесса на инновационной основе, постоянно приходится принимать не только инженерно-технические, но и управленческие, экономические и социальные решения.

Вместе с тем, анализ функционирования высших учебных заведений технического профиля показывает, что выпускники технических вузов зачастую по своим профессиональным и социальным качествам не соответствуют требованиям современного производства, а порой и обладают крайне низким культурным развитием. Это является следствием того, что в высшей школе все еще доминирует «парадигма преподавания», которая ставит своей целью передачу знаний от преподавателей к студентам. Почти не реализуется «парадигма учения», когда целью преподавательской деятельности становится не трансляция знаний, а создание образовательной среды и условий, позволяющим студентам за счет активности самостоятельно открывать и добывать знания, что в свою очередь, способствовало бы их профессиональному развитию будущих специалистов, а также обеспечивало бы их психологическое благополучие. В высшей технической школе не обеспечено пока единство учебно-воспитательного и научно-исследовательского процессов, не в полной мере наблюдается интеграция образования, научных исследований и практики студентов, без чего невозможно обеспечить подготовку специалистов, отвечающих международным стандартам и успешно конкурирующих в мировом образовательном пространстве [1].

Современный рынок труда обуславливает новую модель специалиста с набором не только глубоких специальных знаний, умений и навыков, но и развитыми творческими способностями, научно-исследовательскими, организационно-управленческими, коммуникативными умениями и личностными качествами (мобильность, предприимчивость, самостоятельность,

креативность, деловитость и др.). Кроме того, преодоление нравственно-духовного кризиса в обществе и реализация модели устойчивого развития белорусского государства невозможно осуществить без перестройки сознания и мышления людей. Гуманитарная компонента образования как раз и направлена на подготовку современного специалиста, который представляет собой личность гуманистического типа, способную творчески подходить в будущем к решению задач социального и научно-технического характера. Гуманитарное образование формирует научное мировоззрение, способствует преодолению технократического мышления, а также духовно-нравственному и идейно-политическому развитию будущих специалистов, что, в свою очередь, в конечном итоге призвано обеспечить их психологическое благополучие [3].

Результаты исследования послужат приращением научного знания в области педагогики, педагогической и социальной психологии, психологии управления и психологии труда, что позволит использовать в ходе разработки учебных программ соответствующих курсов, создать основу для гуманитарных кафедр, с целью последующих разработок системы организационно-управленческих, учебных и методических подходов в обучении и воспитании студентов в техническом вузе.

В данном контексте было проведено анонимное исследование студентов 2 курса архитектурного факультета (АФ) Белорусского национального технического университета (БНТУ), приблизительно через 2 месяца после сдачи экзамена по интегрированному модулю (ИМ) «Философия». Всего было опрошено 100 человек в возрасте от 18 до 21 года, среди которых юношей – 24%, девушек – 76%. По демографическому фактору выборка имела следующее соотношение (см. рис. 1).

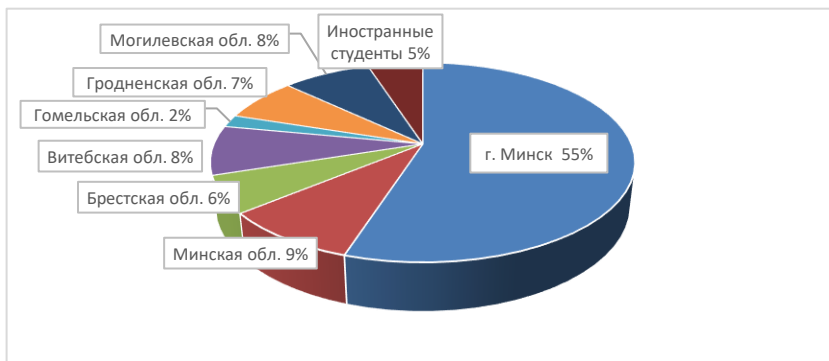


Рис. 1 – Демографические показатели выборки студентов 2 курса АФ БНТУ

Как видно (см. рис. 1) большинство студентов из данной выборки – горожане, среди которых 55% – минчане, 40% – студенты с периферии, 5% – иностранные студенты (Туркменистан, Таджикистан, Китай).

Студентам в ходе исследования предлагалось ответить на несколько вопросов из анкеты, в ходе которой им следовало оценить как самих себя, так и деятельность преподавателей по интегрированному модулю (ИМ) «Философия», включающего в себя две дисциплины – «Философия» и «Основы педагогики и психологии», читаемых соответственно философами и психологами.

Поскольку студенты технических специальностей не всегда радушно встречают дисциплины гуманитарного цикла, либо считают, что гуманитарные дисциплины им плохо даются или не интересны, респондентам было предложено оценить себя по следующим параметрам:

- к какой группе студентов они себя относят по техническим дисциплинам;
- к какой группе студентов они себя относят по гуманитарным дисциплинам (см. рис. 2).

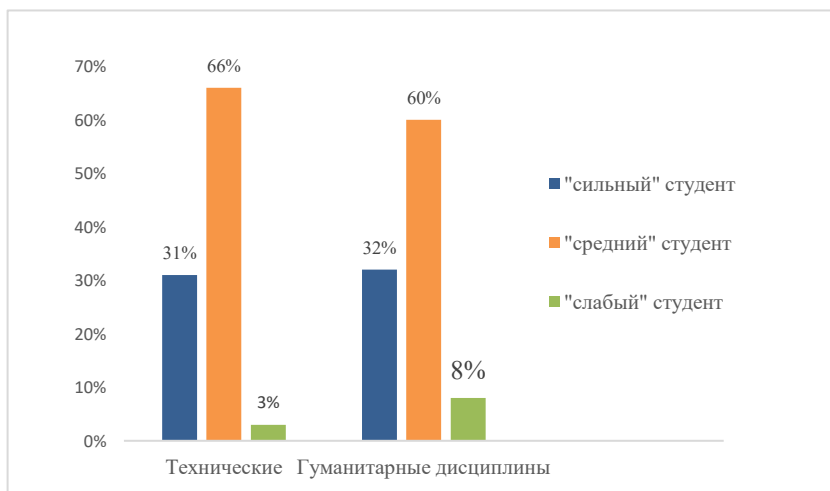


Рис. 2 – Самооценка успеваемости студентов по техническим и гуманитарным дисциплинам

Исходя из полученных данных (см. рис. 2) видно, что значительного расхождения при отнесении себя к той или иной категории успевающих студентов по техническим и гуманитарным предметам со стороны респондентов не видно. Следовательно, в данной категории респондентов почти отсутствуют именно те студенты, которые бы однозначно могли

утверждать, что они стопроцентные «технари», либо им не под силу изучение предметов гуманитарной направленности.

Также интересно было узнать, какое впечатление на респондентов оказали изучаемые дисциплины из ИМ «Философия»: курс философии и курс основы педагогики и психологии (ОПиП) (см. рис. 3).



Рис. 3 – Соотношение впечатлений студентов от изучаемых дисциплин «Философия» и «Основы педагогики и психологии» ИМ «Философия»

Как видно (см. рис. 3), подавляющее большинство студентов отдает предпочтение изучению дисциплины «Основы педагогики и психологии» – 54%, по сравнению с курсом «Философия» – 21%. При этом немаловажен и тот факт, что число студентов, которым курс философии не понравился, в 10 раз превышает, количество тех студентов, которым не понравился курс ОПиП (21% против 2%). Возможно, это обусловлено высокой теоретической составляющей самой философии, в то время как психология изобилует целым спектром прикладной направленности. Тем не менее следует констатировать, что учение психологии вышло из недр философии и во многом опирается на те или иные философские концепции; более того, успешное овладение психологическими знаниями, не говоря уже об умениях и навыках, возможно лишь в том случае, если у человека имеется достаточный уровень теоретической подготовленности именно в философском ключе. Именно поэтому психологическую дисциплину разумнее бы было изучать начиная с третьих курсов, особенно учитывая и тот факт, что в последующем студентам доведется знакомиться с психологией труда, управления и иных (согласно учебным планам вузов), где будут раскрываться социально-

психологические закономерности профессиональной деятельности применительно к получаемым студентами специальностям.

Немаловажен и тот показатель, что 41% респондентов хотел бы участвовать в проведении исследований именно по социально-психологической тематике. Не раз и от самих студентов приходилось слышать сожаление по поводу того, что в дальнейшем им не предстоит изучать никаких дисциплин психологической направленности.

Поскольку обе дисциплины были объединены в один ИМ «Философия» было интересно узнать, насколько сложно студентам готовиться и сдавать экзамен фактически сразу по двум дисциплинам. Так, 69% опрошенных отметило, что готовится к экзамену им было не сложно, в рамках обычного; 25% респондентов считают такую форму приемлемой, не более сложной, чем по другим дисциплинам; 6% студентов отметили, что сдавать интегрированный модуль им было очень сложно, а соответствующие дисциплины лучше сдавать по отдельности.

Чтобы определить степень удовлетворенности студентов своими оценками, полученными в результате сдачи экзамена по ИМ «Философия», был задан соответствующий вопрос. Полностью удовлетворены своими оценками оказалось 52% студентов, в целом считают приемлемой – 42% и полностью не удовлетворены 6% опрошенных. Данные результаты, при соотнесении их с ранее изложенными ответами, свидетельствуют о том, что студентам нравится данный модуль и к его изучению они отнеслись с должным усердием, интересом и внимательностью. В подкреплении этих слов выступают следующие данные (см. рис. 4).

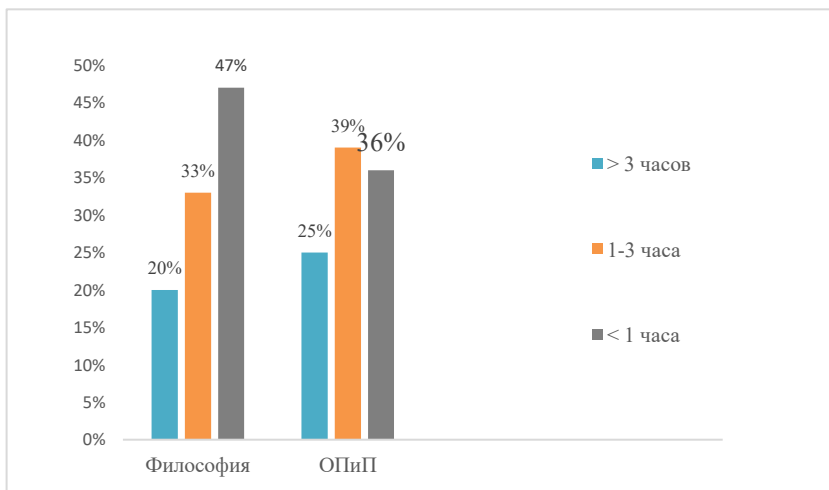


Рис. 4 – Соотношение количества времени, затрачиваемого студентами на подготовку к занятиям по дисциплинам в рамках ИМ «Философия»

Как видно (см. рис. 4), распределение студентов по количеству затрачиваемого времени на подготовку различается между собой, хотя и прослеживаются некоторые черты сходства. По сути это обусловлено самим психотипом студента, степенью сложности изучаемых вопросов и приоритетом подготовки по тем или иным предметам. Тем не менее можно с уверенностью сказать о том, что студенты в своем подавляющем большинстве (53% по философии и 64% по ОПиП) достаточно серьезно и основательно подходят к изучению ИМ «Философия».

С целью изучения использования на практике полученных знаний по философии и ОПиП был проведен следующий опрос (см. рис. 5).

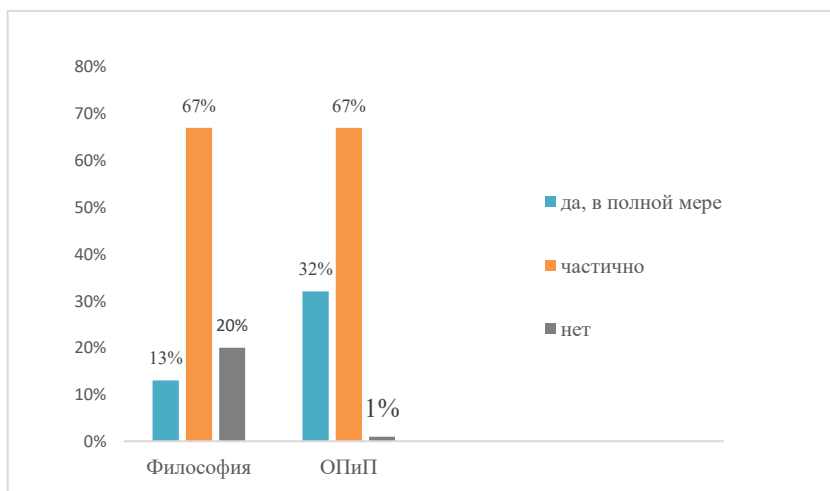


Рис. 5 – Степень применения полученных теоретических знаний по изучаемым дисциплинам ИМ «Философия» на практике

Данные диаграмм (см. рис. 5) свидетельствуют о том, что именно психологические дисциплины гораздо более востребованы студентами, нежели сугубо теоретические философские. У 99% студентов полученные знания были полностью или частично применены на практике.

При изучении мотивации изучения студентами гуманитарных дисциплин были получены следующие данные (см. рис. 6).



Рис. 6 – Мотивация изучения студентами гуманитарных дисциплин

Как видно из полученных данных (см. рис. 6), большинству студентов изучение гуманитарных дисциплин интересно и представляет почву как для самопознания, так и понимания окружающих (28%). Почти такое же количество (27%) желает изучать гуманитарные дисциплины для развития своего общего кругозора. Часть респондентов (17%) утверждает, что эти знания нужны для успешного выстраивания общения с другими людьми, что может пригодиться как в профессиональной (5%), так и в личной сферах. Всего 1% не желает расстраивать родителей, остальные (22%) представили другие ответы. В целом можно смело констатировать, что большинство студентов достаточно четко осознает свои мотивы при изучении гуманитарных дисциплин.

На вопрос о необходимости изучения студентами технического вуза гуманитарных дисциплин со стороны респондентов были получены следующие данные (см. рис. 7).

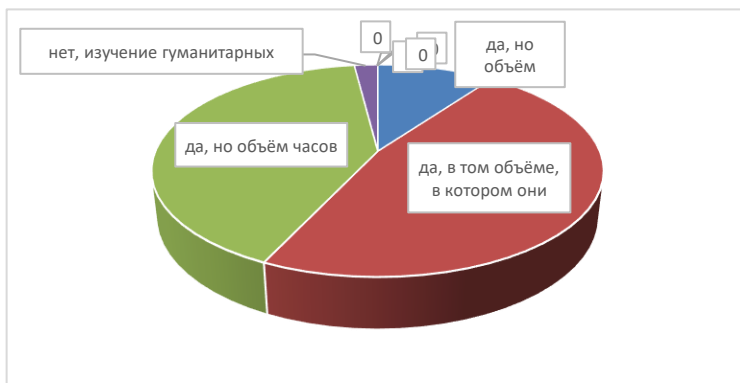


Рис. 7 – Распределение мнений студентов о необходимости изучения гуманитарных дисциплин в техническом вузе

Как видно (см. рис. 7), большинство студентов (57%) высказываются о необходимости сохранения и даже частичного увеличения количества часов на изучение гуманитарных дисциплин в техническом вузе. Следует также обратить внимание и на тот факт, что 41% респондентов по-прежнему считает, что гуманитарные дисциплины должны изучаться, хотя и в меньшем объеме. Всего 2% считают изучение гуманитарных дисциплин делом ненужным. Таким образом, смело можно утверждать, что студенты «технари» (98%) желают изучать гуманитарные дисциплины, а сокращение учебных программ за счет предметов гуманитарного цикла (с позиций руководства) является ничем не аргументированным и необоснованным, поскольку сами заказчики образовательных услуг, наши студенты, желают изучать предметы именно гуманитарного цикла.

В подкреплении вышесказанного следует обратить внимание на те высказывания, которые отметили студенты относительно важности изучения гуманитарных дисциплин (см. рис. 8).

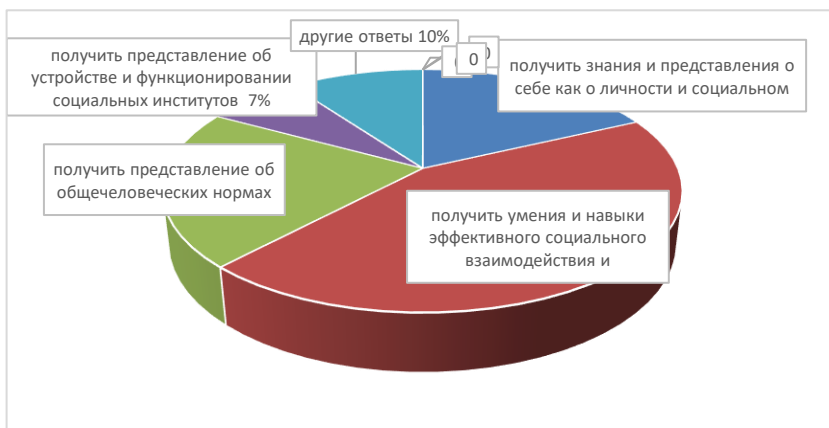


Рис. 8 – Социально-психологические образования, являющиеся результатом изучения гуманитарных дисциплин студентами технического вуза

Данные опроса свидетельствуют (см. рис. 7), что для студентов по-прежнему является актуальным умение социального взаимодействия, нахождения общего языка друг с другом и потенциальным заказчиком (44%), особое значение при этом отводится культуuroобразующей функции гуманитарных дисциплин, поскольку благодаря им раскрывается значение и роль общечеловеческих норм и ценностей (21%), что опять же востребовано и осознаваемо студенчеством. Не секрет, что именно благодаря ИМ «Философия» студенты могут позволить себе глубже заглянуть внутрь самих себя, переосмыслить свой внутренний мир и осознать цель своего существования, что также отмечается частью респондентов (18%).

Немаловажно и то, что гуманитарные дисциплины позволяют лучше понять окружающий мир, находящихся в нем людей (7% ответов), а также раскрыть для себя иные значимые социально-психологические образования (10%).

В силу сложившихся обстоятельств, когда пересматриваются учебные планы и программы, когда сокращаются сроки обучения, большинство «технарей» предпочитают ограничиться только своей узкоспециализированной направленностью. Это порой напоминает самоконсервирование, когда человек обладает только узкопрофильными знаниями и становится неспособным к принятию иных жизненно важных решений. Мы находимся в обществе, где действуют не только биологические и технические законы, но определенные социокультурные факторы. Незнание последних приведет к вырождению человека как самостоятельной личности (на это все чаще и чаще указывают футурологи), это будет киборг, который станет выстраивать и культивировать только свои эгоистические нормы и ценности. Примеров тому уже немало. Некоторые студенты, например, уже считают нормой использование ненормативной лексики, курение в общественных местах, унижение слабых или бедных. Не есть ли это признак духовно-нравственной деградации? Для них не важно литературное наследие У. Шекспира, А. С. Пушкина, Ф. М. Достоевского, художественное творчество Ван Гога, К. Моне, А. Рублева, В. Васнецова, музыкальное наследие И. Штрауса, П. Чайковского, Г. Свиридова и др. Каково будет тематическое содержание бытовых разговоров таких людей, чем они смогут обогатить семейную атмосферу? Об этом, порой не думают не сами студенты, ни их руководители [2].

В заключение следует отметить, что в своем большинстве студенты правильно осознают значение гуманитарных дисциплин при формировании их личности и последующей профессиональной деятельности, более того, они желают изучать гуманитарные дисциплины и находят этот процесс не только важным и нужным, но и увлекательным. Сокращение, или даже изъятие гуманитарных дисциплин (на примере ИМ «Философия») из учебных планов учебных заведений высшего образования приведет к одностороннему развитию, узкой направленности и довольно слабому развитию социокультурной составляющей развивающейся личности студента, что, в свою очередь, отразится на их психологическом благополучии и профессиональном развитии.

Список литературы

1. Островский, С. Н. Формирование ценностной сферы студента средствами гуманитарных дисциплин / С. Н. Островский // Машины. Люди. Ценности: когнитивные и социокультурные системы в потоке времени : материалы II Международной научной конференции, посвященной 100-летию со дня рождения доктора философских наук, профессора С. М. Шалютина (г. Курган, 22–23 апреля 2021 г.) / отв. ред. Р. Ю. Царев. – Курган : Изд-во Курганского гос. ун-та, 2021. – С. 206-208.

2. Островский, С. Н. Изучение ценностных ориентаций студентов архитекторов и программистов / С. Н. Островский, К. Ю. Осмоловская // Психология в системе социально-производственных отношений : сб. материалов IV Междунар. науч.-практ. конф. (23 апреля 2021 г., Красноярск) / СибГУ им. М. Ф. Решетнева. – Красноярск, 2021. – С. 50-53.

3. Островский, С. Н. Привитие ценностей обучаемым в образовательном процессе / С. Н. Островский, М. П. Шутило // Социальная консолидация и социальное воспроизводство современного российского общества: ресурсы, проблемы, и перспективы : материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. (РФ, Иркутск, 21 февраля 2022 г.) / ФГБОУ ВО «ИГУ» ; под общ. ред. О. А. Полюшкевич. – Иркутск : ИГУ, 2022. – С. 279-285.

Морозов Станислав Михайлович,

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

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О БЛАГОПОЛУЧИИ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ТЕОРИИ РЕЧЕВОГО МЫШЛЕНИЯ Л. С. ВЫГОТСКОГО

Аннотация. В статье рассматривается проблема благополучия с точки зрения теории речевого мышления Л. С. Выготского (1896–1934). В качестве основы решения принимается преодоление присущей человеку рассогласованности между основными составляющими внутреннего мира человека – смыслом и значением.

Ключевые слова: теория речевого мышления; речевое мышление; психологические теории; смысл; психологи; благополучие человека

Morozov Stanislav Mikhailovich,

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

THE IDEA OF WELL-BEING FROM THE POINT OF VIEW OF L. S. VYGOTSKY'S THEORY OF SPEECH THINKING

Abstract. The article deals with the problem of well-being from the point of view of the theory of speech thinking by L. S. Vygotsky (1896–1934). Overcoming the inherent inconsistency between the main components of a person's inner world – meaning and significance – is taken as the basis of the decision.

Keywords: theory of speech thinking; speech thinking; psychological theories; meaning; psychologists; human well-being

С возникновением экспериментальной психологии в конце XIX века перед психологами встала задача поиска испытуемых. Вскоре исследователи поняли, что легче всего найти испытуемых среди студентов, постигающих психологию. В итоге, это позволило кому-то из великих сказать, что психология – наука о студентах. Среди психологов возникла идея о том, что данные психологии не совсем достоверны.

В наши дни возникла сходная ситуация, но с другой категорией испытуемых. Сегодня все большую интенсивность набирает практическая психология, в среде которой наибольшей популярностью пользуются разнообразные психотерапевтические практики. Особенность же современной психотерапии состоит в том, что она постепенно становится не только способом оказания помощи людям, страдающим конфликтностью внутреннего мира или какими-то внутригрупповыми конфликтами, но и исследовательской практикой. Иными словами, современные психотерапевты постепенно превращаются в многочисленную армию исследователей-психологов. Это было бы вполне позитивным фактом, если бы не одно «но». Дело в том, что за помощью психотерапевта обращаются далеко не самые

благополучные люди. В результате сегодняшнее положение можно было бы сказать следующее: психология может превратиться в психологию неблагополучного человека.

Подобная логика привела американского психолога Мартина Селигмана в конце XX века к мысли о том, что психология должна, наконец, обратиться к исследованиям человека, находящегося в состоянии нормы. Свое направление он назвал позитивной психологией, и в центре этого направления оказалось понятие «благополучие». Впрочем, авторы, придерживающиеся данного направления, активно используют и другие термины: благосостояние, благо, счастье.

Как уже было сказано, позитивная психология – продукт конца XX века. И на первых порах, даже основатели этого направления не могли дать точное определение термину «благополучие». Один из лидеров современной позитивной психологии Илона Бонивелл так описывает это психологическое направление: «Позитивная психология – это наука о позитивных аспектах человеческой жизни, таких, как счастье, благополучие и процветание. Вкратце она может быть описана словами ее создателя Мартина Селигмана как “научное исследование оптимального функционирования человека, нацеленное на выявление и усиление тех факторов, которые позволяют отдельным людям и сообществам благоденствовать”» [1, с. 12].

В основе внутреннего благоденствия (благополучия, счастья) человека лежит, на наш взгляд, переживание внутренней конфликтности. Поиску причин, лежащих в основе подобной конфликтности, было посвящено много исследований психологов XX века. Среди них можно выделить практические и теоретические построения, связанные с рассогласованностью основных внутренних составляющих психики человека. К таким исследованиям можно отнести работы К. Левина (противоречивость разновалентных квази-потребностей), Л. Фестингера (конфликтность разнообразных информационных блоков в познавательной сфере человека). В советской психологии подобную концепцию развивал П. В. Симонов, говоривший о конфликтности средств удовлетворения потребностей. Одно из наиболее популярных направлений было предложено К. Роджерсом, утверждавшим наличие подобной конфликтности между различными составляющими личностной сферы человека (я-реальной и я-идеальной).

К числу подобных теоретических направлений можно отнести теорию речевого мышления Л. С. Выготского. На наш взгляд, сегодня эта теория представляет собой одну из наиболее недооцененных концепций. Современные исследователи творчества Выготского так или иначе оценивают созданную Выготским теорию высших психических функций и сопряженную с ней теорию интериоризации, но по не совсем ясным причинам практически не обращают внимания на продолжение указанных теоретических построений – на теорию речевого мышления. Между тем,

данная теория является итогом творческого пути Выготского. Она была создана в конце жизни автора, и в определенной степени представляет собой снятие и развитие теории высших психических функций. Культурно-деятельностная психология подводит нас к совершенно новому взгляду на человека, ко взгляду, в соответствии с которым человек - существо, главной функцией которого является порождение новых смыслов.

В середине XVIII века биологи придумали для человека название «Homo Sapiens». Его автором считается шведский естествоиспытатель Карл Линней. Это название должно было подчеркивать животное происхождение и машинообразность человеческого существа. Пока главенствовала позитивистская наука, такой подход к человеку не вызывал сомнения. Но с возникновением в конце XIX века психологии как особого научного направления (В. Вундт) постепенно начал выкристаллизовываться другой подход. Сегодня мы можем его назвать экзистенциально-гуманистическим.

В связи с возникновением такого нового взгляда на человека ученые разных направлений затеяли занятную игру, основной задачей которой стало переименование линнеевского термина в свете новых подходов. В эпоху позитивизма антропологи в основании своих классификаций разместили исключительно чувственно воспринимаемые качества человека. Так появились Homo neanderthalensis («Человек неандертальский») и Homo heidelbergensis («Гейдельбергский человек»). В XX в. эта тенденция была продолжена Эрнстом Майром: Homo erectus («Человек прямоходящий»). После открытий кенийского палеоантрополога Луиса Лики появляются термины Homo habilis («Человек умелый») и Homo ergaster («Человек работающий»). Наконец, в конце XX в. появляется Homo sapiens idaltu («Человек Идалту /старейший/»).

В 30-е гг. XX века всеобщее внимание привлек термин, предложенный голландским культурологом Й. Хейзингой Homo ludens («Человек играющий»). В начале XXI в. израильский ученый Юваль Харари предложил термин Homo Deus («Человек Божественный»). Появление этих терминов трудно не сопоставить с переходом науки в свою постнеклассическую парадигму (В. С. Степин), что, в свою очередь, связано с появлением нового экзистенциально-гуманистического подхода к человеку. Если в условиях позитивно ориентированной науки попытки размещения человека в системе природных объектов предпринимались, прежде всего биологами, то с появлением концепции Хейзинги классификационный вектор сместился в направлении философско-психологического осмысления специфики человеческого существования. Подобная направленность, на наш взгляд, отражает направленность на новое видение человека как качественно нового образования, которое представляет собой образование, сущность которого (в отличие от его биологических предков) составляет генерация смысловых образований. Соответственно, такая логика заставляет продуцировать

новый термин, характеризующий человека – Homosensum, т. е. Человек смыслопорождающий. В основе этого подхода, на наш взгляд лежит теория речевого мышления Л. С. Выготского. По мнению автора культурно-исторической психологии, «сознание имеет смысловое и системное строение, определяемое, в основном, господствующей формой мышления в его смыслообразующей, сигнификативной функции» [4, с. 389].

В последние годы своей жизни Л. С. Выготский разрабатывает теорию, изложенную в посмертно изданной книге «Мышление и речь» [3]. Выготский, в частности, был убежден в необходимости построения диалектической психологии с использованием метода анализа по единицам. Известно, что в результате Выготский пришел к выводу: единицей психологического анализа является значение. Л. С. Выготский считал, что не в эксперименте психологи могут получить новые знания, а в теоретическом выделении в предмете особой части, которая содержала бы в себе основные свойства предмета. Такую часть он и называл единицей психологического анализа, а метод – методом анализа по единицам. Этот процесс – значение, в котором, «как солнце в малой капле вод», Выготский видит отображение единства слова и мысли, обобщения и общения, сознания и поведения.

Несмотря на всю новизну взгляда, представленного в культурно-исторической теории, главное в ней – стремление Выготского понять законы функционирования естественно-исторической органической системы – одухотворенного поведения. Заслугой Л. С. Выготского является раскрытие генетического единства внешних и внутренних знаков. Однако утверждение такого единства не стало законченной психологической теорией. Психологическая концепция, ограничивавшаяся рассмотрением лишь сходства между внешними и внутренними знаками, обрекла себя на столкновение с методологическими проблемами, решение которых не могло быть осуществлено без серьезной модификации самой теории.

В итоге исследования онтогенеза и функционального развития значения Л. С. Выготский приходит к выводу о том, что значение является процессом развития от мысли к слову и обратно. Он называет этот вывод основным результатом своего исследования. В своей трактовке смысла и значения он вводит иное, по сравнению с прежним, содержание в понятие интериоризации (более широко – в проблему субъект-объектного взаимодействия). Кроме того, он распространяет идею процессуальности значения на всю психику человека. В итоге он приходит к необходимости отделить друг от друга два разных явления, обозначаемых понятием «значение»: «значение-для-себя» (Выготский в дальнейшем называет эту форму значения смыслом) и «значение-для-других» (собственно значение, по терминологии Выготского).

Мы до сих пор ощущаем лингвистические корни терминов «смысл» и «значение». В языкознании эти понятия однозначно связаны со своими

референтами – словами и вещами. Однако психологически смысл и значение – это состояния деятельности человека, по-разному отображающие аспекты, стороны, моменты окружающего нас мира. Уже в раннем своем произведении «Психология искусства» [2], исследуя лингвистические теории, Л. С. Выготский выделяет те из них, где смысл интерпретируется как функция контекста, в котором находится носитель смысла. Но Выготский не останавливается на собственно лингвистической интерпретации соотношения между смыслом и значением. Он пытается нащупать психологическую ткань, составляющую остов этого соотношения, в содержании проблемы понимания: «Всякий из нас, слушая чужую речь, и понимая ее, по своему апперцепирует слова и их значения, и смысл речи будет всякий раз для каждого субъективным не в большей мере и не в меньшей, чем смысл художественного произведения» [2, с. 62]. Уже здесь, в ранних работах Выготского мы обнаруживаем мысль, которая подводит нас к идее: смысл не может быть функцией только лингвистического контекста.

В конце творческого пути Выготский значительно расширил свою теорию, приступив к освоению проблематики соотношения речи и мышления. Это привело его к созданию теории значения как единицы психологического анализа. Это исследования, посвященные проблеме развития понятий, завершенные размышлениями о роли значения как единицы психологического анализа. Идеи этого этапа венчает теория речевого мышления, изложенная в книге «Мышление и речь». Создание этой книги связано с некоторыми перипетиями, сопровождавшими научную дорогу Выготского.

Прежде всего следует сказать, что книга «Мышление и речь» – не является монографией в том смысле, как мы понимаем это слово сегодня. Это, скорее, сборник текстов, написанных Выготским в разные годы. А также тексты, написанные именно для этой книги. Последняя глава этой книги и представляет собой фактически текст, написанный именно для нее. И в этой-то последней главе и содержится основное изложение так называемой теории речевого мышления Выготского. Кроме того, стоит сказать, что продолжение развиваемых в «Мышлении и речи» идей можно найти в некоторых посмертно изданных статьях Выготского и его учеников. Среди этих статей укажем на важную работу: [5].

Кроме того, следует обратить на сложный социальный контекст, в котором оказался Выготский в конце жизни. В 1930 году украинское министерство просвещения попросило Выготского заняться организацией школьной психологической службы на Украине. В итоге в Харькове сложилась психологическая школа во главе с А. Н. Леонтьевым. Создание Выготским теории речевого мышления совпало со временем работы этой школы.

Представители харьковчан вначале, кажется, не поняли, что хочет сказать Выготский, спорили с ним, обвиняли его в немарксизме, в создании чего-то наподобие теории Французской социологической школы.

Учитывая все сказанное, следует подчеркнуть, что идеи, выдвинутые в свое время Л. С. Выготским, отнюдь не представляли собой завершенной психологической системы. Они выражали скорее подход к проблеме, чем ее решение. Тем не менее, основные черты этой теории были намечены автором.

По мнению Л. С. Выготского, внутренний мир человека состоит из двух составляющих: смысла и значения. Каждый из нас обладает своим уникальным смыслом. Чтобы выразить вовне свои смыслы и передать их другим людям, человек пользуется речью. Так смыслы превращаются в значения, приобретают форму значения и возвращаются к нам, но уже в измененном виде. Но речь формальна, т.е. построена из отдельных жестких элементов (слов), соответственно, формальны и значения, а смыслы диффузны. Поэтому смыслы и значения, живущие в нас, отличаются друг от друга. Иными словами, мы пытаемся передать смысл, который, казалось бы, очевиден для нас, но другой человек воспринимает от нас только значения и превращает их в свои собственные смыслы. С точки зрения современной психологии, можно сказать, что на слова другого человека воздействует опыт, который сформирован у каждого из нас в ходе нашей личной, индивидуальной и уникальной жизни. Из всего сказанного и вытекает, что «мысль изреченная есть ложь» (эти строки цитируются Выготским). Конечно, изреченная мысль представляет собой не ложь в житейском понимании, а невозможность передать всю гамму обертонов, содержащихся в смысле. Отсюда, например, – так называемые «муки слова» у писателя, который фактически пытается передать свои смыслы читателям и не может полностью это сделать. Отсюда же и непонимание людьми друг друга. Да, мы рождены не понимать другого. В этом наше несчастье. Но в этом же можно найти и положительный момент. Ведь мы хотим понять – в этом еще одна из важных особенностей человека.

С точки зрения Выготского, смысл человека существует в виде внутренней речи, которая, кроме смысла, содержит в себе значение. Иными словами, мысль обладает двумя своими сторонами – смыслом и значением. Действительно, давайте подумаем, помыслим какое-нибудь слово. У каждого из нас данное слово вызовет свою уникальную гамму образов. У каждого это понятие возбуждает психологическую систему именно данного человека.

Следующий момент, который необходимо учитывать – философские пристрастия Выготского. С детства его интерес вызывала философия Гегеля. В этой системе Выготский находит ответ на вопрос о соотношении смысловых и значащих процессах, составляющих содержание внутреннего мира. Выготский спорит с теми психологами, которые считают, что в понятии смысл и значение существуют как бы отдельно. Эти исследователи рассуждают так: можно говорить о каком-нибудь предмете,

например, о ключе, не представляя себе формы этого ключа, а имея в виду только смысл ключа, т. е. предмета, при помощи которого можно отворять то, что заперто. Такое рассуждение отрывает смысл от образной сферы. С этим и спорит Выготский.

Но он не только спорит. Главное в теории речевого мышления – поиск того образования, которое данную систему формирует. И в качестве такой системы Выготский называет значение. Но значение здесь существует в двух форматах: значение-для-себя и значение –для-других. Или значение (для других) и смысл (значение для себя). Что же собой представляют эти форматы. Смысл, который составляет сущность отдельного человека – это его переживание во всей его полноте. Иными словами, в смыслах людей собирается вся информация, которую проживал тот или иной человек в ходе своей жизни. Любой образ, который у нас образуется, это –вся совокупность информации, поступающей во внутренний мир человека в течение всей его жизни и переданной ему его предками.

Значения-смыслы имеют не только направленную на себя сторону. В ходе взаимодействия с окружающей его действительностью, человек «передает» содержание своих смыслом другим людям. В итоге происходит процесс понимания. Мы имеем возможность общаться с другими людьми.

Речь, речевое мышление для Л. С. Выготского – только модель, при помощи которой он хочет исследовать психологическую систему. Но что собой представляет значение в интерпретации Выготского? По мнению автора теории речевого мышления, мысль - система, в которой за значениями и смыслами стоит эмоция, за которой, в свою очередь, стоит жизнь. Жизнь человека есть взаимодействие с окружающим его миром. Следовательно, значение должно каким-то образом включать в себя характеристики того процесса, который позже в теории А. Н. Леонтьева был назван деятельностью. Вместе с тем, эмоциональная составляющая также должна входить в содержание значения – ведь за значением стоит эмоция. И вообще, высшие психические функции – это то, что раньше называли волей, говорит Выготский. Следовательно, в значение входят и волевые компоненты. То есть значение – это концентрат той психологической жизни, которая есть у человека. Это – абсолютно не значение слова в лингвистическом его понимании.

Выготский определяет значение как процесс перехода внутреннего во внешнее и обратно. Это означает, что значение является не только моделью речевого мышления, но – моделью вообще внутреннего мира человека. Этот мир представляет собой две составляющие, находящиеся в целостности. Одна из этих сторон является носителем информации, характерной только для данного конкретного человека. Выготский обозначает ее понятием смысл. Другой же носитель данной информации служит для передачи содержания собеседнику. Разумеется, подобная передача осуществляется посредством тех или иных формализованных элементов.

Чаще всего такими элементами являются слова нашей речи. Однако ими могут быть и разнообразные телесные проявления.

Превращаясь в значение, смысл должен пройти стадию взаимодействия с другим человеком. В форме значения смысл преобразуется и возвращается во внутренний мир первого собеседника. Но возвращается, претерпев те или иные изменения. Смысл меняется. Вместе с ним меняется и значение. И снова переходит во внешнюю форму. Так продолжается постоянно. Но главное, что нас интересует в данном контексте – неизбежное противоречие, существующее между смыслами и значениями. Смысловая сторона жизнедеятельности человека находится в постоянном конфликте со стороной значащей, предназначенной для понимания другим человеком.

Именно это неизбежное противостояние между смыслами и значениями одного и того же предмета и является источником конфликта, существующего во внутреннем мире человека. Можно сказать, «дельта», различие между смыслом и значением задает состояние неблагополучия, которое испытывает человек. Иными словами, сократив «дельту» психологи могли бы сделать существенный шаг к достижению человеком состояния, которое мы называем переживанием благополучия.

Список литературы

1. Бонивелл, И. Ключи к благополучию: что может позитивная психология / И. Бонивелл. – Москва : Время, 2009.
2. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – М. : Искусство, 1968.
3. Выготский, Л. С. Собрание сочинений. Т. 2 / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1982.
4. Записные книжки Л. С. Выготского. – М. : Канон, 2017.
5. Самухин, Н. В. К вопросу о деменции при болезни Пика / Н. В. Самухин, Г. В. Биренбаум, Л. С. Выготский // Хрестоматия по патопсихологии. – М. : Издательство МГУ, 1981. – С. 114-149.

Сурова Анастасия Николаевна,

студент, Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского Арзамасский филиал, г. Арзамас, Россия

Россова Юлия Ивановна,

кандидат психологических наук, доцент, Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского Арзамасский филиал, г. Арзамас, Россия

ПСИХОГИМНАСТИКА КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье анализируется проблема формирования эмоционального благополучия детей младшего школьного возраста, приводится аргументация о необходимости осуществления этого процесса. Названы критерии, указывающие на эмоциональное благополучие учащихся, а также средства, с помощью которых возможно его обеспечение. Психогимнастика рассматривается как метод формирования эмоционального благополучия детей младшего школьного возраста, приводятся упражнения, игры, этюды, которые могут быть использованы с этой целью.

Ключевые слова: эмоциональное благополучие; младшие школьники; психогимнастика; психологические игры; психологические этюды

Surova Anastasiia Nikolaevna,

Student, Nizhny Novgorod State University named after N. I. Lobachevsky Arzamas branch, Arzamas, Russia

Rossova Yulia Ivanovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Nizhny Novgorod State University named after N. I. Lobachevsky Arzamas branch, Arzamas, Russia

PSYCHODASTICS AS A METHOD OF FORMING THE EMOTIONAL WELL-BEING OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN

Abstract. The article analyses the problem of forming the emotional well-being of children of primary school age, argues about the need for this process. Criteria indicating the emotional well-being of students, as well as the means by which it can be provided, are named. Psychogymnastics is considered as a method of forming the emotional well-being of children of primary school age, exercises, games, sketches that can be used for this purpose are given.

Keywords: emotional well-being; younger students; psycho-gymnastics; psychological games; psychological studies

В обществе сложилась такая ситуация, что научно-технический прогресс очень активно внедряется в жизнь каждого человека. Появилось огромное количество технических средств, машин, которые облегчают жизнь людей и дают им возможность получать разные знания, но не

обеспечивают полноценного духовного и эмоционального развития. Такая зависимость негативно влияет и на подрастающее поколение, которое с раннего возраста уже активно пользуется самыми разнообразными гаджетами и техническими изобретениями.

Сегодня мы наблюдаем, что развитие эмоциональной сферы детей находится на недостаточно высоком уровне: они не умеют чувствовать и понимать эмоции и чувства других людей. Кроме того, ребенок нашего времени каждый день сталкивается с рядом неблагоприятных факторов, что негативно влияет на его эмоциональную стабильность, приводит к появлению тревожности, агрессии, страха [1, с. 299]. К тому же и государственная политика диктует нам о необходимости развития и воспитания физически и психологически здоровых граждан, что, по мнению исследователей, трудно достигаемо без эмоционального благополучия [2, с. 2]. Поэтому важно обратить внимание на решение проблемы обеспечения эмоционального благополучия и психолого-педагогической поддержки ребенка младшего школьного возраста [1, с. 299].

Некоторые психологи считают, что психологическое здоровье характеризуют эмоциональное благополучие, свобода от тревожности, способность устанавливать конструктивные отношения и отвечать на каждодневные требования жизни [3].

С. В. Фирсова придает решающую роль данной психологической категории в гармоничном развитии детей. Применительно к младшему школьнику она понимается педагогом как «устойчивое эмоционально-положительное самочувствие ребенка в школе, являющееся основой его возрастных социальных потребностей» [4, с. 47].

В. В. Одинцова и Н. М. Горчакова дают такое определение данному понятию: «Эмоциональная компетенция, обеспечивающая доступ к эмоциональному опыту, регуляцию и трансформацию не поддающихся адаптации эмоций, выражение и понимание эмоций в межличностном общении» [5, с. 72].

А. А. Пахалкова выделяет составляющие эмоционального благополучия: позитивная Я-концепция; успешность в учебной деятельности; успешность и благополучие в сфере взаимоотношений и общения со всеми окружающими людьми [6].

В. С. Мухина оценивает рассматриваемое нами понятие, как «чувство уверенности, защищенности», когда окружающие внимательны, ласковы к ребенку, понимают его и помогают ему. Результат такого отношения – бодрое и жизнерадостное настроение. Ученый отмечает: «Эмоциональное благополучие способствует нормальному развитию личности ребенка, выработке у него положительных качеств, доброжелательного отношения к другим людям» [7, с. 199].

Таким образом, эмоциональное благополучие мы можем назвать синонимом категории «психологическое здоровье», уверенно сказать, что оно влияет на все стороны жизни учащегося, так как посредством актуального эмоционального состояния у него формируются отношение к миру и личностные качества. Именно поэтому так важно уделять внимание обеспечению высокого уровня эмоционального благополучия младшего школьника.

Кроме этого, П. М. Якобсон, а за ним и Л. И. Божович утверждают, что поступление в школу оказывает большое влияние на эмоциональную сферу детей в связи с расширением и усложнением содержания деятельности и возрастанием количества эмоциогенных объектов [8; 9].

Новая социальная ситуация ужесточает условия жизни ребёнка и выступает для него как стрессогенная. У каждого изменяется эмоциональное состояние, повышается психическая напряженность, что отражается как на физическом здоровье, так и на поведении [10].

Основная задача взрослых на этом этапе заключается в воспитании у детей положительных эмоций, развитии умения управлять ими, оказании помощи в благополучном их проживании. Это поможет им легче поступать в соответствии с общественными нормами именно тогда, когда их что-то эмоционально задевает, когда они живо чувствуют необходимость поступить определенным образом [11].

Исходя из этих новых условий, возникающих в жизни младшего школьника, С. И. Попова предлагает такое понятие, как «поле эмоционального благополучия школьника», благодаря которому ребенок не переживает высокие скачки своих эмоциональных ощущений, например, от чрезмерной уверенности – к страху, а удерживается на приемлемом уровне удовлетворенности жизнью [12, с. 72]. В результате ученик действует соответственно общечеловеческим ценностям, открыт миру, становится избирателен во взаимодействиях с ним, что и представляет собой достижение эмоционального благополучия детей младшего школьного возраста.

По мнению Л. П. Феррапонтовой, ключевые критерии данного положительного состояния – это «способность к идентификации эмоциональных состояний и к эмпатии». Именно они свидетельствуют о качестве отношения ребенка к себе, сверстникам, старшим, а также о его эмоциональном состоянии в целом [13, с. 42].

Исходя из особенностей эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста, было принято решение провести диагностику уровня ее развития. Для этого были привлечены дети 7–8 лет в количестве 24 человек: 14 мальчиков и 10 девочек.

Для изучения умения детей идентифицировать эмоции была использована методика «Эмоциональная идентификация» Е. И. Изотовой, в которой для оценки нами были выбраны такие показатели, как: 1) восприятие

экспрессии; 2) понимание эмоции; 3) идентификация эмоции; 4) структура эмоциональных представлений [14].

Метод проведения теста: детям показывали изображения лиц людей, у которых нужно было определить настроение и назвать эмоцию. Предлагалось определить такие эмоции, как радость, печаль, гнев, страх, презрение, отвращение, удивление, стыд, интерес, спокойствие [14].

Результаты данного теста по показателям «восприятие экспрессии», «понимание эмоции», «идентификация эмоции» представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты диагностики показателей «восприятие экспрессии», «понимание эмоции», «идентификация эмоции» по методике «Эмоциональная идентификация» Е. И. Изотовой

Уровень сформированности	восприятие экспрессии		понимание эмоции		идентификация эмоции	
	частота	%	частота	%	частота	%
высокий	6	25	3	13	2	8
средний	12	50	8	33	8	33
низкий	6	25	13	54	14	58

Исходя из таблицы 1, отмечаем, что в основном младшие школьники имеют средний уровень восприятия экспрессии: 12 детей (50%). Это означает, что они понимают, когда человек выражает эмоции, могут понять, какое у него настроение.

Говоря о показателе «понимание эмоции», мы видим, что в основном он находится на низком уровне: 13 детей (54%).

Низкий уровень идентификации эмоций имеют 14 детей (58%). Из чего делаем вывод: дети не знают, как выражается та или иная эмоция. Знают только проявление таких эмоций, как радость, печаль, удивление.

Характеристика показателя «структура эмоциональных представлений» оценивается автором для каждой возрастной группы только на среднем уровне. Поэтому, если историю, рассказанную ребенком, можно было отнести к среднему уровню его возрастной группы, ему присваивался средний уровень. Если историю ребенка можно было отнести к среднему уровню более старшей возрастной группы, то ему присваивали высокий уровень. А если историю ребенка можно было отнести к среднему уровню более младшей возрастной группы, то ему присваивался низкий уровень (табл. 2).

Таблица 2

Результаты диагностики показателя
«структура эмоциональных представлений» по методике
«Эмоциональная идентификация» Е. И. Изотовой

Уровень сформированности	частота	%
высокий уровень	1	10
средний уровень	2	20
низкий уровень	7	70

Как видно из таблицы 2, только у 10 детей (42%) удалось выявить структуру эмоциональных представлений. Остальные дети отказались, либо не смогли выполнить соответствующее задание. При этом, по данному показателю младшие школьники находятся на низком уровне: 7 детей (70%).

Для изучения психоэмоционального состояния детей младшего школьного возраста была проведена проективная методика «Волшебная страна чувств» Т. Грабенко, Т. Зинкевич-Евстигнеевой, Д. Фролова [15].

Метод проведения теста: ребенку рассказывают историю про волшебную страну чувств и предлагают после завершения рассказа выполнить задания на специальном бланке с помощью цветных карандашей. Задание первой колонки бланка – раскрасить домики, затем соотнести цвета домиков с чувствами, которые написаны во второй колонке, и третья колонка – раскрасить карту этой страны [15].

Результаты диагностики психоэмоционального состояния по методике следующие:

1. При раскрашивании домиков у 8 (33%) детей были задействованы все цвета, а у 16 (67%) – встречаются повторяющиеся цвета. Это говорит о том, что на этих школьников следует обратить большее внимание.

2. При «заселении» в домики у 10 (42%) детей цвета подобраны адекватно, а у 14 (58%) – нет. У этих 14 детей «радости» и «удовольствию» соответствует черный и коричневый цвет.

3. Результаты распределения обозначающих чувства цветов внутри силуэта человека: у 12 (50%) детей развита ментальная деятельность; у 7 (29%) детей ярко выражена эмоциональная деятельность, как ни странно у всех эмоции раскрашены желтым цветом; у 5 (21%) детей раскрашены ноги, это означает, что они уверены в себе и у них есть чувство «опоры». Вся полученная информация говорит о том, что следует обратить внимание на развитие эмоциональной сферы у этих детей.

Для формирования эмоционального благополучия у детей младшего школьного возраста педагогами и психологами предлагаются разнообразные средства и методы работы. Так, С. В. Фирсова предлагает следующие методы: занимательная беседа, рассказ, чтение и обсуждение детских книг по теме, инсценирование произведений, просмотр кинофильмов, которые

можно включать в разные формы организации учебного процесса: занятия в классе и на природе, экскурсии, уроки-путешествия, праздники, игры, викторины и др. [4, с. 49].

Н. Н. Кретова предлагает осуществлять формирование эмоционального благополучия учащихся средствами творческого развития: музыкотерапии, изотерапии, библиотерапии. При этом педагог отмечает, что нужно стремиться к созданию общего положительного эмоционального настроя в течение всего урока [16, с. 171].

М. В. Борцова и Р. Т. Химшиашвили в качестве таких средств предлагают использование методов изобразительной деятельности и мультипликационных материалов, в том числе, в их сочетании. Например, осуществляется «просмотр мультфильмов, содержащих ситуации эмоционального благополучия героя с последующей беседой, проработкой и анализом» или предлагаются упражнения на визуализацию с дальнейшим рисованием [1, с. 299-300].

А. А. Осипова – автор учебного пособия «Общая психокоррекция» выделяет несколько методов коррекционной работы с детьми: игротерапия, арт-терапия (музыкотерапия, библиотерапия, танцевальная терапия, проективный рисунок, сочинение историй, сказкотерапия, куклотерапия), психогимнастика [17].

В этой работе нам бы хотелось рассмотреть метод «психогимнастика», который позволяет узнать и изменить личность. Он наилучшим образом помогает понять проблемы ребенка, так как язык тела дает нам гораздо больше информации, чем речь, потому что телодвижения дети контролировать не могут. Психогимнастика позволяет предупреждать эмоциональные расстройства, воспитывает эмоции и высшие чувства, учит младших школьников навыкам саморасслабления, помогает преодолеть барьеры в общении, учит понимать себя и других, создаёт возможности для самовыражения [18].

Н. И. Дворская пишет: «Дети просто играют, получают удовольствие, испытывают интерес, познают окружающий мир, но при этом учатся нелегкому умению – управлять собой и своими эмоциями» [19, с. 1148].

Дадим определение понятию «психогимнастика».

В книге М. И. Чистяковой «Психогимнастика» это понятие рассматривается, как «курс специальных занятий (этюдов, упражнений и игр), направленных на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка (как ее познавательной, так и эмоционально-личностной сферы)» [18].

А. А. Осипова отмечает, что этот «невербальный метод групповой работы предполагает выражение переживаний, эмоциональных состояний, проблем с помощью движений, мимики, пантомимики; позволяет детям проявлять себя и общаться без помощи слов» [17, с. 208].

М. И. Чистякова предложила методику, названную ею «Психогимнастика», ориентированную на детей младшего возраста. В ее книге представлен систематизированный набор этюдов и игр, направленных как на развитие у детей различных психических функций, так и на обучение элементам саморасслабления и умения выражать различные эмоциональные состояния [18, с. 213].

Занятия данным методом детям младшего школьного возраста необходимы, так как они быстро утомляются, многие из них непоседливы, есть и замкнутые, которым нужно больше помощи в адаптации к школе, налаживании взаимодействий со сверстниками, учителем. Важно использовать этот метод работы и с целью психофизической разрядки [19, с. 1148].

Занятия по психогимнастике строятся по определённому плану и состоят из четырех фаз.

1. Мимические и пантомимические этюды. Данная фаза направлена на то, чтобы научить детей с помощью мимики, жестов, позы, походки выразительно изображать свои эмоциональные переживания и ощущения (чувства), которые имеют социальную направленность (радость, интерес, любовь, страх, печаль, гнев, стыд и др.) [18].

На этом этапе можно использовать такие упражнения и этюды:

– «Зеркало», когда дети делятся на пары и по очереди повторяют движения за своим партнером [17, с. 209];

– «Я иду к врачу» [17, с. 208];

– «Правильное решение». Геологу нужно перейти по бревну, перекинутому с одного берега на другой. Ему страшно, но он справляется – переходит это бревно. (Дети должны выразить этот страх, показать, как геолог его перебарывает и как он рад, что у него получилось его преодолеть) [18];

– «Старый гриб». Показать, как старый гриб вот-вот упадет (ребенок стоит, ноги расставлены, колени слегка согнуты; плечи опущены, руки висят вдоль тела; голова клонится к плечу) [18].

2. Фаза – этюды и игры на выражение отдельных черт характера и эмоций, – направлена на моделирование поведенчески характерных персонажей, закрепление и расширение уже полученных детьми сведений о социальном интеллекте, привлечение внимания детей ко всем компонентам выразительных движений [18].

На этом этапе можно использовать такие упражнения и этюды:

– изобразить психологические особенности свои или другого человека (каков я есть, каким бы я хотел быть, каким кажусь окружающим) [17, с. 209];

– понять, какое чувство или мысль хотел выразить другой человек с помощью невербального поведения [17, с. 209];

– «Мороженое». Мама дала девочке деньги на мороженое, но она их потеряла. Деньги нашел мальчик, который их вернул. Девочка купила мороженое и поделилась с честным мальчиком [18];

– «Ябедник». Мальчик мешает рисовать сидящим за столом ребятам. Дети прогоняют его. Мальчик плача бежит к своей маме (к воспитателю) и говорит, что его обидели [18].

3. Этюды и игры, имеющие терапевтическую направленность на определённого ребенка или на группу в целом. Эта фаза корректирует настроение, отдельные черты характера. Предполагает моделирование часто встречающихся в жизни ребенка (повседневных) ситуаций [18].

Приведем примеры таких игр и этюдов, которые можно использовать на этом этапе.

Игры «Пожалуйста!» и «Пустой угол» рекомендуются гипер- и гипоактивным детям, а также тем, у кого снижены внимание и память [18];

– «Пожалуйста!». Все участники игры вместе с ведущим становятся в круг. Ведущий говорит, что он будет показывать разные движения, а играющие должны их повторять лишь в том случае, если он к показу добавит слово «пожалуйста». Кто ошибается, выходит на середину и выполняет какое-нибудь задание, например, улыбнуться, попрыгать на одной ноге и т. п. [18];

– Игра «Пустой угол» направлена на развитие выдержки, способности к торможению и переключению внимания. Три пары играющих детей размещаются в трех углах комнаты, четвертый угол остается пустым. Под музыку дети парами перемещаются в пустой угол в определенном порядке: 1-я, 2-я, 3-я пара; 2-я, 3-я и т. д. Когда действие перемещения становится автоматическим, ведущий предупреждает, что на слово «еще» пара, которая только что добежала до пустого угла, должна вернуться обратно, а следующая за ней пара, собравшаяся перемещаться в их угол, остаться на месте и только на следующей музыкальной фразе перебежать в новый пустой угол. Дети заранее не знают, когда ведущий подаст команду «еще», и должны быть начеку [18];

– Игра «Расставить посты» способствует успокоению и организации возбужденных детей. Дети маршируют под музыку друг за другом. Впереди идёт командир. Когда командир хлопнет в ладоши, идущий последним ребёнок должен немедленно остановиться. Так командир расставляет всех детей в задуманном им порядке (линейка, круг, по углам и т. д.) [18].

4. Фаза – психомышечная тренировка – снимает эмоциональное напряжение, направлена на внушение положительного настроения и поведения [18].

Здесь можно использовать такие упражнения и этюды:

– «Я иду по горячему песку» [17, с. 209];

– «Качели». Ребенок стоя качается на качелях, совершает выразительные движения: 1. Ноги слегка расставить, обе ступни касаются пола, но вес тела перенесен на одну из ног. Переносить тяжесть тела с одной ноги на другую. 2. Выдвинуть одну ногу вперед, перенести на нее тяжесть тела, покачиваться вперед-назад. Для большей экспрессии сгибать и выпрямлять колени [18];

– «Пылесос и пылинки». Пылинки весело танцуют в луче солнца. Заработал пылесос. Пылинки закружились вокруг себя и, кружась все медленнее и медленнее, оседают на пол. Пылесос собирает пылинки; кого он коснется, тот встает и уходит. (Когда ребенок-пылинка садится на пол, спина и плечи у него расслабляются и сгибаются вперед – вниз, руки опускаются, голова наклоняется, он весь как бы обмякает) [18].

Между первой и второй фазами есть небольшой перерыв, когда дети делают то, что хотят, педагог-психолог не вмешивается в их взаимодействие [18].

Между третьей и четвертой фазами рекомендуется включать этюды на развитие внимания, памяти, сопротивление автоматизму или подвижную игру [18].

Каждое занятие состоит из ряда этюдов. Этюды должны быть короткие, разнообразны, доступны детям по содержанию. Используется метод: от простого – к сложному [17, с. 214].

Важно обратить внимание на то, что все игры и этюды на вызывание выражения эмоций должны обязательно включать эмоции радости, которые являются заключительными для каждого этюда. Полностью занятие заканчивается обучением детей саморегуляции и их успокоением [17, с. 215].

В качестве достоинств рассмотренного метода коррекции мы можем назвать:

– игровой характер упражнений и опору на воображение (младшие школьники все еще заинтересованы игрой, они любят фантазировать, у них преобладает наглядно-образное мышление);

– возможность использования групповых форм работы, что позволит младшим школьникам научиться взаимодействию со сверстниками и взрослыми, не бояться этого общения [19, с. 1147].

Мы проводили занятия по психогимнастике с исследуемыми нами учениками, используя описанные игры и этюды. После чего вновь продиагностировали уровень развития их эмоциональной сферы, придя к выводу, что психогимнастика учит детей понимать эмоции, позволяет им запоминать их проявления и соответствующие названия. Занятия данным методом позволяют обогатить эмоциональную сферу младших школьников, испытать эмоциональное благополучие.

Рассмотрим результаты контрольного эксперимента.

1. Е. И. Изотова. Методика «Эмоциональная идентификация» (табл. 3) [14].

Таблица 3

Результаты диагностики показателей «восприятие экспрессии», «понимание эмоции», «идентификация эмоции» по методике «Эмоциональная идентификация» Е. И. Изотовой

Уровень сформированности	восприятие экспрессии		понимание эмоции		идентификация эмоции	
	частота	%	частота	%	частота	%
высокий	6	25	3	13	2	8
средний	14	58	9	38	11	46
низкий	4	17	12	50	11	46

Исходя из таблицы 3, отмечаем, что в восприятии экспрессии 2 ребенка перешли на средний уровень: 14 детей (58%).

Говоря о показателе «понимание эмоции», мы видим, что в основном он находится на низком уровне: 12 детей (50%). Но важно, что один ребенок перешел из низкого уровня на средний: 9 детей (38%).

Средний и низкий уровень идентификации эмоций и сравнялись их имеют 11 детей (46%). Три ребенка перешли на средний уровень. Предполагаем, что данный показатель имеет наибольшую динамику в связи с тем, что игры и этюды, предлагаемые детям, позволяют им хорошо узнать проявление и название тех или иных эмоций.

Характеристика показателя «структура эмоциональных представлений» (табл. 4).

Таблица 4

Результаты диагностики показателя «структура эмоциональных представлений» по методике «Эмоциональная идентификация» Е. И. Изотовой

Уровень сформированности	частота	%
высокий уровень	2	8
средний уровень	8	33
низкий уровень	14	58

Как видно из таблицы 4, уже у всех 24 школьников удалось выявить структуру эмоциональных представлений, что уже говорит о положительной динамике несмотря на то, что по данному показателю младшие школьники в основном находятся на низком уровне: 14 детей (58%).

2. Т. Грабенко, Т. Зинкевич-Евстигнеева, Д. Фролов. Проективная методика «Волшебная страна чувств» [15].

Результаты диагностики психоэмоционального состояния по методике следующие:

1. При раскрашивании домиков уже у 10 (42%) детей были задействованы все цвета, а у 14 (58%) – встречаются повторяющиеся цвета.

2. При «заселении» в домики у всех детей цвета подобраны адекватно. Уже никто «радость» и «удовольствие» не ассоциирует с чёрным и коричневым цветом.

3. Результаты распределения обозначающих чувства цветов внутри силуэта человека: у 8 (33%) детей развита ментальная деятельность; у 9 (38%) детей ярко выражена эмоциональная деятельность; у 2 (8%) детей появилась коммуникативная деятельность; у 5 (21%) детей раскрашены ноги, это означает, что они уверены в себе и у них есть чувство «опоры». Увеличение показателя «эмоциональная деятельность» и появление «коммуникативная деятельность» говорит нам о том, что младшие школьники стали больше внимания обращать на свои эмоции, научились выстраивать взаимодействие с окружающими.

Таким образом, психогимнастика в работе с детьми младшего школьного возраста, направленная на развитие эмоциональной сферы, сохранение эмоционального благополучия, позволяет ребёнку справиться с импульсивными реакциями, воспитывает волю в сдерживании сильных эмоций, помогает адаптироваться в школе (соблюдение более строгих, по сравнению с детским садом, правил поведения) и налаживать межличностные отношения со сверстниками и педагогами.

Исходя из нашей работы, мы можем сделать выводы.

Научно-технический прогресс, неблагоприятные факторы нарушают эмоциональную стабильность, осложняют эмоциональное развитие детей. Но на сегодняшний момент и ученые, и общественность уделяют важное внимание психологическому здоровью, так как доказано, что оно влияет на все сферы жизни человека. И если с детства ребенок находится в комфортной атмосфере, окружен вниманием и заботой, научен взаимодействию с окружающим миром, понимает себя и других, то он находится в состоянии эмоционального благополучия, и у него развиваются положительные черты личности. Такими и хочет видеть наше государство и общество своих будущих граждан.

Педагоги и психологи ищут показатели (критерии), которые указывают на эмоциональное благополучие / неблагополучие ребенка, при этом обращая нас к необходимости проявления особого внимания к развитию и состоянию эмоциональной сферы младшего школьника, который находится в новой и сложной для него социальной ситуации. В качестве методов формирования эмоционального благополучия учащихся многие педагоги-психологи предлагают игротерапию, арт-терапию (музыкотерапию, библиотерапию, танцевальную терапию, проективный рисунок, сочинение

историй, сказкотерапию, куклотерапию), психогимнастику, мультипликационные материалы и др.

В этой работе мы рассмотрели один из этих методов – психогимнастику, посчитав ее интересной и многоплановой: дети играют, испытывают спектр эмоций и чувств, понимая, как должно, а как нельзя поступать. Для них эти занятия интересны, с их помощью они познают окружающий мир, обращаясь к эмоциям и чувствам. Но при этом воспитанники учатся управлять собой и своими эмоциями, преодолевать барьеры в общении, научаются психофизической разрядке. Продиагностировав уровень развития эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста после проведения занятий по психогимнастике, мы подтвердили, что она – действенный метод развития эмоциональной сферы и формирования эмоционального благополучия школьников.

Список литературы

1. Борцова, М. В. Изобразительная деятельность и мультипликация как средства формирования эмоционального благополучия младших школьников / М. В. Борцова, Р. Т. Химшиашвили // World science: problems and innovations : сборник статей XLIV Международной научно-практической конференции. – Пенза. 2020. – С. 298-301.

2. Лёгкая, У. А. Исследование эмоционального благополучия у детей младшего школьного возраста из семей с разным социальным статусом / У. А. Лёгкая, Н. М. Курбонова, Е. Е. Сапожникова. – Текст : электронный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – № 2. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/92PSMN220.pdf> (дата обращения: 19.02.2022).

3. Пожиткина, Н. В. Анализ эмоционального благополучия дошкольника в контексте его психологического здоровья / Н. В. Пожиткина, Д. А. Савенок, А. В. Папушина. – Текст : электронный // Психология, социология и педагогика. – 2012. – № 6. – URL: <https://psychology.snauka.ru/2012/06/856> (дата обращения: 19.02.2022).

4. Фирсова, С. В. Эмоциональное благополучие младшего школьника / С. В. Фирсова // Молодой ученый. – 2015. – № 1.2 (81.2). – С. 47-49.

5. Одинцова, В. В. Эмоциональное благополучие как интегративная характеристика эмоциональной сферы / В. В. Одинцова, Н. М. Горчакова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. Серия 12. – 2014. – Вып. 1. – С. 69-77.

6. Пахалкова, А. А. Эмоциональное благополучие как компонент безопасной образовательной среды / А. А. Пахалкова. – Текст : электронный // Психолог. – 2015. – № 1. – URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=13783 (дата обращения: 19.02.2022).

7. Мухина, В. С. Детская психология : учеб. для студентов пед. ин-тов / В. С. Мухина. – М. : Просвещение, 1985. – 272 с.

8. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности : избр. психол. тр. / Л. И. Божович. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2001. – 349 с. – (Психологи Отечества: избр. психол. тр.: в 70 т.).

9. Якобсон, П. М. Чувства, их развитие и воспитание / П. М. Якобсон. – М. : Знание, 1976. – 64 с.
10. Хилько, М. Е. Возрастная психология : краткий курс лекций / М. Е. Хилько, М. С. Ткачёва. – М. : Юрайт, 2013. – 200 с. – URL: <https://urait.ru/bcode/374668> (дата обращения: 20.02.2022). – Текст : электронный.
11. Гармаева, Т. В. Психология развития эмоциональной культуры младших школьников / Т. В. Гармаева // Мир науки. – 2016. – № 2. – С. 4-10.
12. Попова, С. И. Эмоциональное благополучие ученика как проблема школьного воспитания / С. И. Попова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2012. – Вып. 3. – С. 71-75.
13. Ферапонтова, Л. П. Способность к идентификации эмоциональных состояний и эмпатии как критерии эмоционального благополучия в младшем школьном возрасте / Л. П. Ферапонтова // Поволжский педагогический вестник. – 2019. – Т. 7, № 1 (22). – С. 40-44.
14. Грабенко, Т. Волшебная страна внутри нас: тренинг по сказкотерапии / Т. Грабенко, Т. Зинкевич-Евстигнеева, Д. Фролов. – М. : Речь, 2005. – 27 с.
15. Изотова, Е. И. Закономерности и инварианты эмоционального развития детей и подростков / Е. И. Изотова. – М. : МПГУ, 2014. – 236 с.
16. Кретьова, Н. Н. Формирование эмоционального благополучия учащихся средствами творческого развития обучающихся / Н. Н. Кретьова // Педагогические системы развития творчества : материалы 8-й Международной научно-практической конференции. – Екатеринбург, 2010. – С. 170-175.
17. Осипова, А. А. Общая психокоррекция : учебное пособие / А. А. Осипова. – М. : СФЕРА, 2002. – 510 с.
18. Чистякова, М. И. Психогимнастика / М. И. Чистякова ; под ред. М. И. Буянова. – 2-е изд. – М. : Просвещение ; ВЛАДОС, 1995. – 160 с.
19. Дворская, Н. И. Психогимнастика как средство развития и формирования эмоционального благополучия дошкольников / Н. И. Дворская // Молодой ученый. – 2015. – № 10 (90). – С. 1147-1150.

Карпова Эльвира Борисовна,

кандидат психологических наук, доцент, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия

Яковлева Елена Васильевна,

клинический психолог, Женская консультация № 32, ГБУЗ поликлиника № 96, г. Санкт-Петербург, Россия

ОПАСЕНИЯ, СВЯЗАННЫЕ С КОРОНАВИРУСНОЙ ИНФЕКЦИЕЙ, И ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ БЕРЕМЕННЫХ ЖЕНЩИН В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ COVID-19

Аннотация. Изучены опасения, связанные с коронавирусной инфекцией, и эмоциональное состояние у 54 беременных женщин в период в марте-июле 2021 г. (т. н. вторая и третья волна пандемии COVID-19). Большинство беременных женщин опасаются заражения будущего ребенка и своих близких в большей степени, чем себя; опасаются разрушения планов на роды; опасаются не получить необходимую медицинскую помощь в условиях пандемийных ограничений. Возрастной фактор оказался существенным для оценки беременными недостатка активности во время пандемии, своего физического состояния и обеспокоенности возможными изменениями планирования родов. Для тех женщин, кто перенес коронавирусную инфекцию, характерно более позитивное настроение, чем для непереболевших. Исследование показало, что психоэмоциональное состояние беременной женщины во время пандемии связано с субъективной оценкой опасений, вызванных коронавирусной инфекцией.

Ключевые слова: беременность; пандемия; коронавирус; инфекции; COVID-19; женщины; психология женщин; психоэмоциональные состояния

Karпова Elvira Borisovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia

Yakovleva Elena Vladimirovna,

Clinical Psychologist, Women's Consultation No. 32, Polyclinic No. 96, Saint Petersburg, Russia

FEARS ASSOCIATED WITH CORONAVIRUS INFECTION AND THE PSYCHO-EMOTIONAL STATE OF PREGNANT WOMEN DURING THE COVID-19 PANDEMIC

Abstract. The concerns associated with coronavirus infection and the emotional state of 54 pregnant women from March to July 2021 (the so-called second and third waves of the COVID-19 pandemic) were studied. Most pregnant women are more afraid of infecting their loved ones and newborn than themselves; they anxiety the destruction of plans for procreation; they are afraid of not getting the necessary medical care in the face of pandemic restrictions. The age factor was found to be significant in pregnant women's assessment of inactivity during the pandemic, their physical condition, and concerns about possible changes in birth planning. For those women who have been ill with

a coronavirus infection, a more positive mood is characteristic than for those who have not been ill. The study showed that the psycho-emotional state of a pregnant woman during a pandemic is associated with a subjective assessment of fears caused by coronavirus infection.

Keywords: pregnancy; pandemic; coronavirus; infections; COVID-19; women; psychology of women; psycho-emotional states

Введение. Наша страна в настоящее время находится в очень сложной демографической ситуации. Количество женщин детородного возраста уменьшается в связи с демографическими ямами последних трех десятилетий и большим количеством аборт; кроме этого, условия объявленной в марте 2020 года мировой пандемии COVID-19 также отразились на количестве беременностей и родов. В связи с этим представляется крайне важным изучение эмоционального состояния беременных женщин, напрямую влияющего на течение и исход беременности, и рождение здорового ребенка.

Беременные женщины, будучи одной из самых уязвимых групп населения, подвергаются влиянию негативных факторов пандемии в большей мере, к тому же у них добавляются страхи за возможное заражение не только своих близких, себя, но и ребенка. Все это может привести к тревоге, дистрессу и депрессии, что, в свою очередь, может повышать вероятность осложнений во время беременности, сказывается на характере и исходе родов, а также на дальнейшем взаимодействии с ребенком, физическом и психическом здоровье матери и ребенка [1; 2].

Во время пандемии добавился страх будущих матерей за возможное заражение ребенка, разлуку с ним, несвоевременное оказание медицинской помощи; кроме этого, появились опасения за невозможность пережить роды в тех условиях, которые будут комфортными, в частности из-за ограничения поддержки мужа в родах и возможности выбрать понравившийся роддом.

Возникновение психологических проблем на фоне распространения коронавирусной инфекции освещается сегодня в многочисленных исследованиях [3–7]. Мониторинг влияния пандемии COVID-19 на психическое здоровье населения был начат в январе 2020 года в странах Азии и продолжается, с расширением географии исследований, по сей день. Однако отечественных исследований, направленных на изучение этой проблематики, пока еще сравнительно мало [8].

Большинство исследований направлено на изучение уровня стресса, тревоги и депрессии во время беременности.

Согласно итальянским исследованиям, беременные женщины в пандемию имеют высокие баллы ситуативной и личностной тревоги [9; 10], у половины женщин отмечались негативные ожидания от процесса родов в

условиях пандемии. Эти исследования показали, что беременные относятся к группе риска по признакам ПТСР.

В американском исследовании также было обнаружено, что около половины выборки беременных испытывают тревогу во время пандемии; женщины беспокоятся, что заразятся сами и заразится ребенок; беспокоятся о подготовке к родам в условиях пандемии. Авторы отмечают, что все это, помимо социально-демографических и акушерских факторов, может повысить риск умеренного и сильного беспокойства беременных женщин [11].

В китайском исследовании при сравнении выборок до пандемии и после ее объявления был обнаружен значимый рост тревоги и депрессии. Кроме того, исследователи выяснили, что наибольшему риску развития депрессивных симптомов подвержены женщины моложе 35 лет [12].

Греческие исследователи в процессе анализа уровня тревоги и депрессии выяснили, что наиболее высокая личностная тревожность присуща женщинам, находящимся в третьем триместре, по сравнению с женщинами на ранних сроках [13].

Полученные данные о тревожности, депрессивных состояниях в условиях новой коронавирусной инфекции необходимы для своевременной психопрофилактики и оказания психологической помощи беременным женщинам. В то же время содержание переживаний беременных, характер и выраженность опасений у них в период пандемии, оказывается в поле зрения исследователей гораздо реже.

Актуальность данного исследования основана на значимости факторов, влияющих на психическое здоровье женщины, готовящейся стать матерью в непростое время мировой пандемии, в частности субъективной оценки опасений, вызванных пандемией COVID-19.

В исследовании приняли участие 54 беременные женщины. Выборка была поделена на две группы по сроку беременности (1 группа – 1 и 2 триместр, 2 группа – 3 триместр). Средний возраст женщин 1 группы составил $31,38 \pm 5,9$; средний возраст женщин 2 группы – $29,82 \pm 4,8$. Кроме этого, были сформированы две группы по факту того, переболела ли беременная женщина коронавирусной инфекцией или не переболела.

Все исследуемые беременные женщины находились на сроках беременности от 12 до 39 недель, на амбулаторном наблюдении, без серьезных патологий здоровья, психически здоровы.

Все респонденты проходили занятия с психологом по подготовке к родам на базе ГБУЗ Поликлиника № 96, в женской консультации № 32, в марте-июле 2021 г. (т. н. «вторая и третья волна» пандемии COVID-19).

Используемые методы. Одним из основных методов диагностического исследования являлось специально разработанное авторское полуструктурированное интервью, которое включало в себя анкету (социодемографические характеристики), и пункты, направленные на выявление

субъективных переживаний, связанных с жизненными изменениями, вызванными пандемией, а также опасений в связи с беременностью и подготовкой к родам во время пандемии. Степень согласия респондента с каждым утверждением оценивалась по пятибалльной шкале Лайкерта. Помимо полуструктурированное интервью в исследовании был использован ряд психодиагностических методик: шкала самооценки личностной тревожности Спилбергера-Ханина, Методика «Тест отношений беременной» (И. В. Добрякова), шкала субъективного благополучия (адапт. В. М. Соколовой), шкала психологического стресса PSM-25 (адапт. Н. Е. Водопьяновой), «Шкала позитивных и негативных переживаний» – PES (адапт. Э. Б. Карпова, Е. В. Яковлева).

Статистический анализ результатов исследования осуществлялся с использованием ряда методов: метод проверки нормальности распределения критерий Шапиро-Уилка; частотный анализ при изучении средних значений показателей; для сравнения групп по ранговым признакам был использован U-критерий Манна-Уитни; t-критерий Стьюдента – для определения статистической значимости различий средних величин, корреляционный анализ данных выполнен с помощью критерия Спирмена.

Результаты исследования и их обсуждение. Частотный анализ ответов исследуемых беременных женщин на вопросы анкеты показал, что большинство женщин, участвующие в исследовании, находятся в зарегистрированном браке (88,9%) или живут в гражданском браке (11,1%). Большая часть исследуемых беременных исследуемых – первородящие женщины (77,8%), остальные женщины имеют ребенка.

Из всех женщин, принявших участие в исследовании, работают 38,9%, учатся только 13%. Большинство работающих в связи с пандемией перешли на дистанционный режим.

Более трети респондентов на момент исследования перенесли заболевание коронавирусной инфекцией (38,9%), а у большей части (74,1%) COVID-19 переболели близкие.

Сравнительный анализ ранговых показателей субъективных опасений в связи с пандемией и оценок психоэмоционального состояния, женщин, перенесших COVID-19 с теми, кто еще не болел, выявил различие на статистически значимом уровне только по оценкам «настроение» и общему показателю субъективного благополучия, которые оказались ниже у переболевших беременных женщин (U-критерий=221,00, $p=0,024$), что соответствует более высокому уровню субъективного благополучия.

Анализ ответов на вопросы, связанные с изменениями в жизни и опасениями, связанными с пандемией, показал, что 14,8% женщин считают, что пандемии изменила их материальное положение, а 7,4% респондентов отмечают, что во время пандемии их материальное положение изменилось значительно. Большинство женщин не считают, что пандемия повлияла на

их достаток (51,9% испытуемых полагают, что их материальное положение скорее не изменилось или вовсе не изменилось – 18,5%). На недостаток личных (не онлайн) контактов указывают только 20,4% женщин. Недостаток активной жизни во время пандемии оказался существенным для 33,3% опрошенных. Сравнительный анализ ответов женщин с разным сроком беременности (группы женщин, находящиеся на разных триместрах беременности), проведенный по ранговым признакам с использованием критерия Манна-Уитни, показал лишь одно значимое различие между исследуемыми группами – по признаку недостатка активности в пандемию (U-критерий=252,0, p=0,040). Полученный результат дает основание утверждать о большей озабоченности по поводу недостатка активности во время пандемии у беременных, находящихся на меньших сроках беременности (в 1 и 2 триместре), чем в 3 триместре

Таким образом, для большинства представительниц нашей выборки новые условия жизни, вызванные ограничениями, связанными с пандемией, оказались не столь субъективно значимыми.

В большей степени выявлены опасения, связанные с угрозой заражения. Распределение ответов на вопрос «Опасаетесь ли Вы заражения COVID-19?» представлено в таблице 1.

Как видно из таблицы, почти с равной частотой в исследуемой группе представлены женщины, которые опасаются (37%) и которые не боятся заражения – 38,9%. Значительно реже встречаются очень сильно опасаящиеся заразиться и вовсе не беспокоящиеся об этом.

Таблица 1

Распределение респондентов по признаку
«Опасение заразиться COVID-19»

Опасение заразиться				
Вариант выбора	Частота	%	Валидный %	Кумулятивный %
0	5	9,3	9,3	9,3
1	21	38,9	38,9	48,1
2	5	9,3	9,3	57,4
3	20	37	37	94,4
4	3	5,6	5,6	100
Итого	54	100	100	

Примечание: 0 – совсем не беспокоюсь; 1 – скорее не беспокоюсь; 2 – затрудняюсь с ответом; 3 – беспокоюсь; 4 – очень сильно беспокоюсь.

Еще больше респондентов (68,5%) в разной степени опасаются, что инфицируются их близкие. Любопытно, что количество женщин, опасаящихся заболевания у себя или своего близкого окружения, совпадает с количеством перенесших COVID-19.

Наибольший интерес для нас представляло изучение опасений будущих матерей, проживающих свою беременность и готовящихся к родам в условиях пандемии. Анализ ответов на вопросы, касающиеся это темы, показал, что лишь 25,9% женщин беспокоятся о том, что условия пандемии не позволят им достаточно подготовиться к родам. Более половины опрошенных (72,2%) не видят в пандемии препятствие к подготовке к родам, а остальные 1,9% беременных затруднились с ответом.

Вместе с тем почти половина наших респондентов отметила обеспокоенность тем, что пандемия разрушит их планы на роды (44,4%). Планируя на роды беременные называют выбор роддома, врача, участие мужа в родах, совместное пребывание с ребенком после родов. Полученные данные представлены в таблице 2.

Таблица 2

Распределение респондентов по признаку
«Опасения разрушений планов на роды»

Опасения разрушения планов на роды				
Ва	Частота	%	Валидный %	Кумулятивный %
0	7	13	13	13
1	18	33,3	33,3	46,3
2	3	5,6	5,6	51,9
3	24	44,4	44,4	96,3
4	2	3,7	3,7	100
Итого	54	100	100	

Примечание: 0 – совсем не опасуюсь; 1 – скорее не опасуюсь; 2 – затрудняюсь с ответом; 3 – опасуюсь; 4 – сильно опасуюсь.

74% женщин высказывают опасения (треть из них – сильные), что ребенок после рождения может находиться отдельно от матери в роддоме. При этом очень сильное беспокойство по поводу возможности будущего совместного пребывания с ребенком высказывают 33,3% женщин.

Около трети опрошенных (31,5%) отмечают обеспокоенность тем, что во время пандемии не получают необходимую медицинскую помощь, а 5,6% женщин очень сильно обеспокоены этим обстоятельством.

Почти половина беременных опасаются (46,3%) заражением COVID-19 в роддоме и более половины (55,6%) отмечает опасения в связи с возможным заражением в роддоме ребенка. Женщин, которых очень беспокоит заражения в роддоме относительно немного, однако обращает на себя внимание, что сильные опасения относительно заражения ребенка высказывают значительно чаще, чем сильный страх заразиться самой (соответственно 13% и 5,6%).

Наряду с частотным анализом ответов на вопросы об опасениях, связанных с пандемией, было произведено сопоставление шкал суммарных

оценок опасений, полученных (суммативная шкала Лайкерта). Среднее значение опасений, связанных с пандемией составило 8,33 балла (станд. откл. = 2,67). Среднее значение опасений относительно протекания беременности и родов в период пандемии 12,11 (станд. откл. = 4,89). Были сопоставлены суммарные оценки опасений во время пандемии: опасения, касающиеся изменения жизни, заражения собственного и близких, и опасения, касающиеся непосредственно беременности.

Таблица 3

Сравнение средних показателей опасений в период пандемии (связанных с изменениями в жизни и связанных с беременностью)

Опасения, связанные с пандемией	М	σ.	Max	Min	Т-критерий
изменения в жизни	8,33	2,67	14	2	$t_{эм.}=5$ $p \leq 0,01$
беременность и роды	12,11	4,89	22	3	

Средние показатели по двум типам шкал свидетельствуют о более высоких в целом по группе значениях опасений, связанных с беременностью и родами во время пандемии, по сравнению с оценками беспокойства, связанного с изменениями в обычной жизни женщин, происходящими вследствие пандемии.

Изучение негативных и позитивных переживаний беременных во время пандемии проводилось с помощью «Шкалы позитивных и негативных переживаний беременной» – The Pregnancy Experience Scale-Brief Version (PES) [14], русскоязычная модификация Э. Б. Карповой, Е. В. Яковлевой. Методика, предназначенная для оценки материнской оценки положительных и отрицательных стрессоров во время беременности, позволяет оценить специфические для беременности факторы, влияющие на психологическое состояние матери. Проведенное исследование показало, что беременные женщины нашей выборки в большей мере отмечают положительные переживания ($M=17,56 \pm 3,77$), связанные с беременностью, в большем количестве, чем негативные ($M=11,54 \pm 4,00$) (см. таблицу 4).

Таблица 4

Сравнение средних показателей позитивных и негативных переживаний, связанных с беременностью

Переживания, связанные с беременностью	М	σ.	Max	Min	Т-критерий
Позитивные переживания	17,56	3,77	24	11	$t_{эм.}=8,1$ $p \leq 0,001$
Негативные переживания	11,54	4,00	26	2	

Одной из задач нашей работы явилось исследование психоэмоционального состояния беременных женщин в период пандемии. Значимых различий между двумя группами, сформированных по сроку беременности (по триместрам), по всем показателям психоэмоционального состояния обнаружено не было. Поэтому ниже приводятся описания результатов выборки в целом.

Средние шкальные показатели методики субъективного благополучия представлены в таблице 5.

Таблица 5

Средние показатели по шкалам субъективного благополучия

Показатель	М	Ст. отклонение	Максимум	Минимум
Напряжение – чувствительность	11,31	3,69	19	4
Психоэмоциональные симптомы	11,54	3,73	21	4
Настроение	5,09	1,91	9	1
Социальное окружение	6,00	2,76	14	3
Самооценка здоровья	6,74	2,60	14	2
Повседневная деятельность	8,81	3,00	17	3
Общая оценка субъективного благополучия	52,67	12,57	90	31

Подсчет средних показателей субъективного благополучия обнаружил, что средний суммарный показатель составил 52,7 баллов, что, согласно авторам методики, соответствует среднему уровню, который характеризуется умеренным субъективным благополучием и отсутствием серьезных проблем. Распределение респондентов по уровням оценок представлено на рисунке 1.



Рис. 1 – Распределение частот показателей
Общей оценки субъективного благополучия

Низкие оценки, свидетельствующие об эмоциональном благополучии и отрицании серьезных психологических проблем, получили 22 женщины (40,74%). Большинство респондентов получили средние оценки, что соответствует умеренному субъективному благополучию – серьезные проблемы у них отсутствуют, но и о полном эмоциональном комфорте говорить нельзя. Лишь у одной женщины выявлен выраженный эмоциональный дискомфорт. Следовательно, практически все, за исключением одной женщины, представительницы выборки удовлетворены своей жизнью и субъективно оценивают ее как благополучную.

Средний показатель стрессовых ощущений у беременных женщин нашей выборки также соответствует низкому уровню ($73,56 \pm 22,98$). Распределение частот по этому показателю представлено на рисунке 2.

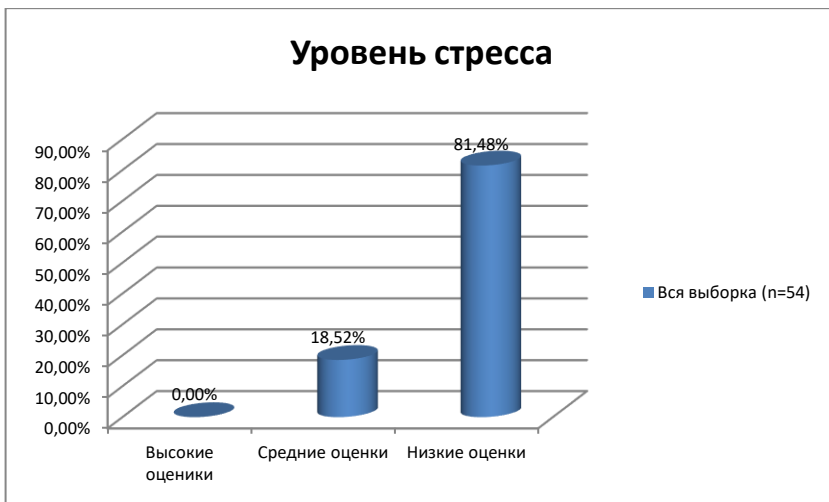


Рис. 2 – Распределение частот оценок по Шкале психологического стресса

Как видно на рисунке, у части респондентов наблюдается средний уровень стресса, следовательно, они испытывают некоторую нервно-психическую напряженность. Однако большая часть выборки имеет низкие показатели стресса, свидетельствующие о психологической адаптированности большинства женщин к рабочим нагрузкам. Таким образом, несмотря на опасения, связанные с пандемией, большинство беременных удовлетворены своей жизнью и не испытывают сильного напряжения.

В то же время более устойчивая характеристика эмоциональной сферы – уровень личностной тревожности – оказалась в целом по группе на высоком уровне ($M=46,61 \pm 6,3$ балла). Распределение оценок по шкале «Личностная тревожность» представлено на рисунке 3.



Рис. 3 – Распределение частот оценок по Шкале личностная тревожность

Как видно из рисунка, более половины женщин нашей группы имеют высокие показатели личностной тревожности, то есть характеризуются склонностью воспринимать многие ситуации как угрожающие.

Изучение взаимосвязей изучаемых характеристик проводилось с помощью корреляционного анализа с применением критерия Спирмена для всей выборки исследуемых беременных женщин. В результате получено большое число связей на статистически значимом уровне. Остановимся на тех из них, которые могут помочь определить психологические факторы, способствующие большей выраженности опасений беременных во время пандемии. Согласно литературным данным, с возрастом беременной связан уровень психологического благополучия. Анализ связи возраста с субъективными опасениями и беспокойством во время пандемии выявил несколько статистически значимых связей, представленных на рис. 4.

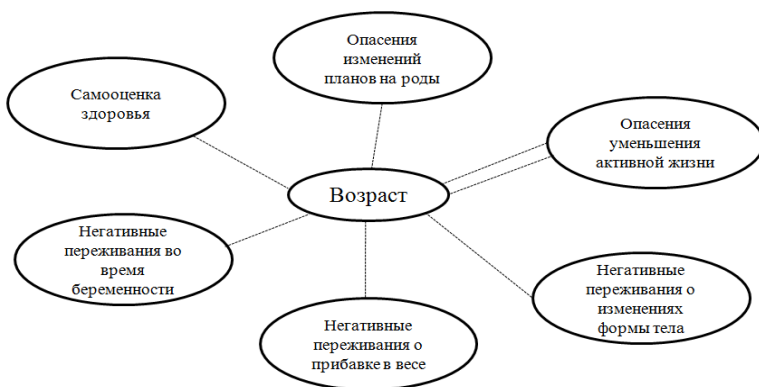


Рис. 4 – Взаимосвязи возраста беременной с опасениями и переживаниями во время беременности

Обнаружена статистически значимая отрицательная связь между возрастом беременной и тревогами по поводу того, что ограничения во время пандемии могут разрушить планы на роды ($r = -0,312$ при $p \leq 0,05$), негативными переживаниями по поводу невозможности вести прежнюю активную жизнь ($r = -0,425$ при $p \leq 0,01$), негативными переживаниями по поводу изменений тела во время беременности ($r = -0,356$ при $p \leq 0,01$), ($r = -0,357$ при $p \leq 0,05$), негативными переживаниями по поводу прибавки в весе ($r = -0,357$ при $p \leq 0,05$), общими негативными переживаниями по время беременности ($r = -0,347$ при $p \leq 0,01$), что свидетельствует о том, что с увеличением возраста наблюдается уменьшение негативных переживаний, связанных с беременностью. Таким образом, чем старше женщины, тем в меньшей мере они демонстрируют негативные переживания по поводу невозможности вести прежнюю активную жизнь, в меньшей мере обеспокоены возможными изменениями плана родов, и также в меньшей мере проявляют недовольство, связанное с изменениями формы тела и прибавкой в весе во время беременности. В целом, беременные старше 35 лет имеют меньше негативных переживаний, связанных с беременностью.

Также было обнаружено, что существует умеренная статистически значимая отрицательная связь ($r = -0,311$ при $p \leq 0,05$) между возрастом и самооценкой здоровья, что свидетельствует о том, что женщины старшего возраста оценивают свое здоровье как удовлетворительное, они обладают хорошим самочувствием и не концентрируются на недомоганиях, связанных с беременностью. Полученные результаты согласуются с литературными данными, согласно которым у беременных женщин старше 35 лет наблюдается более выраженное удовлетворение своей жизнью [12].

Корреляционный анализ выявил также несколько значимых взаимосвязей между отдельными показателями опасений, связанных с изменениями в жизни, и протекания беременности и родов во время пандемии, с такой социально-экономической характеристикой как семейный доход.

Была выявлена статистически значимая отрицательная связь (**$r=-0,276$ при $p\leq 0,05$**) между оценкой изменений *материального положения* во время пандемии и опасениями заражения COVID-19, а также умеренная отрицательная связь средней статистической значимости с опасениями заразиться COVID-19 в роддоме (**$r=-0,369$ при $p\leq 0,01$**). Кроме этого, между изменением материального положения и уровнем дискомфорта во время беременности (физические недомогания) была обнаружена статистически значимая положительная связь (**$r=0,282$ при $p\leq 0,05$**), что свидетельствует о том, что при ухудшении материального положения в большей степени выражены соматические жалобы.

Оценка изменений *материального положения* во время пандемии отрицательно связана с опасениями заражения COVID-19 (**$r=-0,276$ при $p\leq 0,05$**) и с опасениями заразиться COVID-19 в роддоме (**$r=-0,369$ при $p\leq 0,01$**). Кроме этого, была обнаружена статистически значимая положительная связь между изменением материального положения и уровнем дискомфорта во время беременности (физические недомогания) (**$r=0,282$ при $p\leq 0,05$**), что свидетельствует о том, что при ухудшении материального положения в большей степени выражены соматические жалобы. Полученные результаты позволяют предположить, что ухудшение материального положения отрицательно влияет на общее соматическое состояние, но имеет тенденцию занижать уровень опасений заражений коронавирусной инфекцией.

Результаты исследования *взаимосвязей общего показателя беспокойств*, вызванных изменениями в жизни вследствие пандемии, с другими изучаемыми характеристиками представлены на рисунке 5. Корреляционный анализ показал, что наиболее тесно этот показатель связан с жалобами на недостаток личных (не онлайн) контактов (**$r=0,428$ при $p\leq 0,01$**), а также с ограничением активности (режим самоизоляции, «удалёнка») (**$r=0,560$ при $p\leq 0,01$**).

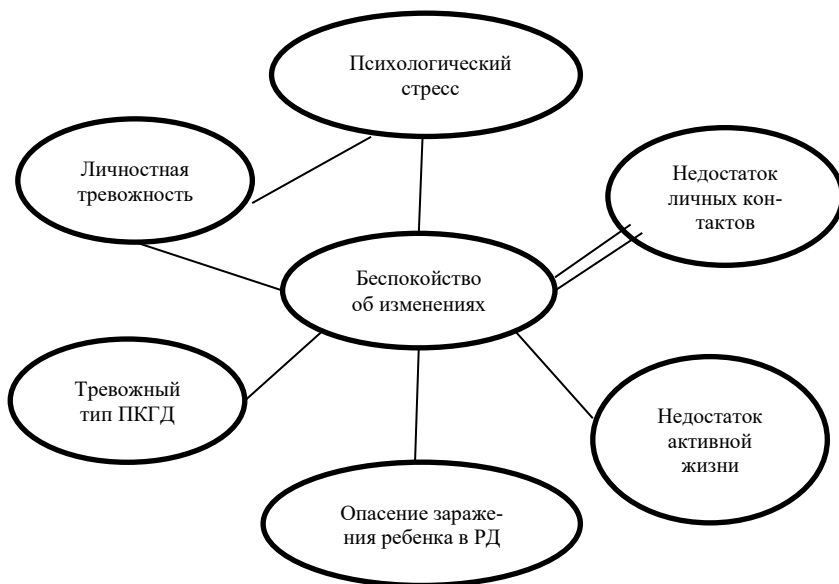


Рис. 5 – Взаимосвязи беспокойства по поводу изменений в условиях пандемии с опасениями, связанными с беременностью, а также личностной тревожностью и стрессом

При изучении субъективной оценки изменений во время пандемии также была обнаружена статистически значимая положительная связь этого показателя с психологическим стрессом ($r=0,273$ при $p \leq 0,05$) и уровнем личностной тревожности ($r=0,282$ при $p \leq 0,01$). Полученные связи свидетельствует о том, что женщины, которые в большей степени отмечают изменения в жизни и опасения в связи с пандемией, имеют более высокий уровень личностной тревожности и более высокие показатели стресса.

Обнаружена умеренная значимая положительная связь ($r=0,338$ при $p \leq 0,05$) с опасениями по поводу того, что ребенок заразится в роддоме, что свидетельствует о том, что более выраженная боязнь заражения ребенка в роддоме наблюдается при высоком уровне беспокойства, связанного со всеми изменениями, которые принесла пандемия.

При изучении *общей субъективной оценки опасений, связанных с беременностью во время пандемии*, были обнаружены статистически значимые положительные связи этого показателя с опасением заболеть самой COVID-19 ($r=0,453$ при $p \leq 0,01$), с опасением заражения близких ($r=0,407$ при $p \leq 0,01$), общей шкалой опасений и изменений, связанных с пандемией ($r=0,292$ при $p \leq 0,05$).

Обращает на себя внимание, что общая субъективная оценка опасений, связанных с беременностью во время пандемии, связана со всеми

входящими в нее шкалами: с опасением недостаточной подготовки к родам в условиях пандемии ($r=0,516$ при $p\leq 0,01$), с опасением разрушений планов на роды ($r=0,524$ при $p\leq 0,01$), с опасением раздельного пребывания в роддоме ($r=0,616$ при $p\leq 0,01$), с опасением не получить достаточную медицинскую помощь ($r=0,810$ при $p\leq 0,01$), с опасением заражения ребенка в роддоме ($r=0,829$ при $p\leq 0,01$). Кроме того, существуют связи между отдельными опасениями вызванных пандемией: страх заболеть имеет статистически высоко значимую положительную взаимосвязь с опасениями не получить необходимую медицинскую помощь во время пандемии ($r=0,552$ при $p\leq 0,01$) и положительную связь (с высокой степенью значимости) с опасением того, что ребенок заразится в роддоме ($r=0,484$ при $p\leq 0,01$). Все эти характеристики оказались не связанными с уровнем стресса и уровнем тревожности, то есть все опасения, вызванные пандемией, относительно протекания беременности могут проявляться у всех беременных, вне зависимости от их психоэмоционального состояния и уровня личностной тревожности. В то же время, косвенно, через опасение заболеть COVID-19, стресс связан с беспокойством о протекании беременности (невозможность получения медицинской помощи в полном объеме, страх заражения ребенка).

Выводы:

1. Больше трети беременных женщин опасается своего заражения COVID-19. Большая часть беременных женщин опасается заражения COVID-19 своих близких. Опасается заражения ребенка почти половина беременных.

Беременные демонстрируют высокий уровень опасений и беспокойства относительно проживания своей беременности в пандемийное время, подготовки к родам, планов на роды, возможного ограничения медицинской помощи, своего заражения и возможной разлуки с ребенком в случае заражения ребенка коронавирусной инфекцией в роддоме.

Беременные женщины демонстрируют меньшее беспокойство по поводу изменений обычного уклада жизни, которые принесла пандемия, чем беспокойства и опасения, связанные с беременностью и родами в обстоятельствах пандемии.

Существенных различий между выраженностью опасений у беременных женщин на ранних и поздних сроках не обнаружено, кроме того, что более молодые женщины проявляют больше опасений в связи с недостатком активности и движения в период пандемии, чем женщины на поздних сроках беременности.

Существенных различий психоэмоционального состояния у переболевших и непереболевших коронавирусной инфекцией не обнаружено, за исключением настроения, которое позитивнее у переболевших беременных, по сравнению с непереболевшими.

2. У беременных женщин преобладает средний уровень субъективного благополучия, высокий уровень личностной тревожности и невысокий уровень стресса.

По психоэмоциональным характеристикам различий между группами разных сроков беременности не обнаружено.

3. Беременные женщины склонны акцентировать внимание на положительных моментах текущей беременности и меньше обращают внимания на негативные факторы, сопутствующие беременности.

4. Обнаружены статистически значимые связи возраста и опасений, связанных с пандемией. Чем старше женщины, тем в меньшей мере они обеспокоены сокращением активной жизни и движения во время пандемии, изменением тела, в частности веса; возможными изменениями планов на роды, если таковые возникнут. Для женщин старшего возраста в большей степени характерно переживание беременности как воодушевляющего, радостного периода, с меньшим количеством негативных переживаний.

Женщины более молодого возраста склонны больше концентрироваться на физических недомоганиях, недовольны прибавкой веса и изменением форм своего тела; переживают о том, нет ли патологий у малыша, они недовольны плохим сном; мысли о предстоящих родах приносят им негативные переживания.

5. Обнаружены статистически значимые связи между уровнем опасений, связанных с пандемией, и психоэмоциональным состоянием беременных. У женщин, обеспокоенных тем, что условия пандемии существенно отражаются на ее жизни, в частности недостатка активности и опасности заболеть коронавирусной инфекцией, увеличивается проявление признаков, сопровождающих психоэмоциональный дискомфорт и дистресс.

Демонстрируют более высокий уровень дистресса те беременные женщины, которые сильно опасаются не получить необходимую медицинскую помощь в условиях пандемии (уменьшение приемов врача-гинеколога, долгий приезд скорой, нехватка медицинского персонала) и вместе с тем сильно опасаются заражения коронавирусной инфекцией себя и ребенка.

Список литературы

1. Christian, L. M. Depressive symptoms predict exaggerated inflammatory responses to an in vivo immune challenge among pregnant women / L. M. Christian // *Brain, Behavior and Immunity*. – 2010, Jan. – No. 24 (1). – P. 49-53. – doi: 10.1016/j.bbi.2009.05.055.

2. Rubertsson, C. Anxiety in early pregnancy: prevalence and contributing factors [et al.] / C. Rubertsson // *Archives of Women's Mental Health*. – 2014, Jun. – No. 17 (3). – P. 221-228. – doi: 10.1007/s00737-013-0409-0.

3. Akhor, U. Anxiety, depression and concerns of pregnant women during the COVID-19 pandemic / U. Akhor, E. Fadiloglu, B. Soyak // *Archives of gynecology*. – 2021. – No. 304 (1). – P. 125-130. – doi: 10.1007/s00404-020-05944-1.

4. Dashraath, P. Coronavirus disease 2019 (COVID-19) pandemic and pregnancy / P. Dashraath // *American Journal of Obstetrics and Gynecology*. – 2020, Jun. – No. 222 (6). – P. 521-531. – doi: 10.1016/j.ajog.2020.03.021.
5. Juan, J. Effect of coronavirus disease 2019 (COVID-19) on maternal, perinatal and neonatal outcome: systematic review / J. Juan // *Ultrasound in Obstetrics and Gynecology*. – 2020, Jul. – No. 56 (1). – P. 15-27. – doi: 10.1002/uog.22088.
6. Kotabagi, P. Anxiety and depression levels among pregnant women with COVID-19 / P. Kotabagi // *Acta Obstetrica et Gynecologica Scandinavica*. – 2020, Jul. – No. 99 (7). – P. 953-954.
7. Liu, C. Risk factors for depression, anxiety, and PTSD symptoms in perinatal women during the COVID-19 Pandemic / C. Liu, C. Erdei, L. Mittal // *Psychiatry Research*. – 2021, Jan. – Vol. 295. – P. 113552. – doi: 10.1016/j.psychres.2020.113552.
8. Луковцева, З. В. Пандемия COVID-19 как социальный стрессор: факторы психолого-психиатрического риска (по материалам зарубежных исследований) / З. В. Луковцева // *Социальная психология и общество*. – 2020. – Т. 11, № 4. – С. 13-25.
9. Mappa, I. Effects of coronavirus 19 pandemic on maternal anxiety during pregnancy: a prospective observational study / I. Mappa, F. Distefano, G. Rizzo // *Journal of Perinatal Medicine*. – 2020, Jul. – Vol. 28, No. 48 (6). – P. 545-550. – doi: 10.1515/jpm-2020-0182.
10. Ceulemans, M. Mental health status of pregnant and breastfeeding women during the COVID-19 pandemic: A call for action / M. Ceulemans, T. Hompes, V. Foulon // *International Journal of Gynecology & Obstetrics*. – 2020, Oct. – No. 151 (1). – P. 146-147. – doi: 10.1002/ijgo.13295.
11. Preis, H. Pandemic-related pregnancy stress and anxiety among women pregnant during the COVID-19 pandemic / H. Preis // *American Journal of Obstetrics & Gynecology* MFM. – 2020, Aug. – No. 2 (3). – P. 100155. – doi: 10.1016/j.ajogmf.2020.100155.
12. Wu, Y. Perinatal depressive and anxiety symptoms of pregnant women during the coronavirus disease 2019 outbreak in China / Y. Wu // *American Journal of Obstetrics and Gynecology*. – 2020, Aug. – No. 223 (2). – P. 240.e1-240.e9. – doi: 10.1016/j.ajog.2020.05.009.
13. Dagklis, T. Impact of the COVID-19 lockdown on antenatal mental health in Greece / T. Dagklis // *Psychiatry and Clinical Neurosciences*. – 2020, Nov. – No. 74 (11). – P. 616-617. – doi: 10.1111/pcn.13135.
14. DiPietro, J. A. The pregnancy experience scale-brief version / J. A. DiPietro, A. L. Christensen, K. A. Costigan // *Journal of Psychosomatic Obstetrics and Gynecology*. – 2008, Dec. – No. 29 (4). – P. 262-267. – doi: 10.1080/01674.

Неретина Татьяна Геннадьевна,

кандидат психологических наук, доцент, Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск, Россия

МНОГООБРАЗИЕ ПРОЯВЛЕНИЙ ЧУВСТВА ЛЮБВИ В ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА

Аннотация. В данной статье представлен анализ понятия любовь с позиции философского, психологического и педагогического подходов, более подробно раскрыты виды и характеристики любви, а также описано многообразие проявлений этого чувства на протяжении жизни человека.

Ключевые слова: любовь человека; чувство любви; виды любви; опыт любви; проявление любви; психология человека; психология любви

Neretina Tatiana Gennadijevna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Magnitogorsk State Technical University named after G. I. Nosov, Magnitogorsk, Russia

THE VARIETY OF MANIFESTATIONS OF THE FEELING OF LOVE IN A PERSON'S LIFE

Abstract. This article presents an analysis of the concept of love from the standpoint of philosophical, psychological and pedagogical approaches, reveals in more detail the types and characteristics of love, and describes the variety of manifestations of this feeling throughout a person's life.

Keywords: human love; feeling of love; types of love; the experience of love; manifestation of love; human psychology; psychology of love

Важным моментом сохранной жизни является возможность человека корректировать собственную картину мира мнением людей противоположного пола, поэтому в идеале это гармоничное семейное проживание, или наличие надежного друга противоположного пола, с которым можно поделиться своими проблемами и радостями. В настоящее время самая социально-приемлемая форма совместного проживания мужчины и женщины – это семья.

Проблему отношений мужчины и женщины мы рассматриваем как проблему любви и семьи, которая является одной из центральных, постоянно волнующих человека областей познания и сферой постоянных размышлений как научных, так и практически каждого человека. Недолюбленный и нелюбящий педагог – это путь к саморазрушению, так как любовь – определяющее качество этой специальности: прежде всего любовь к детям – вряд ли без нее можно стать учителем; любовь к труду – профессия учителя предполагает ежедневную упорную работу; любовь к жизни – без оптимизма в школе сегодня не выжить. Опыт любви человек получает в детстве, в своей семье, с близкими и родными людьми; далее этот опыт

совершенствуется в юношестве и воплощается в родительскую любовь к собственным детям – все это важные этапы становления педагога. Мы считаем, что жизнь без любви – путь к саморазрушению. Поэтому мы более подробно остановимся на понятие «любовь» и раскроем ее виды и характеристики.

Понятие «любовь», с одной стороны, не является в общепринятом смысле слова научной категорией, в то же время нет такого человека, который ни разу в жизни не задумывался над вопросом о том, что такое любовь. В философии, психологии и педагогике понятием «любовь» обозначается определенное чувство человека, но характеристика этого чувства в каждой из этих наук имеет свои особенности. В философии любовь трактуется как «универсалия культуры субъектного ряда, фиксирующая в своем содержании глубокое индивидуально-избирательное интимное чувство, векторно направленное на свой предмет и объективирующееся в самодостаточном стремлении к нему» [1]. Г. Гегель пишет, что подлинная сущность любви состоит в том, чтобы отказаться от сознания самого себя, забыть себя в другом «Я» и с помощью этого исчезновения и забвении впервые обрести самого себя и обладать собою. Исходя из данного высказывания, можно утверждать, что любовь – это «форма обретения человеком себя в отказе от самого себя» [1].

В психологии понятие «любовь» представлено как: «1) высокая степень эмоционально положительного отношения...; 2) интенсивное, напряженное и относительно устойчивое чувство субъекта, физиологически обусловленное сексуальными потребностями» [2]. В. Франкл, рассматривая любовь в свете человеческого существования, определяет ее как «переживание» другого человека во всем его многообразии и неповторимости». «Любовь, – пишет он, – это нечто большее, чем эмоциональное состояние; любовь – это интенциональный (сознательный) акт, который направлен на сущность другой личности». Рассуждая о любви В. Франкл цитирует М. Шелера, который определяет любовь как духовное движение личности к наивысшей ценности любимого человека, «как духовный акт, в котором постигается эта высочайшая ценность» и Ф. Хаттингберга, который считает, что «любовь видит человека таким, каким его «предполагал» при создании Бог». В результате своих размышлений В. Франкл приходит к выводу, что через любовь раскрывается ценностный образ человека [3, с. 259].

По мнению Э. Фромма, «...любовь – это, прежде всего, не отношение к обожаемому “объекту”, а *определенная жизненная позиция* индивида, структура характера, определяющая его связь с миром. Если человек абсолютно безразличен к ближним и при этом утверждает, что обожает кого-то одного, то это не подлинное чувство, а скорее симбиотическая привязанность или эгоизм» [4] Э. Фромм определяет любовь как активное чувство, на которое способен каждый человек по своей природной сути.

Однако в процессе самовыражения далеко не каждый способен проявлять чувство любви в той мере, в которой оно в него заложено. Следовательно, с позиции психологии, любовь – это определенная жизненная позиция субъекта, его отношение к другому человеку.

В педагогической науке, понятие «любовь» рассматривается как «высшее чувство, проявляющееся в глубокой эмоциональной привязанности личности к другому лицу» Ю. П. Азаров рассматривает любовь как общечеловеческий, социальный и культурный идеал, отвечающий запросам «Общества, Семьи, Личности». Свое представление о любви он раскрывает через двадцать заповедей (в основу которых легли пятнадцать заветов апостола Павла): 1) любовь долго терпит; 2) любовь милосердствует; 3) любовь не завидует; 4) любовь самоукоряет; 5) любовь защищает свободу безнасиловыми средствами; 6) любовь не гордится; 7) любовь – это подвиг; 8) любовь не раздражается; 9) любовь не мыслит зла; 10) любовь не радуется неправде; 11) любовь сострадает истине; 12) любовь ответственна; 13) любовь все покрывает; 14) любовь верит всему; 15) любовь смиренномудра; 16) любовь все переносит; 17) любовь щедра; 18) любовь делает человека сильным; 19) любовь эстетически выражает себя; 20) истинная педагогика и истинное воспитание – и есть любовь [5, с. 600]. Для сравнения приведем слова апостола Павла из послания к коринфянам: «Любовь долго терпит, милосердствует, любовь не завидует, любовь не превозносится, не гордится, не бесчинствует, не ищет своего, не раздражается, не мыслит зла, не радуется неправде, а сорадуется истине; все покрывает, всему верит, всего надеется, все переносит. Любовь никогда не перестает... (Послание к коринфянам; гл. 13; 4-8]. Отсюда можно сделать вывод, что с точки зрения педагогики любовь – это общечеловеческий и культурный идеал.

Таким образом, можно сделать три важных вывода. Во-первых, «любовь» это одновременно и чувство, и жизненная позиция человека, которая имеет отношение не только к сфере чувств, но зависит и от разума человека, и от характера его общения, и от нацеленности на познание, и от воспитания, от мира окружающей его культуры, и от много другого, что составляет содержание бытия человека, его реальной действительности. Во-вторых, чувство любви заложено в человека от природы как энергия телесного притяжения в первую очередь к матери. Доказательством данного тезиса является потребность новорожденных в телесном контакте с другим человеком, прежде всего с матерью (мы все знаем, как ребенок просится на ручки). Однако для того, чтобы любовь «поднялась» до истинно человеческого – духовного – уровня, это чувство можно и нужно развивать у детей с самого первого дня их жизни. В противном случае любовь может так и остаться в своем зачатке, то есть на физическом уровне, не перейдя в процессе онтогенеза на более высокий – духовный уровень. В-третьих,

первыми, образно говоря, «учителями любви» для растущего человека являются родители или, в случае социального сиротства, заменяющие их люди. Именно в семье ребенок получает первые уроки любви, именно семейная атмосфера, наполненная взаимной любовью между всеми членами семьи является основой того образа любви, который ребенок запечатлевает на неосознаваемом уровне в первые 12 лет жизни, и поэтому именно родители обеспечивают развитие у ребенка чувства любви. Этот факт значимости родителей для формирования у детей представления о любви и готовности любить по-человечески доказывается в многочисленных психологических и педагогических исследованиях, в которых при этом выделяются различные виды любви.

Наиболее известна классификация видов любви, описанная Э. Фроммом: биологической, братской, материнской, любовь отца, эротической и любви к самому себе и любви к Богу [4, с. 24].

Под биологической любовью Э. Фромм понимает природно заданное в виде желания каждому индивиду на уровне телесности стремление к соединению с противоположным полом. В человека же, наряду с биологической любовью, природой заложены разум и сознание, как форма проявления разума, обеспечивающие человеку способность управлять желаниями (влечениями) своего тела. Именно эта способность, по нашему мнению, относится к сфере индивидуальной культуры личности и выступает показателем сексуальной культуры человека.

Братская любовь, по мнению Э. Фромма, это чувство, которое лежит в основе всех остальных видов любви и подразумевает существование таких качеств, как ответственность, забота, уважение, знание человека. Он выделяет четыре признака братской любви: 1) принятие субъектом каждого другого человека равным себе; 2) осознание тайны природы другого человека; 3) принятие неповторимости человека; 4) признание сходства другого человека с собой. Таким образом, можно сказать, что братская любовь – это эмоциональная основа всех сугубо человеческих отношений, построенных на основе соблюдения моральных норм и правил общежития.

Материнская любовь, как считает Э. Фромм, строится на полной зависимости ребенка от матери. По его мнению, именно бескорыстие этого чувства дало основание назвать его наиболее священным из всех видов эмоциональной связи. Это любовь беззаветная, всепрощающая, безграничная, постоянная и поэтому высшая из всех видов любви. Именно мать учит ребенка добру и любви. Материнская любовь, с позиции Э. Фромма, дает ребенку уверенность в себе, ощущение собственной значимости, собственного достоинства. Э. Фромм утверждает, что любовь матери безусловна (мать любит ребенка не за то, что он хороший, а за то, что он существует, за то, что он ее ребенок, любит как себя и больше, чем себя) – в этом ее главная особенность. Важно подчеркнуть, что Э. Фромм определяет

материнство как один из способов удовлетворения могучего врожденного стремления человека к превосходству. Через ребенка, по его мнению, женщина познает себя, любовь к ребенку открывает для нее смысл и важность жизни. С материнской любовью связана любовь отца, которая, по мысли Э. Фромма, от безусловной материнской является условной: она «более требовательная, ставит границы дозволенного, упорядочивает поведение ребенка. В то же время следует отметить, что в настоящее время именно на материнское и отцовское чувства происходит атака со стороны различных средств массовой информации, и в особенности со стороны телевидения и интернета, в которых демонстрируются образы отнюдь не способствующие развитию и укреплению ориентации на материнство и отцовство, образы, не только пропагандирующие отказ от этих природно заданных полам функций, но и способствующие растрепанию молодых душ и низвержению в их сознании ценности любви с пьедестала величайшего природного дара человека.

Особое место у Э. Фромма занимает эротическая любовь. Он рассматривает ее как желание полного слияния, соединения с единственным человеком. Сексуальное желание, по его мнению, как одно из проявлений эротической любви, направленно на слияние, но не означает лишь удовлетворение физического аппетита или избавления от болезненного напряжения. Оно может быть вызвано ощущением одиночества, потребностью завоевать или быть завоеванным.

В понимании сути любви между полами представляет интерес концепция В. Франкла, который считал, что можно провести параллель между тремя слоями человеческой личности (физическим, психическим и духовным) и между тремя слоями (уровнями) отношений между полами. Самый примитивный уровень, по его мнению, относится к самому внешнему (физическому) слою – это сексуальное отношение. На ступень выше стоит эротическое отношение, то есть эротика «проникает в следующий, более глубокий слой, входит уже в психическую сферу другого человека» [3]. Наивысшей достижимой формой партнерства является духовная близость людей. Любовь в этом случае, по мнению В. Франкла, представляет собой, во-первых, вступление во взаимоотношение с другим человеком как с духовным существом; во-вторых, является входением в непосредственные отношения с личностью любимого, с его своеобразием и неповторимостью.

Еще один вид любви, по Э. Фромму, – это любовь к самому себе, которая по сути своей неотделима от любви к другим людям. М. Экхарт, по мнению Э. Фромма, наиболее точно описал любовь к себе: «Если вы любите себя, то вы любите другого человека так же, как самого себя. Как только вы любите другого меньше, чем самого себя, вы недостаточно любите и самого себя, но если вы любите всех, включая и себя, значит, вы

полюбите их как одну индивидуальность и эта индивидуальность будет одновременно Богом и человеком».

Самый высший вид любви – это любовь к Богу. Э. Фромм считает, что эта любовь, так же как и эротическая любовь, происходит от желания преодолеть чувство одиночества и достичь союза. Любовь к Богу так же, как и любовь к человеку, имеет широкий спектр видов и типов. Э. Фромм прослеживает важную параллель между любовью к родителям и любовью к Богу. Согласно его рассуждениям, ребенок начинает свою жизнь абсолютно зависимым от матери, выступающей для него «основой всего живого». Он делает вывод, что любовь к Богу неотделима от любви к родителям.

Подводя итог сказанному, можно утверждать, что каждому человеку свойственно проживание чувства любви в различных его проявлениях: биологической любви или сексуальной и эротической, которая заложена в человеке природой и регулируется влечениями; любви ко всем человеческим существам или братской любви; соответственно материнской и отцовской чувства любви; любви соединения с единственным человеком или духовной любви; любви к самому себе и любви к Богу [1].

Сексуальная потребность (желание) человека – это, прежде всего проявление потребности в любви, в преодолении отдаленности, отчужденности от носителей противоположного пола. Противостояние женского и мужского начал наблюдается не только в живой природе. Противоположность между землей и дождем, рекой и океаном, днем и ночью, темнотой и светом, материей и духом... – везде действуют два фундаментальных принципа: закон проникновения и закон восприятия. Притяжение между полами лишь частично мотивировано стремлением устранить сексуальное напряжение; основной мотив, как доказывается во многих исследованиях, посвященных вопросам пола, любви, сексуального влечения, заключается в потребности человека, соединившись с противоположным полом, преодолеть отдаленность. При этом область человеческой любви неразрывно связана с представлениями об эмоциях.

При этом доказанным считается факт, что чувства человека, а следовательно, и эмоции, связаны с его сознанием и познавательной деятельностью. Содержание чувств, по мнению А. И. Минкиной, всегда определённно, и причины, вызывающие их, как правило, ясны для переживающей личности. Чувства А. И. Минкина описывает как сложные целостные образования, которые организуются вокруг определенных объектов, лиц, определенных сфер деятельности человека. «Человек, конечно, система, ... подчиняющаяся неизбежным и единым для всей природы законам: но система в горизонте нашего современного видения, единственная по своему высочайшему саморегулированию» [6].

На основании всего вышеизложенного можно утверждать, что человек открывает себя и существует только через другого человека, по

отношению к другому человеку, и в основе этого процесса лежит чувство любви во всем многообразии своих проявлений: как притяжение, привязанность, стремление к обладанию, нежное умиление, радость общения, милосердие, готовность к отдаче и беззаветному служению и огромное множество других проявлений этой безграничной по своим оттенкам эмоции. Т. Ф. Акбашев в связи с этим утверждает, что любовь – это основа не только для отношений людей, мужчины и женщины, это основа для сотворения мира, это изначальный закон вселенной – закон притяжения. «Мир, – пишет он, – творится притяжением атома к атому, молекулы к молекуле, клетки к клетки, человека к человеку, разума к разуму, а это означает, что ничто не может жить друг без друга. Притяжение мужчины и женщины – этих стремящихся друг к другу половинок – есть условие творения нового мира, нового разума, нового уровня материи» [7]. Тем не менее, многие психологи и педагоги обращались к феномену любви, проводились исследования, предметом которых являлись разные аспекты этого явления. Однако, на наш взгляд, особый интерес представляет проблема готовности человека к проявлению разных видов любви и осознанном проживании многообразия ее проявлений.

В рамках проведения эмпирического исследования мы выявили противоречие между потребностями растущей личности к проявлению чувства любви в своей жизни и имеющимися в настоящее время в образовательной практике набора методов и приемов обучения человека (начиная с дошкольного возраста) к проявлению любви во всем ее многообразии. Нами был проведен опрос студентов педагогического института на предмет наличия у них потребности стать родителями, в основе которой заложена жизненная позиция человека на «притяжение», биологическая любовь, любовь материнская и отцовская, эротическая любовь, любовь к самому себе и др.

Анализ результатов анкетирования показал, что 10% студентов преимущественно старших курсов уже создали свои семьи, 3% из них имеют детей, у 6% опрошенных есть опыт прерывания беременности, 77% студентов собираются в ближайшее время создать семью и родить собственных детей, 10% – в ближайшее время не хотят создавать семью, а около 15% пока не определились с намерением создания семьи. Тем самым, мы пришли к выводу, что процент студентов-супругов и студентов-родителей достаточно низкий, что еще раз доказывает необходимость и своевременность систематизации знаний студентов как о родительстве в частности, так и о любви в целом.

Затем мы предложили студентам старших курсов оценить направленность вузовских дисциплин на подготовку их к сознательному родительству по пятибалльной шкале, где баллом «5» оценивался высокий уровень (безусловно «да»), баллом «4» – достаточный уровень (скорее «да», чем

«нет»), баллом «3» – средний (удовлетворительный) уровень (скорее нет«, чем «да»), баллом «2» – неудовлетворительный (недостаточный) уровень (безусловно «нет») и баллом «1» – отсутствие ответа (Затрудняюсь ответить). Средний балл всех полученных составил – 2,8, это значит, что существующую в реальности подготовку к родительству, по мнению студентов, нельзя оценить даже как удовлетворительную.

Мы также провели сравнительный анализ самооценки направленности студентов в возрасте от 20 лет и 17-летних на создание своей семьи (в общей сложности 240 студентов). Результаты анкетирования показали, что 96,2% старшекурсников и 80% первокурсников считают свою жизнь невозможной без собственной семьи и собственных детей; 1,7% старшекурсников и 4% первокурсников ответили, что хотят жить без своей семьи и детей; 2,1% старшекурсников и 16% первокурсников затруднились ответить положительно или отрицательно на вопрос о возможности жить без собственной семьи и детей. Кроме того, к страшим курсам отмечается снижение процента желающих жить без семьи и детей (с 4% до 1,7%) и увеличение процента студентов, считающих свою жизнь невозможной без собственной семьи и собственных детей (с 80% до 96,2%), а также снижение процента сомневающихся в возможности жить без своей семьи и детей (с 16% до 2,1%). Увеличение к концу обучения в вузе процента студентов, желающих создавать семью и иметь собственных детей, и снижение процента студентов, сомневающихся в необходимости создания собственной семьи и не желающих вообще создавать семью и иметь детей объясняется, на наш взгляд тем, что к завершению обучения в вузе более полно формируются представления о видах и проявлениях человеческой любви.

Опрос выпускников вуза показал также, что больше половины из них считают себя готовыми к семейной жизни. На вопрос: «Готовы ли вы к созданию собственной семьи, рождению и воспитанию своих детей?», 80,6% студентов-старшекурсников отвечают положительно, а 19,4% – отрицательно.

Таким образом, мы считаем, что на протяжении всего образовательного процесса, растущей личности необходимо получать (как в семье, так и в процессе образования) знания и представления о проявлениях, видах и характеристиках человеческой любви, что значительно разнообразит опыт проживания этого чувства на протяжении всей жизни человека.

Список литературы

17. Новейший философский словарь / сост. А. А. Грицанов. – Минск : В. М. Скаун, 1998. – 896 с.
18. Колюхов, Н. И. Словарь-справочник практического психолога / Н. И. Колюхов. – Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 224 с.
19. Франкл, В. Э. Человек в поисках смысла / В. Э. Франкл. – Москва : Прогресс, 1990. – 367 с.

20. Фромм, Э. Искусство любви / Э. Фромм ; пер. с англ. Л. Скалова. – Москва : Московский клуб, 1990. – 62 с.
21. Азаров, Ю. Семейная педагогика. Педагогика любви и свободы / Ю. Азаров. – Москва : Аргументы и факты, 1993. – 608 с.
22. Минкина, А. И. Репродуктивная функция в онтогенезе человека / А. И. Минкина, Л. Я. Блуштейн, Л. С. Курганова. – Ростов-на-Дону : Ростовский университет, 1980. – 192 с.
23. Акбашев, Т. Ф. Философия миротворения / Т. Ф. Акбашев. – Москва, 1997. – 36 с.

Кобзев Роман Александрович,

педагог-психолог, Минский городской педагогический колледж, г. Минск, Беларусь

ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ РЕСУРСОВ МУЗЫКАЛЬНОЙ ТЕРАПИИ В ПРОФИЛАКТИКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В статье освещена актуальная для нашего времени тема – работа по профилактике профессионального выгорания среди педагогов, отражена проблема восстановления личностных ресурсов. Показано важность влияния и воздействия музыки, звуков, которые нас окружают на восприятие мира, наше настроение, качество нашей работы, эффективность отдыха.

Приведены упражнения-медитации на снятие стресса и восстановления личностных ресурсов, которые используются для работы с педагогами по профилактике профессионального выгорания.

Ключевые слова: педагоги; эмоциональное выгорание; синдром эмоционального выгорания; музыкальная терапия; личностные ресурсы; личность педагога; музыка; музыкальные звуки; педагогическая психология

Kobzeu Raman Aljksandravich,

Teacher-Psychologist, Minsk City Pedagogical College, Minsk, Belarus

PRACTICAL APPLICATION OF MUSIC THERAPY RESOURCES IN THE PREVENTION OF PROFESSIONAL BURNOUT OF TEACHERS

Abstract. The article deals with a topic that is relevant for our time – work on the prevention of professional burnout among teachers, reflects the problem of restoring personal resources. The importance of the influence and impact of music, the sounds that surround us on the perception of the world, our mood, the quality of our work, the effectiveness of rest is shown.

Meditation exercises for stress relief and restoration of personal resources are given, which are used to work with teachers on the prevention of professional burnout.

Keywords: teachers; emotional burnout; burnout syndrome; music therapy; personal resources; personality of the teacher; music; musical sounds; pedagogical psychology

Одной из наиболее распространенных преград к профессионализму, творчеству и самореализации педагога является возникновение синдрома профессионального выгорания. Наиболее часто выгорание рассматривается как долговременная стрессовая реакция или синдром, возникающий вследствие продолжительных профессиональных стрессов средней интенсивности. В связи с этим синдром эмоционального выгорания ряд авторов обозначает как синдром психического выгорания или синдром профессионального выгорания. Который обычно развивается на фоне хронического стресса и ведущий к истощению эмоционально-энергетических и личностных

ресурсов человека. Это неблагоприятная реакция на стресс, полученный на работе, включающая в себя психофизиологические и поведенческие компоненты». **Основными признаками эмоционального выгорания** являются: истощение, усталость; психосоматические осложнения; бессонница; негативные установки по отношению к ученикам, коллегам, к своей работе; пренебрежение исполнением своих обязанностей; уменьшение аппетита или переедание; негативная самооценка; усиление агрессивности; усиление пассивности; чувство вины. Все это неблагоприятно влияет не только на здоровье педагога, но и на дальнейшее развитие учащихся.

Профессиональное выгорание возникает в результате внутреннего накапливания отрицательных эмоций без соответствующей «разрядки», или «освобождения» от них. Оно ведет к истощению эмоционально-энергетических и личностных ресурсов человека. С точки зрения концепции стресса Ганса Селье, *профессиональное выгорание* – это дистресс, или третья стадия общего адаптационного синдрома – стадия истощения.

Развитие синдрома носит стадийный характер. Сначала наблюдаются значительные энергетические затраты. По мере развития синдрома появляется чувство усталости, которое постепенно сменяется разочарованием, снижением интереса к своей работе [5].

Именно поэтому необходимо уделять большое внимание решению данной проблемы. В наше время современным педагогам очень важно и ценно своевременно и грамотно оказывать психологическую поддержку, направленную, в первую очередь – на профилактику эмоционального выгорания. И, чтобы работа в данном направлении не была формальной, необходимо прибегать к творческим, интерактивным формам работы с педагогами. В работе психолога очень важно не только осознавать и оказывать поддержку по профилактике профессионального выгорания, но и проводить работу по недопущению эмоционального выгорания среди педагогов. Сохранять и укреплять психологическое здоровье, содействовать профессиональному развитию и личностному росту педагогов. Ведь, когда счастлив педагог – счастливы и дети. С 2019 года мною проводится целенаправленная работа по профилактике профессионального выгорания среди педагогов. Изначально в работе мы охватывали учителей общеобразовательных учреждений образования и педагогов и студентов высшей школы. На данном этапе в нашей деятельности большее внимание уделено работе с учащимися педагогического колледжа, будущими педагогами. Чтобы уже на этапе обучения профессии, учащиеся знали механизмы недопущения и профилактики эмоционального выгорания.

Как основной метод в работе была выбрана арт-терапия, которая обладает большим ресурсом и доступна каждому человеку. В своей работе мы большой акцент делаем на музыкальную терапию.

Испокон веков, человеческие чувства воплощались в определенных мелодиях и поэтических строках, которые находились между собой в удивительной гармонии. Музыка имеет свой язык, слова часто бессильны там, где «говорит» музыка. Она способна выразить то, что невыразимо словами, раскрыть самые тонкие оттенки наших чувств, мыслей, настроений, переживаний, может помочь вызвать к жизни сокровенные помыслы, унести в далекое прошлое, заглянуть в будущее. Одной музыке под силам передать одновременно чувства, ощущения разных людей: и от того, кто говорит, и того, кто слушает. Она может потрясти, растревожить, успокоить, заставить радоваться и горевать и всегда побуждает переживать и думать. Недаром во все времена люди стремились приблизиться к музыке – этому неиссякаемому источнику мудрости, красоты и познания.

Обычно люди используют музыку (сознательно или нет), чтобы снять напряжение, успокоиться, сосредоточиться, но они не осознают в полной мере важность и полезность музыки в нашей повседневной жизни. Цель данной статьи – показать возможные ресурсы музыкальной терапии, поделиться теми упражнениями, которые используются мной на практике. Музыка – бесценный дар, который дан нам от рождения. Но, к сожалению, мы не всегда это осознаем и ценим по-настоящему.

Оказавшись наедине с собой, иногда стоит прислушаться к тишине, чтобы понять в мире каких звуков мы живем. За городом это голоса птиц, шум ветра и воды, а в большом городе это транспортно-промышленные шумы, рев сирен, обрывки фраз, разговаривающих между собой людей и, конечно, самая разнообразная музыка. Она звучит в вагонах поездов, из окон несущихся автомобилей, врывается в наш мир с экранов телевизоров, компьютеров, телефонов, уличной рекламы, из соседних квартир...

Музыка – вечный спутник и атрибут человеческого бытия – результат творчества, в его высшем проявлении, гений человеческого общества и источник вдохновения миллиардов людей. Музыка – вечная загадка для человечества. В истории мировой культуры нет ни одной эпохи, в которой бы люди не пытались дать ответ на вопрос о том, что такое музыка [3].

Испокон веков, человеческие чувства воплощались в определенных мелодиях и поэтических строках, которые находились между собой в удивительной гармонии. Музыка имеет свой язык, слова часто бессильны там, где «говорит» музыка. Она способна выразить то, что невыразимо словами, раскрыть самые тонкие оттенки наших чувств, мыслей, настроений, переживаний, может помочь вызвать к жизни сокровенные помыслы, унести в далекое прошлое, заглянуть в будущее. Одной музыке под силам передать одновременно чувства, ощущения разных людей: и от того, кто говорит, и того, кто слушает. Она может потрясти, растревожить, успокоить, заставить радоваться и горевать и всегда побуждает переживать и думать.

Недаром во все времена люди стремились приблизиться к музыке – этому неиссякаемому источнику мудрости, красоты и познания [6].

Европейские ученые (Е. Opravilova, А. Martiz, L. Viscotti, Т. Tompson, А. Olafson) утверждают, что «музыкальный ген», изначально заложен в каждом человеке, а способности к музыке являются естественными и передаются по наследству. Это биологическая система закреплена в процессе эволюции. Музыка окружает нас повсюду и отовсюду: гудит и стучала музыка метрополитена, слегка постукивают музыка трамвая, дребезжащий музыка троллейбуса ... Музыка улице вообще разнообразна и многогранна и зависит от времени года, времени суток, места. А какой замечательный композитор Природа! Звуки леса, шелест деревьев и листьев в парке, завораживающая музыка моря, музыка водопада, дождя, ветра, поля Очень часто одна и та же музыка приятная другом, и вызывает отторжение у других, невольных слушателей. Последних, на наш взгляд, следовало бы пожалеть – так же, как и пассивных курильщиков. Что для одних людей наслаждение, для других – шумовая нагрузка [1, с. 34].

Приведем примеры медитаций-упражнений на снятие стресса и восстановление личностных ресурсов, которые может сделать любой человек.

Упражнение-медитация «Прислушиваясь к себе». Техника применяется для постепенного изменения деятельности, снятия эмоционального напряжения, настройки на дальнейшую работу. Упражнение можно применять в любом удобном для Вас месте.

Примите удобное положение и закройте глаза. Расслабьтесь. Сделайте глубокий вдох и выдох. Прислушайтесь к своему дыханию. Какое оно? Мягкое или твердое? Теплое или холодное?

Почувствуйте, как вдыхаете прохладный воздух – а выдыхаете теплый. Сделайте вдох и выдох, и еще раз – вдох и выдох. Прислушайтесь в звуки, которые Вас окружают в данный момент. Слушайте себя, свой организм, свои мысли ... Прибывайте в расслабленном состоянии столько времени, сколько Вы сами считаете нужным (в среднем это занимает 2–3 минуты). Затем, сделайте вдох через нос, выдох – через рот и не спеша открывайте глаза.

Рефлексия: после выполнения данной техники, можно себе мысленно ответить на подобные вопросы: Какие ощущения были во время проведения техники и после? Что Вы чувствуете сейчас?

Медитация «Любимая музыка». Приготовьте ту музыку, которая вам нравится. Не важно, в каком стиле она будет – рок, джаз, музыка природы, классическая ... главное – чтобы она нравилась именно Вам! Настройтесь на прослушивание.

Примите удобное положение, расслабьтесь. Прислушайтесь к своему дыханию. Положите руки на Вашу диафрагму. Почувствуйте дыхание

(вдох – выдох, вдох – выдох) Какие звуки слышите в помещении? Послушайте внимательно.

А теперь, настройтесь на Вашу музыку. Включите ее. Слушайте. Наслаждайтесь. Какие картины под эту музыку вы представляете? Как они возникают (если возникают)? Когда музыка заканчивается, откройте глаза и посмотрите по сторонам. Вы можете чувствовать легкое головокружение. Посидите немного. Оно пройдет.

Музыка будет приносить пользу только тогда, когда начнет приносить удовольствие слушателям, пропуская себя через мысли и сознание. Музыка должна звучать только для каждого конкретного человека, учитывая это необходимо настроиться на соответствующий лад, останавливать ход мыслей, особенно тревожных. Каждая личность выбирает свою музыку под различные эмоциональные состояния, темперамент, настроение [3].

Современная система образования требует от педагога как от профессионала быстроты и точности его действий, операций и должного уровня сформированности его эмоциональной сферы. С другой стороны, низкая степень социальной защищенности, при высокой профессиональной динамике, влияет на мотивационную сферу, несмотря на то, что личностная зрелость педагога является одним из главных критериев, необходимых для профессиональной успешности в современных условиях жизни. Педагог как субъект образовательного процесса воздействует на личность учащегося через призму сформированности своей актуально-ценностной сферы, поэтому, если он подвержен эмоциональному выгоранию, то нуждается не только в психологической помощи, но и в приобретении конструктивных навыков саморегулирования субъективной личностной сферы, соответственно естественным закономерностям актуально-ценностного развития.

При разработке практических средств воздействия с целью профилактики и коррекции эмоционального выгорания необходимо рассматривать возможность применения не только комплексного воздействия на отдельные структурные образования личности, которые находятся в основе соответствующих механизмов, но и учитывать универсальные механизмы гармонизации уникальной субъективной целостности личности. Важнейшим аспектом является анализ субъективных переживаний в процессе профилактических и коррекционных мероприятий. Акцентирование внимания не на внешней противопоставленности эмоций, а на их охватывающей, мобилизующей и регулирующей функции. Актуальным представляется поиск доступных психологических средств в рамках таких научных методологических подходов, в которых бы уделялось внимание субъективным переживаниям как активизирующим стимулам, генерирующим универсальные свойства личности как единого целого. Музыка создает широкие возможности для использования её в качестве психологического средства, регулирующего эмоциональную сферу и гармонизирующего

субъективную целостность личности благодаря таким свойствам, как интонационность, процессуальность, резонансность. По сравнению с другими видами искусства, музыка оказывает более динамичный (быстрый) эффект воздействия на воспринимающего, так как выполняет гностическую функцию особого невербального познания – постижения интонационного смысла. В современной науке существует тенденция рассматривать музыку как средство, а музыкальное восприятие как способ настройки на базисные содержательные формы, определяющие универсальные механизмы гармонизации субъективной целостности личности.

Таким образом, проблема исследования обусловлена необходимостью изучения значения музыкального восприятия и качества субъективных переживаний в процессе этого воздействия, с перспективой использования соответствующих закономерностей для гармонизации актуально-ценностной сферы личности педагога, где эмоциональное выгорание является показателем её несформированной [2].

Влияние музыкальной терапии на восстановление личностных ресурсов очень большое и часто многие не обращают на этот факт должного значения. В своей работе мы лишь обозначили актуальность и важность применения музыки для восстановления личностных ресурсов, профилактики профессионального выгорания. Обозначили проведение своей работы в данном направлении.

Список литературы

1. Белко, А. Ф. Музыка для восстановления / А. Ф. Белко // Сборник по музыкотерапии. Книга первая. – М. : Издательские решения, 2017.
2. Губина, С. Т. Профилактика и коррекция эмоционального выгорания педагогов с помощью музыкальных психологических средств воздействия : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Губина Светлана Тельмановна ; ГОУ ВПО «Удмуртский государственный университет». – Ижевск, 2006. – 20 с.
3. Кобзев, Р. О. Музыкотерапія – як метод відновлення особистісних ресурсів / Р. О. Кобзев. – Текст : электронный // DiaLOG – липень. – 2021. – URL: <https://dialog.co.ua/zhurnal-dialog-lipen-2021/> (дата обращения: 28.02.2022).
4. Музыкальное восприятие как психический процесс. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2014/02/15/muzykalnoe-vospriyatie-kak-psikhicheskiy-protsess> (дата обращения: 19.02.2022). – Текст : электронный.
5. Профилактика профессионального выгорания педагога. – URL: http://www.sgymnasia.gomel.by/index.php?option=com_content&view=article&id=774:2017&catid=70:2017&Itemid=110 (дата обращения: 05.03.2022). – Текст : электронный.
6. Слушание музыки как творческий процесс. – URL: <http://bysolo.ru/slushanie-muzyki-kak-tvorcheskiy-process.html> (дата обращения: 19.02.2022). – Текст : электронный.

Нагорнова Анна Юрьевна,

кандидат психологических наук, доцент, Токийский русский образовательный центр «Глобус», г. Токио, Япония

ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛЮДЕЙ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА В ЯПОНИИ

Аннотация. В статье освещаются вопросы социальной защиты пожилых людей, в том числе вопросы материального обеспечения и занятости пожилых. Рассматриваются основные направления работы служб социальной поддержки для пожилых, и инновационные японские технологии поддержки пожилых людей. Характеризуется образ жизни пожилых людей как основа их эмоционального благополучия и сохранения физического здоровья.

Ключевые слова: пожилые люди; пожилой возраст; социальная защита; службы социальной поддержки; эмоциональное благополучие; социальная поддержка; социальная работа

Nagornova Anna Yurievna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Tokyo Russian Educational Center “Globus”, Tokyo, Japan

ISSUES OF SOCIAL PROTECTION AND EMOTIONAL WELL-BEING OF OLDER PEOPLE IN JAPAN

Abstract. The article highlights the issues of social protection of the elderly, including the issues of material support and employment of the elderly. The main directions of work of social support services for the elderly, and innovative Japanese technologies for supporting the elderly are considered. The lifestyle of older people is characterized as the basis of their emotional well-being and preservation of physical health.

Keywords: elderly people; elderly age; social protection; social support services; emotional well-being; social support; social work

Высокая продолжительность жизни и неуклонное снижение рождаемости – факторы, которые способствуют увеличению доли людей пожилого возраста в японском обществе. Созданная в Японии система социальной защиты пожилых включает страхование и адресную помощь лицам пожилого возраста. Государственные меры поддержки пожилых охватывают целый комплекс мер, направленный на улучшение их материального благополучия, в том числе поощрение компаний, предоставляющих рабочие места лицам пенсионного возраста (старше 65 лет), переподготовку работников, поиск вакансий для пожилых. Данные шаги японского правительства, как показывают опросы информационного агентства Японии Киодо Цусин, оказывают положительное влияние и на эмоциональное

благополучие людей пожилого возраста, 85% которых чувствуют себя довольными жизнью и востребованными обществом.

Материальное обеспечение пожилых людей в Японии. В настоящее время продолжительность жизни японцев составляет 81,41 года у мужчин и 87,45 года у женщин. В Японии насчитывается свыше миллиона долгожителей, перешагнувших рубеж в 90 лет [1], и более тысяч жителей перешагнули столетний рубеж. Именно поэтому вопрос социальной защиты пожилых людей является одним из центральных вопросов государственной политики.

Пенсия по старости в Японии на сегодняшний день состоит из двух частей: базовой национальной и трудовой. Базовая часть выплачивается всем гражданам и резидентам страны по достижению ими пенсионного возраста на основе уплаты установленных пенсионных взносов в течение не менее 10 лет. Трудовая часть образуется из отчислений, которые составляют 13,58% годового дохода работника. При этом половину суммы страховых взносов платит работодатель и половину – работник. В Японии происходит ежегодная индексация пенсий по старости.

Важную роль в поддержке материального благополучия пенсионеров играет японский бизнес, активно реализующий программы единовременных выходных пособий при выходе на пенсию. Условием выплаты выходного пособия является непрерывный стаж работы в компании не менее двадцати лет. Так, работники с университетским образованием, проработавшие в организации 25–29 лет, получают около 21,6 млн йен или 30,9 среднемесячных зарплат, 30–34 года – около 28,9 млн йен или 41,3 зарплат, свыше 35 лет – около 33,6 млн йен или 48 среднемесячных зарплат [2].

Занятость пожилых людей в Японии. Опрос общественного мнения, проведенный канцелярией премьер-министра Японии, показал, что 60% пожилых людей хотели бы работать на постоянной основе после достижения пенсионного возраста. Из них 25,9% хотели бы работать до 65 лет, 8% – до 70 лет и 25,7% – до тех пор, пока это будет возможно [3].

Учитывая, что в современных условиях многие японские компании сознательно уходят от системы пожизненного найма и повышения оплаты труда в зависимости от количества проработанных лет, Министерством труда Японии разработан целый комплекс мероприятий, нацеленных на продление занятости пожилых. Так предприятиям, принимающим работников от 61 года и старше, выплачиваются специальные премии и регулярные дотации за введение системы продолженного найма.

Активную работу ведут японские муниципальные бюро по трудоустройству лиц предпенсионного возраста. Бюро проводят консультации по планированию трудовой жизни, оказывают помощь пожилым людям в развитии своих способностей для того, чтобы они смогли продолжить

работу после выхода на пенсию. На уровне муниципалитетов функционируют Центры серебряных кадров, предоставляющие заинтересованным пожилым людям временную или постоянную работу, связанную с повседневной жизнью района.

Согласно статистике, в 2020 году 71% японцев в возрасте 60–64 лет работали, в 65–69 лет – около 50%, в 70–74 – 32,5%. После 75 лет доля работающих порядка 10%.

Службы социальной поддержки для пожилых. Традиционно в Японии присмотр за пожилыми людьми осуществляла семья и прежде всего женщины. Однако, на сегодняшний день количество расширенных семей (включающий пожилых родственников) в стране неуклонно сокращается, что вызвано поздними браками, стремлением молодежи к самостоятельной жизни и активной трудовой миграцией. В данных условиях возникает потребность в услугах специальных социальных служб. Примером может служить токийская компания «Нихон Кокасэй Хомбу», помогающая одиноким престарелым людям, а также тем пожилым, чьи дети живут далеко и не могут их часто навещать. Компания оказывает эмоциональную поддержку своим клиентам, присылая на дом к старикам для душевной беседы своих сотрудников, которых так и называют «сын», «невестка», «внук» и т. д. По признанию пожилых, они получают эмоциональное удовлетворение от общения.

Японские технологии поддержки пожилых людей. С ростом числа одиноких пожилых людей, увеличивается количество передовых технологий, которые активно внедряются в практику социальной поддержки и социального обслуживания пожилых. Это и приложения, позволяющие определить геолокацию человека через смартфоны, и узнающие местонахождение чипы, которые прикрепляют к одежде пожилых родственников – тем, кто в силу возраста противится мобильным устройствам.

Существует большое количество роботов, помогающих пожилым в быту – уборке, передвижению, принятию душа и т. д. Есть роботы, помогающие улучшить эмоциональное состояние человека, например, робот-собака, робот-кошка, робот-енот – пушистый электронный друг, реагирующий на поглаживания движениями тела и урчанием. Как утверждают японские разработчики, такие роботы позволяют снизить старческую деменцию.

Так, после разрушительного цунами 22 ноября 2016 года в префектуре Фукусима правительство Японии подарило пострадавшим от цунами пожилым людям по маленькому игрушечному роботу-тюленю (чтоб им было кого обнимать) за невозможностью предоставить всем живых домашних животных (своего рода пет-терапия).

Важно отметить, что японское правительство выделяет значительные субсидии компаниям, разрабатывающим электронные устройства для пожилых людей.

Образ жизни как основа эмоционального благополучия пожилых. По заключению Японской медицинской ассоциации, для достижения субъективного состояния счастья, пожилому человеку необходимы не только финансовая независимость, но и хорошее физическое и психическое здоровье. Главными условиями активного долголетия японцы называют правильное питание (рыба, соевые бобы, морепродукты, рис, свежие овощи и фрукты, японский зеленый чай), занятия математикой и регулярные физические упражнения.

Для пожилых японцев важным является сохранение оптимистического отношения к жизни, ощущение своей нужности близким людям, наличие друзей, разделяющих любимые увлечения. Пожилые японские женщины увлекаются хайкингом, спортивной ходьбой, садоводством, увлекаются вязанием и вышивкой, рисованием и каллиграфией, практикуют икебану и чайную церемонию. Пожилые мужчины занимаются японскими единоборствами (айкидо, кендо, серинджикемпо и др.), сочиняют хокку, увлекаются гончарным искусством.

Очень распространен внутренний и международный туризм и круизы.

Многие пожилые люди активно занимаются волонтерской деятельностью: проводят различные туристические экскурсии, укрепляют лестницы в горах в труднопроходимых местах, сопровождают маленьких детей в детский сад и школу, дежурят на пешеходных переходах возле школы, наблюдают в море за плавающими, сопровождают слепых, бесплатно преподают японский язык и т. д.

Таким образом, пожилые люди в Японии проживают достаточно обеспеченную и благополучную старость, сохраняя бодрость тела и духа. Грамотное социальное обеспечение и достаточные пенсии позволяют пожилым чувствовать себя защищенными и в целом благоприятно влияют на их эмоциональное состояние.

Список литературы

1. Георгиев, Ю. На пути к стареющему обществу / Ю. Георгиев // Япония сегодня. – 2006. – № 8. – С. 4.
2. Хлынов, В. Социальная защищенность по-японски / В. Хлынов // Знакомьтесь Япония. – 1999. – № 5. – С. 14-15.
3. Проблемы пенсионного обеспечения // Япония о себе и мере. Дайджест. – 1994. – № 7. – С. 83.

Сильманович Маргарита Александровна,
студент, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы,
г. Гродно, Беларусь

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И САМОПРЕЗЕНТАЦИИ У СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязи эмоционального интеллекта и самопрезентации у студентов-психологов и студентов-физиков. Установлены статистически значимые корреляционные взаимосвязи между отдельными компонентами эмоционального интеллекта и стратегиями (тактиками) самопрезентации у студентов в зависимости от получаемой специальности.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект; компоненты эмоционального интеллекта; самопрезентации студентов; студенты; личность студента; стратегии самопрезентации; тактики самопрезентации

Silmanovich Margarita Alexandrovna,
Student, Grodno State University named after Yanka Kupala, Grodno, Belarus

RELATIONSHIP OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AND SELF-PRESENTATION IN STUDENTS

Abstract. The article presents the results of an empirical study of the relationship between emotional intelligence and self-presentation among psychology students and physics students. Statistically significant correlations between individual components of emotional intelligence and strategies (tactics) of students' self-presentation have been established, depending on the specialty they receive.

Keywords: emotional intellect; components of emotional intelligence; self-presentation of students; students; the identity of the student; self-presentation strategies; self-presentation tactics

В настоящее время исследование проблемы эмоционального интеллекта и его составляющих как факторов, способствующих личностному и профессиональному росту личности, влияющих на ее успешность в жизни, приобретает особую актуальность. Как отмечает Ю. В. Давыдова, эмоциональный интеллект является устойчивой интегральной категорией в структуре интеллектуальной и эмоционально-волевой сфер личности, основные функции которой сводятся к обеспечению успешности деятельности и процессов внутриличностного и межличностного взаимодействия [6].

Проблема эмоционального интеллекта особо актуальна в контексте юношеского возраста, поскольку эмоциональный интеллект является «важным этапом эмоционального развития в силу особенностей возрастных задач, стоящих перед личностью» [4].

Особую актуальность исследование эмоционального интеллекта приобретает в период профессиональной подготовки студентов в учреждении

высшего образования. Развитие эмоционального интеллекта, умение управлять впечатлением о себе, использование стратегий и тактик самопрезентации определяет не только успешное начало самостоятельной трудовой деятельности и адаптацию на первом рабочем месте, но, и, в дальнейшем – построение карьеры.

На сегодняшний день как в отечественной, так и в зарубежной психологии отсутствует единая трактовка понятия «эмоциональный интеллект». В научной литературе можно выделить следующие подходы к пониманию эмоционального интеллекта:

- эмоциональный интеллект как совокупность когнитивных способностей, связанных с переработкой эмоциональной информации;
- эмоциональный интеллект как совокупность когнитивных способностей и личностных характеристик;
- эмоциональный интеллект как все некогнитивные способы познания окружающей действительности.

Эмоциональный интеллект рассматривается как способность личности к эффективному общению за счет осознания собственных эмоций и эмоций окружающих, умения подстраиваться под их эмоциональное состояние, управление своими эмоциональными проявлениями.

Актуальное состояние исследований феномена эмоционального интеллекта позволяет выделить основные подходы к трактовке понятия. Эмоциональный интеллект понимается учеными как: 1) совокупность способностей; 2) набор устойчивых личностных черт, навыков и мотивации; 3) отдельная черта личности [3].

В современных исследованиях в структуре эмоционального интеллекта выделяют компоненты сферы эмоциональных умственных способностей: различать собственные эмоции и эмоции других людей; использовать эмоции для повышения эффективности мыслительной деятельности; понимать значение эмоций; управлять эмоциями.

Д. Гоулманом выделены следующие компоненты эмоционального интеллекта. Один из них самоосознанность, под которым понимается адекватное представление о себе, вера в себя, самооценка, осознание своих сильных и слабых сторон, возможностей [4].

Саморегуляция как компонент эмоционального интеллекта включает умение правильно реагировать в разных поведенческих ситуациях, уверенность, самообладание, умение радоваться и противостоять негативным эмоциям.

Третьим компонентом эмоционального интеллекта является мотивация, которая определяется как активная жизненная позиция, побуждающая к действию, достижению результата в разных сферах жизни человека.

Эмпатия рассматривается в контексте понимания эмоций и чувств других людей, выявления их мотивов и потребностей, принятие эмоций другого, выстраивание отношений на основе учета ценностей друг друга.

Коммуникабельность, как структурный компонент эмоционального интеллекта, позволяет проявлять способность к эффективным взаимоотношениям с другими, к пониманию и контролю собственных эмоций [1; 2].

В своем исследовании мы исходим из понимания эмоционального интеллекта как способности личности к эффективному общению за счет осознания собственных эмоций и эмоций окружающих, умения подстраиваться под их эмоциональное состояние, управление своими эмоциональными проявлениями. Развитие эмоционального интеллекта может рассматриваться как значимый фактор повышения коммуникативных способностей, творчества, самооценки, способности к самопрезентации.

Самопрезентация – это формирование образа себя, который подразумевает управление впечатлением о себе, привлечение к себе внимание, управление и демонстрация эмоций.

В психологической литературе существует множество определений понятия «самопрезентация». Так, самопрезентация понимается как способность подать себя, умение привлечь внимание к каким-либо своим качествам. Под самопрезентацией также понимают демонстрацию способностей и возможностей человека, например, кандидата на вакансию. Самопрезентация рассматривается как акт поведения, направленный на самовыражение и создание благоприятного впечатления.

Все подходы к феномену «самопрезентация» можно разделить на три группы: мотивационные, ситуативные теории и теории, объединяющие в себе основные положения первых двух групп.

Исходя из мотивационных теорий, самопрезентация обосновывается влиянием внутренних факторов (мотивацией). В основе самопрезентации лежит мотив одобрения и стремление избежать неодобрения [7]. А. Адлер указывает на стремление к превосходству как фактора самопрезентации.

В соответствии с ситуативными теориями самопрезентация обусловлена влиянием внешних факторов, особенностями конкретной ситуации. Особое внимание уделяется рассмотрению параметров ситуации, длительности общения, зависимости от ситуации и окружения и т. д.

Третья группа подходов утверждает зависимость самопрезентации как от внутренних, так и внешних факторов.

Несмотря на то, что проблема формирования имиджа выступала предметом отдельных психолого-педагогических исследований и является ключевой для различных отраслей гуманитарных наук, вопрос *о связи самопрезентации и эмоционального интеллекта* является недостаточно исследованным. Результативность в области активных коммуникаций (человек – человек), в значительной степени определяется эмоциональными

особенностями человека, в том числе эмоциональным интеллектом (Е. А. Климов, А. В. Карпов и др.).

Для исследования взаимосвязи эмоционального интеллекта и тактик самопрезентации студентов мы использовали следующие методики: методику изучения эмоционального интеллекта Н. Холла и шкалу измерения тактик самопрезентации (С.-Ж. Ли, Б. Куигли). Полученные эмпирические данные обрабатывались с помощью методов описательной статистики, корреляционного анализа (r-Спирмена). Статистическая обработка данных проводилась с помощью программного пакета STATISTIKA 7.0.

В исследовании приняли участие 120 человек (60 студентов физико-технического факультета и 60 студентов факультета психологии ГрГУ имени Янки Купалы), из них 55 девушек и 65 юношей).

Результаты применения корреляционного анализа при выявлении взаимосвязи показателей эмоционального интеллекта и стратегий (тактик) самопрезентации у студентов-психологов представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты расчета коэффициента ранговой корреляции rs Спирмена показателей эмоционального интеллекта и стратегий (тактик) самопрезентации у студентов-психологов

	Управление эмоциями	Общий эмоциональный интеллект
Препятствование самому себе	-0,50	-0,47

Как видно из таблицы 1, статистически достоверная обратная корреляционная связь выявлена между:

– показателем эмоционального интеллекта по шкале «*управление своими эмоциями*» и тактикой «*препятствование самому себе*», что свидетельствует о том, что чем больше студенты создают препятствия/помехи для того, чтобы быть успешным, тем более выражена тенденция к «застреванию» на отрицательно окрашенных переживаниях после неожиданных огорчений;

– *общим эмоциональным интеллектом* и тактикой «*препятствование самому себе*», что свидетельствует о том, что чем ниже эмоциональный интеллект, тем больше выражено стремление препятствовать самому себе.

Таблица 2 содержит результаты корреляционного анализа при выявлении взаимосвязи показателей эмоционального интеллекта и стратегий (тактик) самопрезентации у студентов-физиков.

Таблица 2

Результаты расчета коэффициента ранговой корреляции rs Спирмена показателей эмоционального интеллекта и стратегий (тактик) самопрезентации у студентов-физиков

	Эмпатия	Распознавание эмоций	Общий эмоциональный интеллект
Пример для подражания	0,50	0,53	0,53
Стратегия «Аттрактивное поведение»	0,48	0,57	0,47

Из вышеприведенной таблицы видно, что статистически значимая прямая корреляционная связь выявлена между такими показателями эмоционального интеллекта и тактик самопрезентации:

– *«пример для подражания» и эмпатия*, что означает, что студенты, для которых стремятся вызвать у других чувство восхищения и подражания, склонны эмоционально отзываться на чувства других людей;

– *«пример для подражания» и распознаванием эмоций, общим эмоциональным интеллектом*. Это говорит о том, что студенты, предъявляющие свое поведение как морально ценное и имеющее привлекательность, лучше справляются с распознаванием, идентификацией и осознанием своих эмоций, их вербальным описанием;

– *стратегией «аттрактивное поведение» и эмпатией, распознаванием эмоций, общим эмоциональным интеллектом*. Это свидетельствует о том, что респонденты, вызывающие благоприятное впечатление о себе, способны установить факт наличия эмоционального переживания у себя или у другого человека, лучше идентифицируют эмоции, т. е. понимают, какую именно эмоцию испытывают они сами или другой человек, и могут найти для нее словесное выражение; способны сопереживать.

Таким образом, результаты исследования взаимосвязи эмоционального интеллекта и самопрезентации у студентов могут быть использованы в работе психологов, социальных педагогов, кураторов учебных групп, при составлении программ воспитания в учреждениях образования.

Результаты исследования также могут быть использованы для разработки и внедрения воспитательных и коррекционно-развивающих программ, подготовки рекомендаций, а также в консультативной практике педагога-психолога в учреждениях образования.

Список литературы

1. Андреева, И. Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта / И. Н. Андреева // Социально-психологические проблемы ментальности : 6-я Междунар. научно-практ. конф. 26–27 ноября 2004 г., г. Смоленск : в 2 ч. Ч. 1. – Смоленск : Изд-во СГПУ, 2004. – С. 22-26.

2. Андреева, И. Н. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и личностной тревожности в подростковом возрасте / И. Н. Андреева // Психологическое

здоровье в контексте развития личности : материалы республ. научно-практ. конф., 30–31 января 2004 г., г. Брест. – Брест, 2004. – С. 12-13.

3. Бочкова, М. Н. Эмоциональный интеллект и социальное взаимодействие: зарубежные исследования / М. Н. Бочкова, Н. В. Мешкова // Современная зарубежная психология. – 2018. – Т. 7, № 2. – С. 49-59.

4. Волгуснова, Е. А. Общие и специфические особенности показателей эмоционального интеллекта в юношеском возрасте / Е. А. Волгуснова, Д. С. Личман // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. Серия Психологические науки. – 2017. – С. 100-106.

5. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект на работе / Д. Гоулман ; пер. с англ. А. П. Исаевой. – М. : АСТ ; АСТ Москва ; Владимир : ВКТ, 2010. – 476 с.

6. Давыдова, Ю. В. Эмоциональный интеллект: сущностные признаки, структура и особенности проявления в подростковом возрасте : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Давыдова Ю. В. – М., 2011. – 22 с.

7. Коржова, Е. Ю. Развитие личности в контексте жизненной ситуации / Е. Ю. Коржова // Психологические проблемы самореализации личности. Вып. 4 / под ред. Е. Ф. Рыбалко, Л. А. Коростелевой. – СПб., 2000. – С. 155-159.

Румянцева Ирина Борисовна,

кандидат психологических наук, доцент, Шуйский филиал Ивановского государственного университета, г. Шуя, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЯХ

Аннотация. В статье представлены методические рекомендации по созданию положительного эмоционального фона на коррекционно-развивающих занятиях с младшими школьниками, испытывающими трудности в обучении. Они включают приемы формирования позитивного и доброжелательного настроения детей на работу, положительного отношения к учебно-познавательной деятельности, доброжелательной оценки личности и деятельности детей «группы риска».

Ключевые слова: эмоциональное благополучие; коррекционно-развивающее обучение; младшие школьники; начальная школа; коррекционно-развивающие занятия

Rumyantseva Irina Borisovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Shuisky Branch of Ivanovo State University, Shuya, Russia

FORMATION OF EMOTIONAL WELL-BEING OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL CLASSES

Abstract. The article presents guide lines for creating a positive emotional background in remedial and developmental classes with younger students who experience learning difficulties. They include methods of forming a positive and friendly attitude of children to work, a positive attitude towards educational and cognitive activities, a friendly assessment of the personality and activities of children at risk.

Keywords: emotional well-being; correctional and developmental training; younger students; Primary School; correctional and developmental classes

Основная причина порождения учащихся с трудностями в обучении лежит в разобщенности знаний о ребенке у тех специалистов, которые с ним работают. Об этом много пишут психологи, физиологи, врачи, педагоги, логопеды, дефектологи. Первая серьезная попытка объединить сведения о ребенке в целостную картину его физического, психического и нравственного здоровья была предпринята в 30-е годы XX века педологией, междисциплинарной областью отечественного научного знания, у истоков которой стояли такие видные деятели, как И. А. Сикорский, В. М. Бехтерев, В. П. Кашенко, А. П. Нечаев. Ими были использованы идеи К. Д. Ушинского об антропологическом подходе к изучению ребенка: «Если

педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна, прежде всего, узнать его во всех отношениях» [6, с. 539-554].

Комплексное изучение личности детей и школьников разными специалистами позволили получить данные о факторах и их сочетаниях, вызывающих стойкую школьную дезадаптацию. Среди них были отмечены психические расстройства из-за неблагоприятных условий воспитания, обучения и быта. Нервно-психические нарушения, вызывающие трудности в усвоении учебных программ, больше всего проявляются в первые годы обучения в школе, которая сама также провоцирует эти трудности.

Сегодня наблюдается большой интерес к проведению различными специалистами (медиками, психологами, социологами, дефектологами, генетиками и др.) исследований причин возникновения школьной дезадаптации и путей ее профилактики и коррекции. Так, Л. Н. Винокуров, занимающийся диагностикой и профилактикой нервно-психических нарушений у детей и подростков с трудностями в обучении, пишет: «Односторонние взгляды, упрощенные подходы взамен междисциплинарных могут способствовать дискредитации таких средств, как «индивидуальный и дифференцированный подход», «личностно-ориентированная педагогика», «коррекционно-развивающее обучение» [1]. Склоняясь к междисциплинарному уровню решения проблем учащихся с трудностями в обучении, многие ученые сегодня педагогику организации помощи таким детям называют «коррекционной педагогикой» (Г. Ф. Кумарина), «лечебно-коррекционной педагогикой» (Л. Н. Винокуров).

Школа – второй дом для учащихся. Что же в школе может вызвать у детей нервно-психическое напряжение и снижение их предметной успеваемости? Многочисленные исследования школьной действительности и организации учебно-воспитательного процесса доказывают, что предъявляемые учителями требования оказываются завышенными для детей с трудностями в обучении, т. к. они не учитывают индивидуальные психофизиологические особенности и недоразвитость высших психических функций (мышления, памяти, внимания, воображения, речи и др.). Угнетающе на эту типологию школьников влияет несправедливое, а порой грубое и оскорбительное к ним отношение учителя, неумение оценить душевное состояние этих школьников, занижение оценок без учета усилий такого ученика при выполнении заданий. Нередко доминируют авторитарные меры в воспитательном процессе при отсутствии интересных увлекательных дел. Младшие школьники из-за их слабой успеваемости оцениваются учителем как «плохие ученики». Учитель не стремится оценить личность в целом, которая может проявлять себя в других видах деятельности, в других обстоятельствах и при другой системе отношений интересно, творчески, уверенно. Неслучайно, что в классных коллективах дети с трудностями в обучении часто оказываются

отвергаемыми среди сверстников, испытывая к себе пренебрежительное отношение, порой притеснения.

Все источники заниженной самооценки детей «группы риска», появление у них тревожности, страхов, неуверенности, чаще всего связаны с неудачами в ведущем виде деятельности, через который они быстрее и увереннее познают окружающий мир, включаются в систему отношений, ищут возможности проявления себя. Для младших школьников это учебно-познавательная деятельность. Если эти виды деятельности выстраиваются без учета возможностей детей, то также быстро они порождают проблемы учащихся. То есть школа также сегодня является фактором «риска» для детей с трудностями в обучении.

Несмотря на имеющиеся трудности, связанные с неготовностью педагогов реализовывать коррекционно-развивающее обучение, в ряде областей РФ проводится реализация программы обучения «Дети и молодежь групп риска». Это Псковская область, Ленинградская область, Республика Адыгея [3].

В Ивановской области также накоплен опыт коррекционно-развивающего обучения младших школьников во внеурочной деятельности, в форме внеурочных занятий. Разработчик технологии коррекционно-развивающего обучения В. Н. Тарасова [5]. Автор называет свою технологию «мягкая форма коррекционно-развивающего обучения».

Группы коррекционно-развивающего обучения (КРО) – это форма дифференцированного обучения, в рамках которой комплексно решаются проблемы детей с трудностями в обучении на основе комплексной диагностики. Занятия в этих группах проводятся вместо домашних заданий под руководством учителя 1 час в день по программам, в которых базовые знания Госстандарта организованы на основе систематизации вокруг ведущих категорий предмета и обогащенными сведениями для расширения предметного кругозора отстающих в учении школьников [4].

Одна из важных особенностей управления коррекционно-развивающим процессом проявляется в планировании системы педагогического стимулирования деятельности учащихся и их общения при изучении темы. Разнообразие приемов стимулирования внимания, взаимодействия, высказываний учащихся на занятиях постепенно выводит детей из состояния длительного молчания и тревожности, создает атмосферу заинтересованного сотрудничества всех участников этого процесса, позволяет почувствовать добро, заботу, равнодушное отношение друг к другу.

Создание доброжелательного микроклимата, блокирующего зависть, неприязнь, неуверенность и открывающего учащихся к контакту, сотрудничеству и переживанию успеха всех и каждого – важнейшее средство позитивных изменений в детях с трудностями в обучении. Для этого учителями могут быть использованы разнообразные приемы педагогической

техники: речевые умения учителя (большой словарный запас, разнообразие конструкций речи, эмоциональность и выразительность речи), мягкий и уважительный тон учителя по отношению к этой категории детей (с использованием разных оттенков); манера общаться; использование элементов актерского мастерства в разумных границах (мимики, жестов, элементов пантомимы), использование психологических приемов невербального общения (зрительный контакт, тактильный контакт, использование колокольчика для начала задания и его окончания). Ведь все неприятности ребенок слышит в свой адрес средствами вербального общения. Поэтому баланс вербального и невербального общения необходим.

Наконец, учитель должен уметь подавлять в себе неприязнь к детям группы «риска», чтобы эти ребята проявили доверие своему наставнику и захотели принять от него помощь. Как показывают наши наблюдения за взаимоотношениями проблемных учащихся со взрослыми и сверстниками, многие из них потеряли доверие к учителю, т. к. не ощущают заинтересованности своих наставников в их судьбе. Их отношения складываются как категоричные, а порой и как конфликтные. Вот почему гуманизация отношений между учителем и учащимися – важнейшее условие успешного управления развитием в процессе разрешения учебных проблем, в выравнивании самооценки тревожных детей, проблем в межличностных отношениях ребенка с окружающими.

Чтобы такие отношения состоялись, очень важно учителю начальных классов подходить к сложным категориям школьников с оптимистической гипотезой: с верой в их силы и возможности, в достижение успеха по преодолению их неуспеваемости и закомплексованности. Такая установка позволит учителю быстрее самому развиваться и развивать детей, интенсивно набирая для этого профессионализм и мастерство. Здесь может помочь учителю внушение детям уверенности, создание ситуаций успеха в учебной деятельности школьников, как обязательных последствий их сотрудничества. Ни в коем случае нельзя внушать негативных последствий. Внушение в необходимости содействия, заинтересованной поддержки, которую получит ребенок обязательно от учителя, может дать бывшему неудачнику «душевные крылья» для самомобилизации и актуализации своих внутренних сил. Внушение негативных последствий может полностью заблокировать всю работу учителя с ребенком и углубить его недоверие к учителю. Тогда позитивные изменения станут невозможными надолго.

Важным средством управления таким сложным процессом может выступать юмор учителя и другие приемы психологической разрядки (скороговорки, шутки), если учитель ощущает появившуюся усталость детей от интенсивной или сложной работы. Это позволяет снять напряжение у всех присутствующих и поднять их настроение. С этой же целью используются

физкультминутки, чтобы снять мышечные зажимы, усталость позвоночника и стимулировать приток кислорода в мозг.

Организация коррекционно-развивающих занятий в группах имеет свою специфику в отличие от других внеурочных форм. В структуре занятий групп КРО обязательно есть три этапа: 1) формирование готовности к работе над темой; 2) основная часть, которая представляет собой изучение темы; 3) заключительная часть.

На начальный этап занятий отводится от 5 до 7 минут для формирования физической, коммуникативной, анализаторской, интеллектуальной и мотивационной готовности к работе над темой. Так как среди детей с трудностями в обучении есть закомплексованные, некоммуникабельные и порой агрессивные обучающиеся, важно настроить всех к доброжелательному взаимодействию и сотрудничеству на начавшемся занятии. Способы настроя на коммуникацию у всех учителей разные. Можно попросить ребят сидящих в парах повернуться друг к другу, положить руки на плечи товарищу, улыбнуться, посмотреть в глаза, поздороваться и сказать друг другу приятные слова. С младшими школьниками можно провести игру, например, «Движущийся поезд», в которой учитель исполняет роль паровоза, а дети по очереди «прицепляются» к паровозу в качестве вагонов, предварительно приветствуя такой состав улыбкой и добрыми словами, а затем сопровождая движение фразами, подражающими паровозу, изображая гудок и поднимая всем веселое настроение. Есть много других способов, которые применяют учителя.

На втором этапе заключительной части занятия, где подводятся итоги проделанной работы, также важны положительные эмоции школьников. Все начинается с саморефлексии учащихся: чем интересна (или важна) тема занятия, что узнали, чему научились, кто у кого чему-то научился, кто кому помог, что в большей степени удалось, какие трудности возникли, как выходили из затруднений и какие правила, понятия помогли в преодолении трудностей, какие извлекли для себя уроки.

Затем учитель характеризует работу каждого ученика, стараясь показать группе ребят все его малейшие достижения и, в доброжелательной форме, дает советы, что осталось доработать и как лучше это сделать. Затем учитель в целом оценивает работу группы: их внимание, сосредоточенность, активность, желание достичь правильный результат, слаженность в работе. Он предлагает учащимся по желанию выбрать задание для выполнения дома, благодарит учащихся за сотрудничество и прощается с ними до следующей встречи. От того, в каком эмоциональном состоянии ребенок закончит занятие, будет зависеть его желание прийти на следующее коррекционно-развивающее занятие.

Результаты формирования эмоционального благополучия детей на коррекционно-развивающих занятиях мы видим в следующем:

1) компенсация (восстановление) потенциальных возможностей детей с трудностями в обучении; 2) формирование комплексной положительной мотивации школьников к учебно-познавательной деятельности; 3) сформированные полноценная структура учебно-познавательной деятельности и рациональные способы ее осуществления; 4) снижение уровня тревожности, закомплексованности и неуверенности, повышение самооценки.

Список литературы

1. Винокуров, Л. Н. Школьная дезадаптация и ее предупреждение у учащихся / Л. Н. Винокуров. – Кострома : РЦ Нит «Эврика-М», 2000. – 132 с.
2. Кумарина, Г. Ф. Коррекционная педагогика в начальном образовании : учебное пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / Г. Ф. Кумарина. – Москва : Издательский Центр «Академия», 2001. – 320 с.
3. Модули специальных сессий программы обучения «Дети и молодежь групп риска»: Псковская область, Ленинградская область, Республика Адыгея : учебно-методическое пособие / ред. И. Осипова. – Майкоп : Качество, 2006. – 150 с.
4. Румянцева, И. Б. Коррекционно-развивающее обучение математике младших школьников : учебно-методическое пособие / И. Б. Румянцева. – Шуя : Изд-во ФГБОУ ВПО «ШГПУ», 2012. – 96 с.
5. Тарасова, В. Н. Коррекционно-развивающее обучение в общем образовании : учеб. пособие / В. Н. Тарасова. – Москва : ИЛЕКСА, 2010. – 192 с.
6. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические произведения : в 2-х томах. Т. 2 / К. Д. Ушинский. – Москва : Учпедгиз, 1954. – С. 539-554.

Старовойтов Александр Леонидович,

старший преподаватель кафедры психологии и коррекционной работы, Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова, г. Могилев, Беларусь

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Аннотация. Описываются ведущие тенденции развития непрерывного дополнительного образования: приобретение им свойства целостности; развитие новых областей научных знаний; усложнение требований к личности, компетенциям, квалификации; совершенствование управления на научной основе; изменение потребностей и перспектив развития рынка высококвалифицированного труда.

Ключевые слова: педагоги; личность педагога; профессиональные компетенции; квалификация педагогов; дошкольные образовательные организации; профессиональное становление

Starovoitov Alexander Leonidovich,

Senior Lecturer of Department of Psychology and Correctional Work, Mogilev State University named after A. A. Kuleshov, Mogilev, Belarus

THE MAIN DIRECTIONS OF THE DEVELOPMENT OF CONTINUING EDUCATION AS CONDITIONS FOR THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOL SPECIALISTS

Abstract. The article describes the leading trends in the development of continuing additional education: the acquisition of integrity properties; the development of new areas of scientific knowledge; the complexity of requirements for personality, competencies, qualifications; improvement of management on a scientific basis; changing needs and prospects for the development of the highly skilled labor market.

Keywords: teachers; personality of the teacher; professional competencies; qualifications of teachers; preschool educational organizations; professional development

Цели специализированного учреждения Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры UNESCO, декларируемые сегодня и формулируемые как «образование для всех на протяжении всей жизни», в числе первых затрагивают и педагогов дошкольного образования, как представителей социально-значимой профессии и высококвалифицированного труда. В постиндустриальном (информационном) обществе «теоретическое знание получает превосходство над прикладным, университет и научно-исследовательский институт – над предприятием, труд коллективов ученых – над счастливыми находками «жестянщиков»

(изобретателей-самоучек)» [1, с. 87; 2, с. 86]. Одна из приоритетных задач образования взрослых UNESCO – обеспечить человека пониманием жизни, знаниями и умениями, необходимыми для творческой и приносящей удовлетворение жизни в современном постоянно усложняющемся и динамично изменяющемся обществе. Согласно Концепции непрерывного образования, учебная деятельность является составной частью образа жизни человека на всех стадиях жизненного цикла. Отдельные дискретно идущие стадии, каждая со своими качественными особенностями, составляют единый пожизненный образовательный процесс. Образование сегодня определяется тем, что оно перестает быть специальным занятием, временем «подготовки к жизни». Начинаясь в 4–5 лет и продолжаясь до пенсии, оно становится непрерывным. Тесня труд, деятельность и досуг, образование превращается в одну из основных составляющих образа жизни человека.

Сегодня в Республике Беларусь осуществляется заявленное построение экономической модели, основанной на инновациях. Одним из ключевых элементов жизнеспособности такой модели является наличие непрерывного дополнительного образования специалистов многих отраслей народного хозяйства, образования и здравоохранения. Должное обеспечение этого процесса, как показывает мировой опыт, зависит от эффективной реализации концепции непрерывного образования и может быть успешной только в случае развития и расширения научно-образовательной деятельности вузов. «Формируется и новая национальная система специального образования, которая отражает признание концепции «общества всех» и «образования всех», признание для каждого, независимо от его познавательных возможностей, права на человеческое достоинство» [3, с. 38]. Педагоги дошкольного образования в числе первых вместе с педагогами других учреждений включаются в эту новую систему.

В недавних исследованиях установлено, что социальные репрезентации современной молодежи о способах преодоления личных проблем в семье и должных изменениях в жизни, в том числе, «связаны, прежде всего, с совмещением учебы и работы», «образованием детей» [4, с. 46; 5, с. 170; 6, с. 54; 7, с. 265]. Образование, безусловно, является составной частью образа жизни детей и юношей, важным результатом этого процесса выступает приобретение ими умения учиться. Но, для того чтобы компетентно участвовать в социально-значимых видах деятельности и профессионально трудиться взрослому человеку полученного образования в детстве и юности, чаще всего, уже не хватает. В качестве одной из мер по развитию образования взрослых в государствах-участниках СНГ признается повышение роли образования взрослых как действенный фактор позитивных изменений в жизни человека и общества.

Как отмечает ряд авторов, к настоящему моменту наметились несколько устойчивых тенденций, связанных с развитием непрерывного

дополнительного образования. Одна из них – приобретение образованием свойства целостности, как в онтогенезе отдельного человека, так и в системном отражении образования в науке. «В этом смысле нельзя не признать правоты сторонников создания единого закона об образовании, в котором нашли бы отражение его формальные, неформальные и информальные формы. Это первая, интеграционная сторона процесса становления целостной системы образования» [8, с. 13]. Считается, что вскоре после распада СССР непрерывное дополнительное образование оформилось как самостоятельная система со своими задачами, подсистемами, уровнями представления, целевой аудиторией, всей совокупностью внутренних и внешних связей. И это свидетельствует о дифференциальных процессах в становлении зрелой системы образования с некоторой автономией подсистемы непрерывного дополнительного образования. «Таким образом, в единстве интеграции и дифференциации как противоположностей обретается, в том числе, целостность непрерывного дополнительного образования как подсистемы» [там же].

Экспертами Всемирного банка Республика Беларусь сегодня характеризуется как страна с высоким уровнем отдачи от образования. Другая сторона – насколько управление эффективно и способно переводить новые запасы образовательного ресурса в сохраняемую структуру производства и услуг, в том числе образовательных. Именно образование населения во многом предопределяет качество и образ жизни человека в той или иной стране, но трудоспособная часть граждан не может ждать, пока следующее поколение получит лучшее образование, – жить и творить актуально «здесь и теперь» [9, с. 5]. Скорость и качество изменений, происходящих в современном обществе, усложнение общественной жизни, возрастающая непредсказуемость событий и социальных процессов предъявляет требования к личности изменить вчерашний образ жизни, некоторые установки, систему знаний и умений. Сегодня существенно изменяются требования к работнику – возрастает спрос на уникальные знания, умения и навыки, предполагающие не только его компетентность, но и креативность [10, с. 215-216]. Возрастают требования к уровню профессиональной деятельности и личностным потенциалам педагогов дошкольного образования.

Еще одна тенденция – главная роль в выстраивании индивидуальной траектории образования в течение всей жизни принадлежит самому обучающемуся. Она связана со спецификой управления дополнительным образованием, в котором сочетаются управление с самоуправлением, с рефлексивным управлением [8, с. 15].

Описывая тенденции развития системы непрерывного дополнительного образования на современном этапе необходимо учитывать, что оно развивается сегодня в условиях глобализации во всех сферах жизнедеятельности людей. Многие проблемы уже приобрели общечеловеческий,

планетарный характер, и решение их стало возможным только в условиях всемирной экономической, политической, социальной, культурной интеграции и унификации. Такая интеграция требует повышения мобильности людей планеты в разных ее проявлениях: в житейских и профессиональных, в экономических и межкультурных. Интеграция и унификация приводят к тенденции выравнивания требований к квалификации, компетентности специалистов в рамках конкретной сферы жизнедеятельности и соответственно к росту конкурентности между ними.

Следующим внешним условием, влияющим на современное развитие дополнительного образования, является информатизация общества, в которой подчеркнем значимые для нас черты: единство, целостность информационного пространства, его неоднородность, динамичность, быстрое развитие и возрастание энтропии в нем. К информационным факторам, обуславливающим необходимость постоянного повышения образовательного и профессионального уровня человечества, относятся быстрое старение знаний в результате развития науки, техники, практики; быстро увеличивающийся объем научной информации; развитие новых областей знаний; необходимость введения новых специальностей; расширение и дифференциация существующих научных направлений; необходимость совершенствования управления на научной основе [Там же].

Названные тенденции развития системы непрерывного дополнительного образования в современном обществе следует изучать и учитывать при планировании и организации непрерывной дополнительной профессиональной подготовки педагогов дошкольного образования. Среди них наибольшее влияние на все сферы жизнедеятельности педагога дошкольного образования оказывают тенденции: интеграции базового и дополнительного образования, приобретение образованием свойства целостности; непрерывность дополнительного образования, его неразрывная связь с профессиональным и личностным развитием педагога дошкольного образования в течение всей жизни; приоритетность индивидуальных траекторий развития отдельных педагогов дошкольных учреждений, их многообразие и уникальность в общей системе образования, возрастание неформальных и информальных аспектов образования. Наличие данных тенденций приводит, прежде всего, к существенному возрастанию роли и доли непрерывного дополнительного образования в общей системе образования. Оно становится не просто более востребованным, а приобретает необходимый характер, обусловленный образовательными потребностями человека в его онтогенезе с учетом его социально-возрастных ролей, и выполняет значимые для жизнедеятельности человека функции. Таким образом, непрерывное дополнительное образование становится необходимым сопровождением педагога дошкольного образования в течение всей его жизни и условием обеспечения разнообразных аспектов его жизнедеятельности.

В ближайшей перспективе особое внимание необходимо уделить совершенствованию системы взаимодействия вузов, научных организаций и субъектов инновационной инфраструктуры с учреждениями дошкольного образования в обеспечении непрерывного дополнительного образования педагогов дошкольных учреждений, а также организации гибкого и оперативного реагирования на изменение потребностей и перспектив развития системы высококвалифицированного труда педагогов дошкольного образования.

Список литературы

1. Старовойтов, А. Л. Историческая психология : курс лекций / А. Л. Старовойтов. – Могилев : УО «МГУ имени А. А. Кулешова», 2010. – 104 с.
2. Старовойтов, А. Л. Историческая психология : учеб.-метод. комплекс / А. Л. Старовойтов. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2013. – 188 с.
3. Котлярова, И. О. Особенности современного развития непрерывного дополнительного образования / И. О. Котлярова // Вестник ЮУрГУ. – 2010. – № 12. – С. 12-18.

Новак Наталья Геннадьевна,

кандидат психологических наук, доцент, Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины, г. Гомель, Беларусь

Лю Ян,

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

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ПРОБЛЕМЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема психологического благополучия личности и факторов его определяющих. Приводится краткий аналитический обзор основных психологических подходов к изучению психологического благополучия на современном этапе развития психологической науки. Описывается специфика понимания феномена психологического благополучия в рамках экзистенциально-гуманистического направления.

Ключевые слова: экзистенциальная психология; психологическое благополучие; субъективное благополучие; психология личности

Novak Natalia Gennadievna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Gomel State University named after F. Skorina, Gomel, Belarus

Liu Yang,

Postgraduate Student, Gomel State University named after F. Skorina, Gomel, Belarus

EXISTENTIAL APPROACH TO THE PROBLEM OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF THE INDIVIDUAL

Abstract. The article deals with the problem of psychological well-being of the individual and its determining factors. A brief analytical review of the main psychological approaches to the study of psychological well-being at the present stage of the development of psychological science is given. The article describes the specifics of understanding the phenomenon of psychological well-being within the framework of the existential-humanistic direction.

Keywords: existential psychology; psychological well-being; subjective well-being; psychology of personality

Вопросы достижения ощущения счастья и благополучия волновали человека с давних пор. С того момента, когда человеку не приходится выживать и физически напрягаться для удовлетворения своих базовых потребностей, он начинает задумываться о более лучшем жилье, пище, более качественной жизни, более приятных отношениях и более приемлемом месте работы. Именно потребность чувствовать себя лучше, чем вчера, счастливее, радостнее, стремление получать удовольствие от жизни, порождает вопросы

о психоэмоциональном благополучии личности и факторах его определяющих. При этом способ достижения собственного благополучия, удовлетворения зависит от системы ценностей конкретного человека: кого-то счастливым делает поклонение земным радостям, стремление к переживанию удовольствия от доступных вещей, приносящих радость (гедонистический подход), а кто-то не может чувствовать себя счастливым и получать удовольствие от жизни без активности, готов к развитию, самосовершенствованию, покорению новых высот и глубин (эвдемонистический подход).

Категория «психологическое благополучие» была введена в научный обиход в 1969 году Н. Брэдбурном. Ученый сравнивал его с внутренним (субъективным) ощущением счастья и общей удовлетворенностью жизнью [1]. При этом ученый не связывал психологическое благополучие с личностными параметрами и стремлениями (сила Эго, самооценка, потребность в самоактуализации, чувстве автономии и независимости, про-социальная активность и т. д.), не отказываясь от того факта, что эти понятия могут иметь области взаимного пересечения.

Следует сразу отметить, что многие из авторов (например, E. Diener, Р. М. Шамионов, Г. Л. Пучкова, Н. К. Бахарева и др.), разрабатывая данную проблему, используют категорию «психологическое благополучие» как аналог, синоним или как подструктуру субъективного благополучия», указывая на разную степень влияния объективных и субъективных факторов, его определяющих [2–5]. В других работах проводится сопоставление этих двух понятий, выделяются наиболее существенные отличия, их определяющие. [6]. При этом в большинстве работ подчеркивается сравнительно незначительное влияние факторов объективных (к примеру, уровень достатка и другие экономические показатели благосостояния населения) на возможность человека ощущать себя психологически благополучным. А вот субъективным (внутренним) детерминантам отводится более существенное значение. В первую очередь речь идет об отношении человека к себе, к миру, о готовности или неготовности строить доверительные отношения, о стремлении к личностному росту и самореализации.

В настоящее время в научной литературе представлены многочисленные труды ученых Н. К. Бахарева, С. А. Водяха, Ю. Е. Водяха, П. П. Фесенко, Т. Д. Шевеленкова; Н. Брэдберн, Э. Динер, К. Питерсен, К. Рифф и др.), в которых описаны содержание, структурные компоненты. Учеными и особенности психологического благополучия с учетом пола, возраста, профессиональной и национальной принадлежности. Учеными изучены особенности психологического благополучия с учетом возраста и профессионального самоопределения личности (С. А. Водяха, П. П. Фесенко) [7; 8].

В последние годы все чаще авторы обращаются к влиянию переживания психотравмирующих и кризисных событий на психологическое благополучие личности (Л. В. Миллер [9]; Н. В. Тарабрина и др. [10],

Л. А. Пергаменщик, Н. Г. Новак [11]). В сложных жизненных ситуациях оставаться психологически благополучным – это значит разумно поддерживать динамический баланс между личностью и внешними обстоятельствами в ситуациях, требующих мобилизации ресурсов. Именно такого рода баланс выступает важнейшим фактором (предиктором) сохранения способности для полноценного функционирования, жизнедеятельности и развития человека в критической ситуации.

Следует понимать, что по своей сути психологическое благополучие является многоаспектным конструктом. Он отражает содержание социального благополучия, связанного с оценкой качества взаимодействия с человеком и его непосредственного социального окружения, удовлетворенность собственным социальным статусом, теми процессами, которые происходят в обществе. Человеку важно испытывать удовлетворение от социальных контактов, межличностных отношений, чувствовать принадлежность к референтной группе (чувство «мы»).

Не менее значимым является аспекты духовного благополучия – осознанием возможности приобщаться к богатствам духовной культуры; осознание смысла своей жизни; наличие веры во что-нибудь (себя, свое дело, любовь, дружбу, бога, судьбу, карму и т. п.) и возможность свободно проявлять приверженность своей вере. Это и уровень физического или телесного благополучия, которое зависит от самочувствия, здоровья, энергичности и удовлетворения индивидом своим физическим состоянием, тонусом.

В рамках гуманистической и экзистенциальной психологии при рассмотрении вопроса психологического благополучия личности отмечается смещение акцентов с психической патологии на здоровую, позитивно функционирующую личность. В настоящее время изучение психологического благополучия зачастую реализуется в рамках позитивной психологии, представленной работами М. Селигмана, Э. Динера, К. Петерсона, М. Чиксентмихайи. В этом направлении психологическое благополучие исследовалось в связи с различными демографическими, социальными и экономическими показателями, а также в связи с некоторыми личностными характеристиками. Например, М. Селигман определял благополучие человека, как положительную аффективность, сочетающуюся с деятельностью [12].

Отвечая на вопрос о том, почему в последнее десятилетие так возросло количество социальных и психологических научных исследований, И. Бонивелл описывает следующие факторы:

- с увеличением показателей развитости многих стран отмечается повышение уровня и качества жизни человека;
- более широкое распространение индивидуализма в культуре и обществе ставит интересы каждой отдельной личности на первое место;

– разработка научных концепций в сочетании с внедрением надежного и валидного стандартизированного инструментария, позволяющего измерять психологическое благополучие личности, обеспечило возможность обобщения и систематизации огромного пласта данных и серьезно продвинуло ученых в направлении создания в указанном проблемном поле общепризнанной научной парадигмы [13].

В русском словоупотреблении «благополучие» определяется как спокойное, без неудач и потрясений, не нарушаемое несчастьями течение дел, жизни. Благополучие – это счастье, субъективно понимаемое, как достижение всех благ, и удовлетворение всех потребностей личности – благоденствие, достаток, удача, процветание и т. д. [14].

В русскоязычных работах значимым является вклад в разработку содержания данного понятия отечественных исследователей П. П. Фесенко и Т. Д. Шевеленковой. Исследователи различают актуальное психологическое благополучие – то есть степень реализованности основных компонентов позитивного функционирования и идеальное психологическое благополучие – то есть степень направленности на реализацию компонентов позитивного функционирования [15].

Л. А. Куликов утверждает, что гармония личности есть соразмерность граней бытия личности: ее пространства, энергии и времени, потенциальной и реализуемой. Но, как утверждает автор, путь к гармонии долгий, его нельзя пройти без определенного экзистенциального хаоса – психологического неблагополучия [16].

При изучении личности представителями экзистенциально-гуманистического направления в первую очередь интересует интерпретация человеком реальных событий своей жизни, приобретенный человеком субъективный опыт. Предпочтение отдается феноменологическому подходу при изучении личности, а не поиску объяснений (в связи с чем концепции такого рода называют еще феноменологическими). Подход к описанию личности и событий в ее жизни сосредотачивается, в основном, на настоящем и описывается в таких терминах: «жизненные цели», «смысл жизни», «ценности» и т. п.

Проблема психологического благополучия является одной из основных вопросов экзистенциальной психологии и философии. Экзистенциальный взгляд на человека берет свое начало из конкретного и специфического осознания уникальности бытия конкретного человека, существующего в данный момент времени и пространства.

Автор шестифакторной эвдемонистической концепции психологического благополучия К. Рифф рассматривает его как базовый субъективный конструкт, отражающий восприятие и оценку своего функционирования с точки зрения вершины потенциальных возможностей человека. Разработанная К. Рифф теория психологического благополучия послужила

базисом основания оригинального метода психотерапии и построения опросника, получившего широкое признание и применение в изучении различных сфер психологического благополучия [17].

В научных концепциях экзистенциально-гуманистического направления психологически благополучная личность рассматривается как постоянно развивающаяся, стремящаяся к своему «полному функционированию», как стремление к самоактуализации.

Следовательно, в широком смысле под понятием «психологическое благополучие» понимается состояние и особенности внутреннего мира человека, которые определяют переживание благополучности, а также соответствующее поведение и отношение к себе, другим, миру в целом.

В экзистенциально-гуманистической психологии условиями формирования и сохранения психологического благополучия личности выступают признание целостного характера природы человека, признание важной роли осознанности при проживании опыта, свобода воли, стремление к проявлению спонтанности и реализации творческих возможностей человека, способность к личностному росту.

Список литературы

1. Bradburn, N. The structure of psychological well-being / N. Bradburn. – Chicago, 1969. – 320 p.
2. Шамионов, Р. М. Этнокультурные факторы субъективного благополучия личности / Р. М. Шамионов // Психологический журнал. – 2014. – Т. 35, № 4. – С. 68-81.
3. Diener, E. Subjective well-being / E. Diener // Psychological Bulletin. – 1984. – Vol. 95, No. 3. – P. 542-575.
4. Бахарева, Н. К. Субъективное благополучие как системообразующий фактор толерантности : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Бахарева Н. К. ; Дальневост. гос. ун-т путей сообщ. – Хабаровск, 2004. – 22 с.
5. Пучкова, Г. Л. Субъективное благополучие как фактор самоактуализации личности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Пучкова Г. Л. – Хабаровск, 2003. – 163 с.
6. Новак, Н. Г. Основные подходы к определению психологического благополучия личности в современной психологии / Н. Г. Новак // Психологический журнал. – 2008. – № 2 (18). – С. 21-25.
7. Водяха, С. А. Предикторы психологического благополучия студентов / С. А. Водяха // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 1. – С. 70-74.
8. Фесенко, П. П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Фесенко П. П. – Москва, 2005. – 206 с.
9. Миллер, Л. В. Взаимосвязь психологического благополучия и адаптации к вузу студентов с опытом психотравмирующего события / Л. В. Миллер. – Текст : электронный // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 6, № 1. – URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2014/n1/68044.shtml (дата обращения: 24.02.2022).
10. Тарабрина, Н. В. Специфика психологического благополучия в группах респондентов с различной интенсивностью переживания террористической

угрозы / Н. В. Тарабрина, Ю. В. Быховец, Н. Н. Казымова. – Текст : электронный // Психологические исследования. – 2012. – № 2 (22). – URL: <http://www.psystudy.ru/index.php/num/2012n2-22/658-tarabrina-et-al22.html> (дата обращения: 12.02.2022).

11. Пергаменщик, Л. А. Социально-психологические условия психологического благополучия личности, пережившей кризисное событие / Л. А. Пергаменщик, Н. Г. Новак // Социальная психология и общество. – 2015. – Т. 6, № 4. – С. 161-169.

12. Селигман, М. Путь к процветанию. Новое понимание счастья и благополучия / М. Селигман ; пер. с англ. Е. Межевич, С. Филина. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 440 с.

13. Бонивелл, И. Ключи к благополучию: что может позитивная психология / И. Бонивелл. – М. : Время, 2009. – 192 с.

14. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : Азъ, 1992. – 955 с.

15. Шевеленкова, Т. Д. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методик исследования) / Т. Д. Шевеленкова, П. П. Фесенко // Психологическая диагностика. – 2005. – № 3. – С. 95-129.

16. Куликов, Л. В. Детерминанты удовлетворенности жизнью / Л. В. Куликов // Общество и политика / ред. В. Ю. Большаков. – СПб., 2000. – С. 476-510.

17. Ryff, C. D. The structure of psychological well-being revisited / C. D. Ryff, C. L. Keyes // Journal of Personality and Social Psychology. – 1995. – Vol. 69. – P. 719-727.

Брук Жанна Юрьевна,

кандидат педагогических наук, доцент, Институт психологии и педагогики, Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия

Игнатжева Светлана Валентиновна,

кандидат физико-математических наук, профессор, Институт психологии и педагогики, Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия

УРОКИ ПАНДЕМИИ: БЛАГОПОЛУЧИЕ ДЕТЕЙ В ПЕРИОД ЭПИДЕМИИ КОРОНАВИРУСА

Аннотация. В статье предоставлен анализ изменений субъективного благополучия и удовлетворенности жизнью ДО и ВО ВРЕМЯ пандемии коронавируса 919 младших подростков в возрасте 12 лет, проживающих в различных городах Тюменской области. Результаты констатируют общее снижение удовлетворенности жизнью, которое более выражено у девочек. Мальчики-подростки обеспокоены глобальными переменами в жизни. Наряду с этим, в период пандемии отмечаются положительные тенденции в отношениях подростков с близкими и друзьями.

Ключевые слова: удовлетворенность жизнью; субъективное благополучие; младшие подростки; дети; пандемия; коронавирус; инфекции; COVID-19

Благодарности: 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 Yurievna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Institute of Psychology and Pedagogy, Tyumen State University, Tyumen, Russia

Ignatjeva Svetlana Valentinovna,

Candidate of Physics and Mathematics, Professor, Institute of Psychology and Pedagogy, Tyumen State University, Tyumen, Russia

LESSONS FROM THE PANDEMIC: CHILDREN'S WELL-BEING DURING THE CORONAVIRUS EPIDEMIC

Abstract. The article provides an analysis of changes in subjective well-being and life satisfaction before and during the Coronavirus pandemic of 919 younger adolescents aged 12 living in various cities of the Tyumen region. The results state a general decline in life satisfaction, which is more pronounced in girls. Teenage boys are concerned about global changes in their lives. Along with this, during the pandemic, there are positive trends in the relationship of adolescents with relatives and friends.

Keywords: life satisfaction; subjective well-being; younger teenagers; children; pandemic; coronavirus; infections; COVID-19

Эпидемию новой коронавирусной инфекции можно однозначно считать одним из главных вызовов XXI века, как для экономик различных стран, так и для общества в целом. Согласно данным ЮНЕСКО, уже на

26 марта 2020 года школы и вузы закрылись в 165 государствах мира, что напрямую затронуло более 1,5 миллиардов учащихся, или 87% ученического состава мира [1].

В марте 2020 г. в России также было принято решение о переводе образовательных учреждений на дистанционный формат работы с целью предотвращения распространения коронавирусной инфекции. Дистанционный формат обучения продлился до конца учебного года, который завершается в России в третьей декаде мая. Новый 2020–2021 учебный год начался для школьников России традиционно 1 сентября 2020 года в обычном оффлайн-формате. Однако обучение во второй четверти учебного года (ноябрь–декабрь 2021 года) вновь осуществлялось в дистанционном формате, для учащихся с 5-го по 11-й класс.

Такие стремительные перемены не могли не отразиться как на эмоциональном состоянии, так и на субъективном благополучии всех участников образовательного процесса: учителей, школьников, их родителей. Наше внимание в основном сосредоточено на благополучии главных участников образования – детей.

По Шамионову, «субъективное благополучие – понятие, выражающее собственное отношение человека 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» [14, с. 176].

Т. В. Архиреева рассматривает субъективное благополучие ребенка как систему переживаний, отражающих представления и впечатления ребенка о своем месте в системе «среда – ребенок» [2, с. 14].

Само понимание детского благополучия взрослыми и понимание своего благополучия самими детьми расходятся, поэтому получить представление о том, как себя чувствуют дети, можно только спросив их об этом.

Только за последние два года – 2020–2021 на сайте Российской научной электронной библиотеки ELibrary размещено более 123 тысяч публикаций по проблеме влияния пандемии на различные сферы жизнедеятельности общества.

Многочисленные отечественные и зарубежные психолого-педагогические исследования освещают влияние пандемии на:

- изменения в системе образования [5; 7; 10];
- психическое и психологическое здоровье детей и взрослых [9; 12; 8];
- ухудшение детско-родительских отношений в связи с длительным совместным пребыванием дома в период изоляции;
- увеличение случаев домашнего насилия и жестокости и др.

Представленное в статье исследование проводилось в общеобразовательных учреждениях Тюменской области (города Ханты-Мансийск, Надым, Нефтеюганск, Сургут и Тюмень) в мае 2021 года. В опросе приняли

участие 919 детей в возрасте 12 лет. В совокупной выборке мальчики составляют 49,7% – 457, девочки – 50,3% – 462. Исследование проведено в рамках международного исследовательского проекта по изучению субъективного благополучия детей «Детский мир» – Children’s Worlds (ISCWeB, <https://iscweb.org/>), COVID-19, при поддержке Jacobs Foundation.

Младшим подросткам было задано несколько вопросов, касающихся удовлетворенности различными аспектами их жизни ДО и ВО ВРЕМЯ пандемии COVID-19.

Прежде всего, нас интересовало, из каких источников дети получают информацию о пандемии и насколько это информация корректная, так как только 40% участников утвердительно полагают, что имеют достаточно информации об эпидемии. На высказывание «Я получаю информацию о коронавирусе» дети выбирали варианты ответа по однополярной 5-балльной шкале согласия от «не согласен» до «полностью согласен». 53% детей ответили, что получают информацию из новостей, 47% выбрали вариант – в социальных сетях, 46% – от членов семьи, 29% – от учителей, 19% – от других детей. Только 20% опрошенных детей сказали: «Мы разговариваем о коронавирусе дома».

Далее испытуемым было предложено ответить на вопрос «Насколько ты был доволен каждой из следующих областей в своей жизни ДО и ВО ВРЕМЯ коронавируса?: как я обычно проводил время; тем, чему я научился в школе; отношениями со своими друзьями; отношениями с людьми, с которыми я живу» по 11-и балльной шкале удовлетворенности (от 0 до 10 баллов).

Необходимо отметить общее существенное снижение удовлетворенностью всеми сферами жизни детей: времяпровождение, общение с друзьями, школьные успехи. Приятно, что менее всего пострадали отношения с родными и близкими – от среднего 8,01 ДО пандемии до 7,69 ВО ВРЕМЯ пандемии.

Главные опасения детей в период пандемии были исследованы при помощи анализа ответов на вопрос «В течение последнего месяца насколько ты беспокоился/переживал по поводу следующих вещей в своей жизни?» (рис. 1).

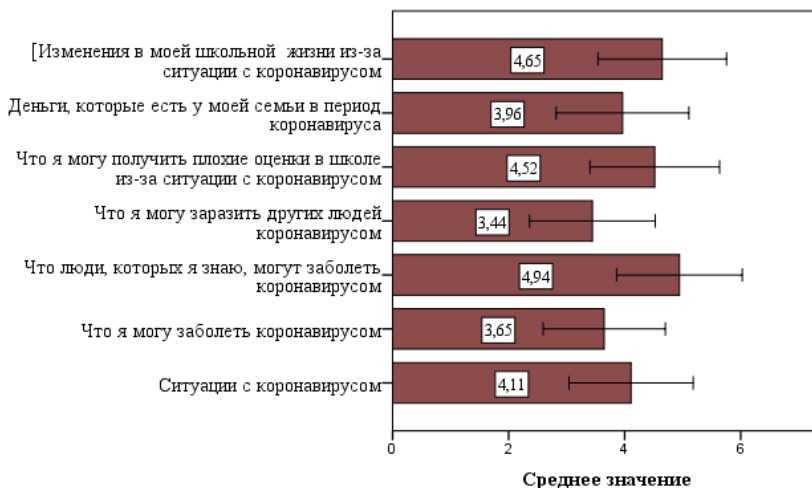


Рис. 1 – Средние показатели беспокойства детей по поводу различных аспектов жизни, n=919, май 2021

Менее всего дети беспокоились по поводу того, что сами могут быть инфицированы (ср. 3,65) и могут заразить других людей (ср. 3,44). Отсутствие страха за себя, некоторая беспечность объясняется возрастными особенностями младших подростков.

Более всего подростки переживали, что знакомые и близкие им люди могут заболеть коронавирусом (ср. 4,94), что подтверждает наличие благоприятной атмосферы в семьях детей, а также является свидетельством эмоциональной отзывчивости подростков. Многочисленные отечественные и зарубежные исследования подтверждают тот факт, что семья, отношения с близкими, частота семейных мероприятий являются важнейшими предикторами субъективного благополучия и удовлетворенности жизнью детей [3; 4; 6; 11].

Также дети беспокоились по поводу изменений школьной жизни (ср. 4,65) и переживали, что могут получить плохие отметки из-за ситуации с коронавирусом (ср. 4,52). Эти переживания не безосновательны. Переход на дистанционное обучение стал неожиданным для всех: и для педагогов, и для детей и их родителей. Потребовалось время всем, чтобы оборудовать рабочие места для дистанционного обучения, обеспечить бесперебойную работу интернета, перестроиться с привычного всем обучения в стенах школы на домашнее онлайн-обучение, научиться организовывать себя и распределять свое время. Все участники образовательного процесса были вынуждены экстренно повышать свою квалификацию в сфере дистанционного онлайн-обучения. Дети испытывали дефицит привычного живого эмоционального общения друг с другом и с учителями «глаза в

глаза», что существенно затрудняло обучение, понимание и усвоение материала, объективность оценивания.

В то же время, согласно опросу 2 401 родителя учащихся 1–11 классов и 2 695 школьников от 13 до 18 лет, который провели эксперты Общероссийского народного фронта (ОНФ) «Равные возможности – детям» и фонда «Национальные ресурсы образования» в марте 2020, 21% ребят продемонстрировали интерес к обучению в новом для себя формате. Для 40% школьников удаленное обучение показалось психологически более комфортным. Почти четверть учеников ответили, что хотели бы продолжить обучение дистанционно. Родители оказались более консервативны в своем мнении, 70% из них уверены, что дистанционным обучением школу заменить невозможно [13].

Переживания детей имеют ярко выраженные гендерные различия – девочки гораздо более эмоционально реагируют на происходящие события, критично переживают о состоянии здоровья близких и родных; волнуются по поводу изменения школьной ситуации и вероятности снижения успеваемости вследствие этого. Мальчики задумываются кроме прочего и о финансовой стабильности семьи (рис. 2).

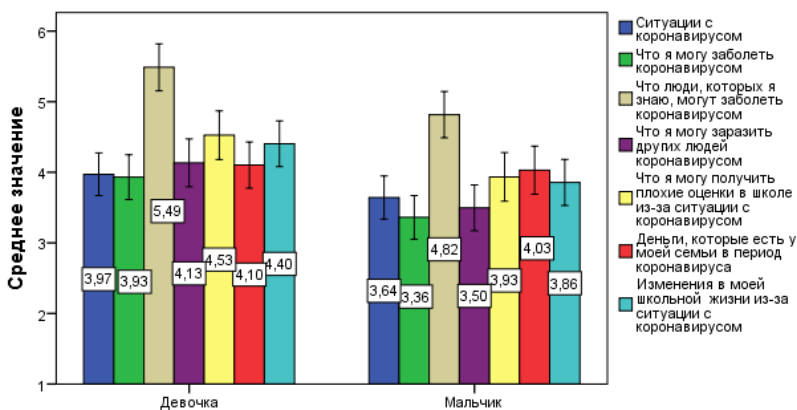


Рис. 2 – Средние показатели беспокойства мальчиков и девочек по поводу различных аспектов жизни, n=919, май 2021

На вопрос «Насколько ты доволен своей жизнью в целом ДО и ВО ВРЕМЯ пандемии?» детям было предложено дать ответ по 11-и балльной шкале удовлетворенности (от 0 до 10 баллов). Вновь результаты свидетельствуют о том, что девочки более остро переживают и нуждаются в особой психологической поддержке со стороны значимых взрослых. Средний уровень их удовлетворенности жизнью снизился со средних 7,32 (ДО пандемии) до 6,68 (ВО ВРЕМЯ пандемии). Мальчики несколько ниже оценили

удовлетворенность жизнью ДО пандемии – 7,28, и менее эмоционально реагируют на настоящую ситуацию – 6,75 (ВО ВРЕМЯ пандемии).

Констатируя вышесказанное, можно сделать следующие выводы. Субъективное благополучие ребенка – это система переживаний о месте ребенка в системе социальных отношений. Дети живут в обществе, смотрят передачи на ТВ, знакомятся с новостями в интернете, читают обсуждения в социальных сетях, разговаривают дома с родителями. Дети, как и все члены общества, оказываются активно вовлечены в переживание актуально существующей на данный момент в мире ситуации с Коронавирусом. И ответы детей это подтверждают. Более всего подростки переживают за здоровье близких и родных людей. Также дети очень обеспокоены нарушением привычного порядка обучения в школе, переходом на дистанционное обучение и возникшими в связи с этим трудностями. Дети не удовлетворены знаниями, которые они получают таким образом, и беспокоятся, что ситуация негативно отразится на их школьных отметках. Менее всего подростки задумываются о том, что они сами тоже могут быть инфицированы и могут заразить других людей. Вызывает беспокойство тот факт, что родители недостаточно внимания уделяют переживаниям детей, не разъясняют происходящие в жизни перемены и их причины.

Вместе с тем, необходимо отметить некоторые положительные итоги исследования благополучия детей в период пандемии. Эти положительные тенденции отмечаются в трех наиболее важных сферах жизни детей: семья, друзья, увлечения. Так, 72% детей уверенно заявили, что во время пандемии ощущали поддержку своих близких; а 49% отметили, что в период изоляции даже особенно сблизилась с некоторыми членами семьи. 68% младших подростков уверены, что, не смотря на дистанционный формат обучения и вынужденную изоляцию, их отношения с друзьями не пострадали. 48% подростков отметили ощутимую поддержку своих друзей. Более того, 33% опрошенных приобрели новых друзей через общение в социальных сетях и интернете. 50% респондентов сказали, что у них появилось новое хобби или увлечение за тот период, в который они вынужденно «сидели дома».

Можно огорчаться из-за изменений привычного образа жизни, находить плюсы и минусы в настоящей ситуации. В одном итоге, пожалуй, солидарны все – Мир уже никогда не будет прежним. Мы не вернемся в период ДО пандемии Коронавируса. Новый предмет COVID-19 в школьном образовании стал обязательным к изучению для всех участников образовательного процесса.

Список литературы

1. Alternative solutions to school closure in Arabian countries to ensuring that learning never stops Covid-19 education response. – URL: <https://en.unesco.org/>

news/alternative-solutions-school-closure-arab-countries-ensuring-learning-never-stops (дата обращения: 10.03.2022). – Текст : электронный.

2. Архиреева, Т. В. Субъективное благополучие младших школьников / Т. В. Архиреева // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. – 2017. – № 4 (102). – С. 13-16.

3. Брук, Ж. Ю. Субъективное благополучие детей 10-и и 12-и лет в пространстве удовлетворенности семьей, школой и друзьями / Ж. Ю. Брук, С. В. Игнатжева // Психологическая наука и образование. – 2021. – Т. 26, № 6. – С. 164-175. – doi: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260613>.

4. Водяха, С. А. Психологическое благополучие в образовательном пространстве / С. А. Водяха, Ю. Е. Водяха // Психологическое сопровождение безопасности образовательной среды школы в условиях внедрения новых образовательных и профессиональных стандартов. – 2015. – С. 47-52.

5. Гоголева, Л. В. Пандемия и Российское образование / Л. В. Гоголева // Инноватика в современном мире: опыт, проблемы и перспективы развития : сборник научных статей по материалам V Международной научно-практической конференции. – Уфа, 2021. – С. 143-146.

6. Головей, Л. А. Самоотношение и отношения со значимыми взрослыми, как факторы удовлетворенности жизнью у подростков / Л. А. Головей, М. В. Данилова, Ю. Ю. Данилова // Социальная психология и общество. – 2017. – Т. 8, № 1. – С. 108-125.

7. Залесский, М. Л. Дистанционное образование. Пандемия: работа над ошибками / М. Л. Залесский // Школьные технологии. – 2021. – № 1. – С. 85-90.

8. Karpenko, O. A. Impact of COVID-19 pandemic on anxiety, depression and distress – online survey results amid the pandemic in Russia / O. A. Karpenko, T. S. Syunyakov, M. A. Kulygina, A. V. Pavlichenko, A. S. Chetkina, A. V. Andrushchenko // Consortium Psychiatricum. – 2020. – No. 1 (1). – P. 8-20. – doi: [10.17650/2712-7672-2020-1-1-8-20](https://doi.org/10.17650/2712-7672-2020-1-1-8-20).

9. Кочетова, Ю. А. Исследования психического состояния людей в условиях пандемии COVID-19 / Ю. А. Кочетова, М. В. Климакова // Современная зарубежная психология. – 2021. – Т. 10, № 1. – С. 48-56. – DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2021100105>.

10. Лычагина, Е. Б. Пандемия и образование. Современные IT-технологии в образовании / Е. Б. Лычагина // Научные труды Северо-западного института Управления РАНХИГС. – 2020. – Т. 11, № 4 (46). – С. 149-154.

11. Lee, B. J. Family, School and Community Correlates of Children's Subjective Well-being: An International Comparative Study / B. J. Lee, M. S. Yoo // Child Indicators Research. – 2015. – No. 8 (1). – P. 151-175.

12. Macinko, D. Shame and COVID-19 pandemic / D. Macinko, V. Bilic, M. Eterovic // Psychiatria Danubina. – 2021. – Vol. 33, Suppl. 4. – P. 697-701.

13. ОНФ представил итоги опроса оценивших дистанционное обучение родителей и школьников. – URL: <https://onf.ru/2020/04/14/onf-predstavil-itogi-oprosa-ocenivshih-distancionnoe-obuchenie-roditeley-i-shkolnikov/> (дата обращения: 10.03.2022). – Текст : электронный.

14. Шамионов, Р. М. Субъективное благополучие личности: психологическая картина и факторы / Р. М. Шамионов. – Саратов : Издательство «Научная книга», 2008. – 296 с.

Берзина Ольга Анатольевна,

аспирант, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Россия

КАРЬЕРНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: АКТУАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ

Аннотация. В статье рассматриваются ценностные ориентации молодых людей в современной действительности. Проанализированы теоретико-методологические аспекты по проблеме ценностных ориентаций с акцентированием на теории Ш. Шварца. Представлены данные эмпирического исследования ценностной сферы учащихся Красноярских учреждений среднего профессионального образования, а также приводится сравнительный анализ ценностных ориентаций среди российских и зарубежных студентов.

Ключевые слова: система ценностей; ценностные ориентации; студенты; эмпирические исследования; методы диагностики; карьера; самоопределение студентов

Berzina Olga Anatolievna,

Postgraduate Student, Siberian State University of Science and Technology named after academician M. F. Reshetnev, Krasnoyarsk, Russia

CAREER SELF-DETERMINATION OF STUDENTS OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION: MODERN RESEARCH OF VALUE ORIENTATIONS

Abstract. The article deals with the value orientations of young people in the conditions of modern reality. Theoretical and methodological aspects of the problem of value orientations are analyzed with an emphasis on the theory of S. Schwartz. The data of an empirical study of the value sphere of students of Krasnoyarsk institutions of secondary vocational education, as well as a comparative analysis of the value orientations of Russian and foreign students are presented.

Keywords: system of values; value orientations; students; empirical research; diagnostic methods; career; self-determination of students

Ценности представляют собой устойчивые убеждения и представления личности о возможных вариантах поведения и построения жизненных планов; они формируют принципы и установки, которыми человек руководствуется в деятельности и в отношениях с окружающим миром; отражаются в мировоззрении, моральных представлениях, принципах и убеждениях.

Наиболее актуальным и значимым этапом в формировании ценностей в жизни молодых людей является период получения образования. От того, какие ценностные ориентации у молодежи будут сформированы, зависит их дальнейшая жизнь, психологическое и социальное здоровье,

удовлетворенность личных потребностей, а также успешность профессионального развития.

Выбранная профессия может стать ценностно-образующим фактором личности и делом всей жизни, которому человек будет отдавать все силы и внимание, иначе, она будет являться лишь средством достижения других поставленных целей [9].

Следует отметить, что нередко юноши и девушки переоценивают свое отношение к миру и построению планов на будущее, не учитывая тенденций окружающей действительности, которая для них приобретает интерес в рамках собственного к ней отношения. На этом этапе происходит становление ценностно-мотивационной сферы, охватывающей мотивы, потребности, установки и ценности личности, которые постоянно и динамично изменяются [11].

Поэтому важнейшим компонентом самореализации человека в профессиональном (карьерном) выборе является согласованная и последовательная система ценностных ориентаций, которая у молодых людей формируется и активно развивается в студенческой среде.

Вопросы ценностных ориентаций молодежи находятся в центре внимания многих наук, таких как психология, педагогика, философия, этика и социология.

Проблеме ценностных ориентаций посвящено множество работ как зарубежных, так и отечественных психологов.

Среди зарубежных ученых, занимающихся изучением данного вопроса в психологии наиболее известны такие авторы, как: А. Маслоу, В. Франкл, Э. Толмен, Э. Шпрангер, У. Томас, Ш. Шварц, У. Билски, М. Рокич и др. [8].

В отечественной психологии значительный вклад в создание единых представлений о системе ценностных ориентаций и методах их изучения внесли работы А. Г. Асмолова, А. Н. Леонтьева, Б. Г. Ананьева, Л. И. Божович, Б. В. Зейгарник, В. Н. Мясищева, В. А. Петровского, С. Л. Рубинштейна, А. Г. Здравомыслова, В. А. Ядова и многих других.

Ценности и ценностные ориентации отечественные психологи рассматривают через эмоционально-мотивационную сферу, установки, отношения, направленность, деятельность и т. д.

Л. Н. Мартыненко и О. А. Кузнецова приводят следующий анализ:

– А. Н. Леонтьев рассматривал данную проблему через понятие «деятельность». Автор указывал, что формирование личности происходит за счет перестройки системы отношений и иерархии мотивов, которые происходят в процессе общения и деятельности, что в следствии образуют «связную систему личностных смыслов»;

– В. А. Ядов ценностные ориентации относил к высшему уровню теории иерархической системы диспозиций;

– В. П. Тугаринов считал, что ценностные ориентации – объект направленности личности на те или иные ценности [6].

В зарубежной психологии наиболее известна теория ценностных ориентаций Ш. Шварца, в которой выделено десять основных мотивационных типов. Согласно концепции Ш. Шварца ценности выражают цели и мотивационную направленность человека. Каждому мотивационному типу присущи определенные цели, такие как: саморегуляция, стимулирование, гедонизм, достижение, власть, безопасность, конформность, традиция, благожелательность, универсализм. При этом они проявляются на двух основных уровнях: как нормативные идеалы и как индивидуальные приоритеты.

Как идеалы ценности существуют в убеждениях личности, выступают критериями в оценке поступков, но в реальном поведении не реализовываются, оставаясь на уровне представлений о том, как должно быть.

Непосредственно же влияют на поведение ценности-приоритеты, которые выражаются в деятельности как образец и способ действия [7].

Ценностные ориентации являются наиболее значимым компонентом структуры личности и определяют степень сформированности у человека индивидуальных качеств.

Методология и методы исследования. С целью диагностики выраженности ценностных ориентаций применялась методика Ш. Шварца. Опросник активно используется в последние годы в разных странах, в том числе и в России. Методика направлена на изучение универсальных, общечеловеческих ценностей, существующих в каждой культуре в том или ином виде. Концептуально ценности рассматриваются как критерии выбора и оценки человеком своих действий, других людей и происходящих событий, включая отношение к самому себе и окружающему миру.

Тест Шварца состоит из двух частей:

1. «Обзор ценностей» – изучает нормативные идеалы, ценности личности на уровне убеждений, а также структуру ценностей, оказывающую наибольшее влияние на всю личность, но не всегда проявляющуюся в реальном социальном поведении.

2. «Профиль личности» – исследует ценности на уровне поведения, т. е. индивидуальные приоритеты, наиболее часто проявляющиеся в социальном поведении личности.

Результаты оцениваются методом ранжирования, где ранг от 1 до 3, соответствует типам ценностей, имеющих высокую значимость для испытуемых. Ранг от 8 до 10 свидетельствует о низкой значимости соответствующих ценностей [1].

Результаты исследования. Исследование проводилось у студентов Красноярских учреждений среднего профессионального образования, в нем приняли участие 207 испытуемых в возрасте от 16 до 22 лет.

Согласно полученным данным высокую значимость для испытуемых имеют:

На уровне нормативных идеалов, убеждений и поведения для студентов выступает первостепенной ценностью гедонизм, который обусловлен необходимостью удовлетворения биологических потребностей (средний балл – 5,44; ранг 1); на уровне индивидуальных приоритетов гедонизму также отводится первое место (средний балл – 2,71; ранг 1).

Второй значимой ценностью для респондентов является самостоятельность, которая заключается в независимости мышления и действий в творческой и исследовательской активности. Эта ценность на уровне нормативных идеалов имеет средний балл – 5,23 (ранг 2); на уровне индивидуальных приоритетов средний балл составляет – 2,59 (ранг 2).

На третье место по значимости ценностей молодые люди поставили ценность достижения. Достижение заключается в личном успехе через проявление компетентности в соответствии с социальными стандартами, тем самым получение социального одобрения [4]. На уровне нормативных идеалов средний балл ценности – 5,19 (ранг 3); уровень индивидуальных приоритетов – средний балл – 2,19 (ранг 3).

К ценностным ориентациям более низкой значимости на уровне индивидуальных приоритетов студенты отнесли: конформность, власть и традиции.

Конформность среди ценностей на уровне индивидуальных приоритетов занимает 8-е место (средний балл – 1,69; ранг – 8); на уровне нормативных идеалов конформности отводится 6-е место (средний балл – 4,86; ранг – 6). Мотивационная цель присущая данному типу – сдерживание действий и побуждений, которые могут навредить другим и не соответствуют социальным ожиданиям, подавляя при этом свои социально-разрушительные наклонности [4].

Малозначимой ценностью у молодых людей является ценность власти. Определяющая цель этого типа заключается в достижении социального статуса или престижа, контроля или доминирования над людьми и средствами (авторитет, богатство, социальная власть, сохранение своего общественного имиджа, общественное признание). Ценность власти на уровне нормативных идеалов студенты поставили на 8-е место (средний балл – 4,36; ранг – 8) и на 9-е в индивидуальных приоритетах (средний балл – 1,59; ранг – 9).

Последнее место среди оцениваемых ценностей у студентов занимают традиции. Мотивационная цель данной ценности – уважение, принятие обычаев и идей, которые существуют в культуре (почитание традиций, смирение, благочестие, принятие своей участи, умеренность), и следование им [1]. На уровне нормативных идеалов (средний балл – 4,00; ранг – 10) и индивидуальных приоритетов (средний балл – 1,17; ранг – 10).

В целом на уровне выборки иерархия ценностных ориентаций студентов выглядит следующим образом (рис. 1):

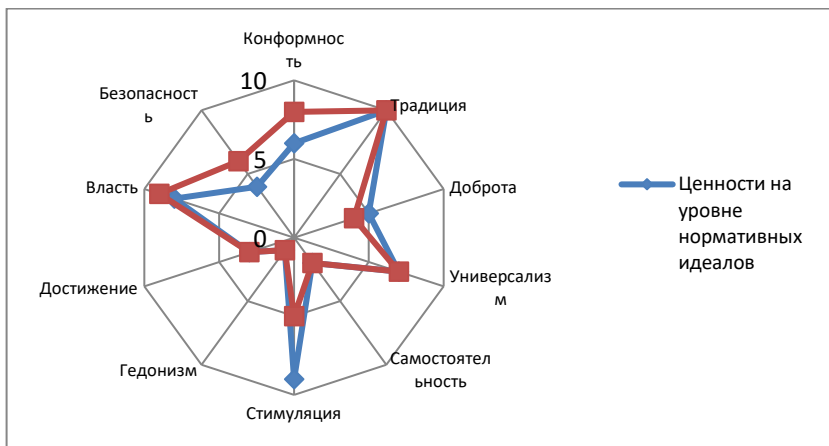


Рис. 1 – Ценностные ориентации студентов красноярских учреждений среднего профессионального образования

Анализируя полученные данные исследования, можно сделать вывод о том, что ценности, имеющие высокую значимость для студентов на уровне нормативных идеалов и индивидуальных приоритетов, не противоречат друг другу. Ранговое соотношение полностью совпадают. Это указывает на то, что нормативные идеалы и индивидуальные приоритеты опрошенных студентов в достаточной степени сбалансированы и гармоничны между собой. Такая же тенденция прослеживается и в отношении ценностных ориентаций имеющих низкую значимость для респондентов.

Кроме того, результаты выше приведенного исследования сопоставлены с результатами исследований других авторов (Н. В. Ткаченко, А. Ю. Воронин, Г. В. Лимонцева), проводивших изучение ценностных ориентаций у студентов в разных городах России, а также Индонезии (табл. 1).

Таблица 1

Сравнительный анализ ценностных ориентаций
 российской и индонезийской молодежи
 (уровень индивидуальных приоритетов)

Ценностные ориентации	Город							
	Москва [12]	Екатеринбург [12]	Коми [5]	Улан-Удэ [2]	Красноярск	Томск [1]	Джакарта [12]	Маланг [12]
Власть	9	8	1	10	9	9	9	9
Достижение	2	3	2	5	3	5	6	6
Гедонизм	8	1	4	2	1	4	10	10
Стимуляция	5	5	3	3	5	2	8	7
Самостоятельность	1	2	5	1	2	1	5	5
Универсализм	6	7	9	6	7	6	3	3
Доброта(благожелательность)	3	4	8	4	4	3	1	1
Традиция	10	10	10	9	10	10	7	8
Конформность	7	9	7	8	8	8	4	4
Безопасность	4	6	6	7	6	7	2	2

Рассматривая полученные среднестатистические результаты, можно сделать вывод о том, что такие типы ценностей, как самостоятельность, гедонизм и достижения, в сознании молодых людей России, занимают более высокие позиции. Среди индонезийской молодежи преобладают ценности безопасности, универсализма и доброты (благожелательности).

Отличия в приоритетах ценностных ориентаций молодежи связаны с культуральными особенностями, социально-экономическими факторами, а также влиянием традиций на молодое поколение в регионах проживания.

По мнению автора методики Ш. Шварца, иерархия ценностей выглядит следующим образом: доброта (благосклонность); самостоятельность (саморегуляция); универсализм; достижения; безопасность; конформность; гедонизм; стимулирование; традиции; власть [1].

Сравнивая результаты исследования с идеализированной иерархией Ш. Шварца, можно выявить следующее соотношение индивидуальных приоритетов ценностных ориентаций респондентов (рис. 2):

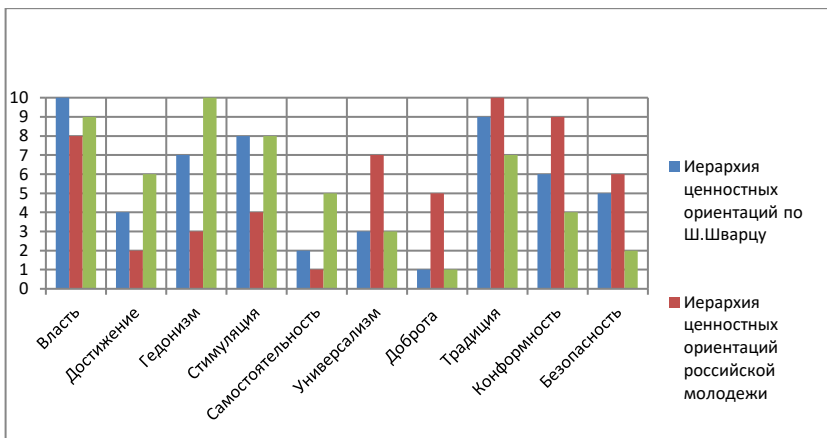


Рис. 2 – Иерархия ценностных ориентаций российской и индонезийской молодежи¹

Как видно из диаграммы полное совпадение данных исследования с представлением автора наблюдается только в отношении ценностей власти и традиции, которые испытуемые относят к ценностям низкой значимости. Такое отношение к ним со стороны молодежи свидетельствует о проявлении индивидуальности, которая заключается в отстранении от соблюдения обычаев и традиций, принятых окружающим обществом, а также неготовности молодых людей к достижению определенного социального статуса и обеспечению условий доминирования над другими людьми.

В отношении остальных ценностей прослеживается существенная разрозненность, которая объясняется непосредственной зависимостью от особенностей и условий, характерных для региона проживания молодежи, влияющих на формирование тех или иных приоритетов.

Подводя итоги проведенного исследования, можно констатировать, что самостоятельность, достижения и гедонизм являются наиболее значимыми ценностными ориентациями для современной студенческой молодежи Красноярского края, что в целом характерно и для других рассматриваемых регионов Российской Федерации. При этом важно отметить, что в сравнении с предложенной иерархией Ш. Шварца прослеживается существенная разрозненность в значимых ценностных ориентациях как у российской, так и у индонезийской молодежи. Исключением являются ценность власти и традиции, которые во всех обследуемых группах имеют ярко выраженную низкую значимость.

¹ От 1 до 3 соответствует высокой значимости ценности; от 8 до 10 свидетельствует о низкой значимости ценности для испытуемых.

Таким образом, исследование иерархии ценностных ориентаций студентов является важным инструментом, который помогает определить и скорректировать направленность приоритетов, сформировать профессиональное самосознание студентов при выборе целей и средств их достижения, моделей и способов действия, а также последующего поведения в профессиональном становлении.

Ценности определяют смысл, стратегию целенаправленной деятельности и тем самым формируют идеалы, ориентируют человека в окружающем мире и побуждают к действиям [10].

Список литературы

1. Буравлева, Н. А. Ценностные ориентации студентов / Н. А. Буравлева // Вестник ТГПУ. – 2011. – № 6. – С. 124-129.
2. Воронин, А. Ю. Ценностные ориентации студенческой молодежи как фактор психологической безопасности в условиях информационной среды / А. Ю. Воронин // Педагогический имидж. – 2021. – Т. 15, № 4 (53). – С. 522-535. – DOI: 10.32343/2409-5052-2021-15-4-522-535.
3. Жданова, Н. Е. Исследование ценностных ориентаций студентов в условиях профессионально-образовательного пространства вуза / Н. Е. Жданова // Образование и наука. – 2014. – № 7 (116). – С. 75-92.
4. Карандашев, В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство / В. Н. Карандашев. – СПб. : Речь, 2004. – 70 с.
5. Лимонцева, Г. В. Ценностные ориентации современной студенческой молодежи / Г. В. Лимонцева // Научное мнение. – 2018. – № 4. – С. 60-66.
6. Мартыненко, Л. Н. К проблеме ценностей и ценностных ориентаций в отечественной и зарубежной литературе / Л. Н. Мартыненко, О. А. Кузнецова // Социально-психологические и психофизиологические особенности адаптации личности к изменяющимся факторам окружающей среды : сборник трудов участников Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) / под редакцией А. И. Вишнякова. – Оренбург, 2017. – С. 125-129.
7. Новикова, А. В. Ценностные ориентации в исследованиях отечественных и зарубежных психологов / А. В. Новикова // Актуальные психолого-педагогические исследования : сборник научных трудов. – Магнитогорск : Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2018. – С. 97-101.
8. Омарова, М. К. Ценностные ориентации студенческой молодежи (на примере студентов дагестанских вузов) / М. К. Омарова // Человеческий капитал. – 2020. – № 12 (144). – С. 253-259. – DOI: 10.25629/НС.2020.12.25.
9. Психология в системе социально-производственных отношений : сб. материалов IV Междунар. науч.-практ. конф. (23 апреля 2021 г., Красноярск) / СибГУ им. М. Ф. Решетнева. – Красноярск, 2021. – URL: <https://www.sibsau.ru/scientific-publication>. – Текст : электронный.
10. Прилукова, Е. Г. Ценностные ориентации человека – одна из проблем современного российского общества / Е. Г. Прилукова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: социально-гуманитарные науки. – 2007. – № 8 (80). – С. 98-100.

11. Степанова, О. П. Влияние ценностно-мотивационной сферы на удовлетворенность жизнью пожилых людей / О. П. Степанова, Н. Г. Баженова, О. В. Токкарь, Е. Ю. Шпаковская, Е. С. Шарыгина // Социологические исследования. – 2016. – № 11. – С. 72-81.

12. Ткаченко, Н. В. Сравнительный анализ ценностных ориентаций российских и индонезийских подростков в контексте развития поликультурного образования / Н. В. Ткаченко // Актуальные проблемы психологического знания. – 2015. – № 4 (37). – С. 25-39.

Даукша Лилия Марьяновна,

кандидат психологических наук, доцент, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, г. Гродно, Беларусь

Дрозд Татьяна Юрьевна,

магистрант, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, г. Гродно, Беларусь

СВЯЗЬ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация. В статье представлен анализ проблемы взаимосвязи стрессоустойчивости и самоактуализации у учителей. Учителя с высоким уровнем самооценки стрессоустойчивости характеризуются креативностью, автономностью, пониманием экзистенциальной ценности жизни «здесь и теперь», спонтанностью, гибкостью в общении, самопониманием, аутосимпатией, стремлением к гармоничному бытию и здоровым отношениям с людьми.

Ключевые слова: стрессоустойчивость; стрессы; стрессовые состояния; самоактуализация личности; креативность; спонтанность; аутосимпатия; самопонимание личности; учителя; личность учителя; педагогическая психология

Dauksha Liliya Maryanovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Grodno State University named after Yanka Kupala, Grodno, Belarus

Drozdtatiana Yurievna,

Master's Degree Student, Grodno State University named after Yanka Kupala, Grodno, Belarus

THE RELATIONSHIP BETWEEN SELF-ACTUALIZATION AND STRESS TOLERANCE IN TEACHERS

Abstract. The article presents an analysis of the problem of the relationship between stress tolerance and self-actualization in teachers. Teachers with a high level of self-esteem of stress resistance are characterized by creativity, autonomy, understanding of the existential value of life “here and now”, spontaneity, flexibility in communication, self-understanding, autosympathy, striving for a harmonious existence and healthy relationships with people.

Keywords: stress tolerance; stress; stressful conditions; self-actualization of personality; creativity; spontaneity; autosympathy; self-understanding of the individual; teachers; teacher's personality; pedagogical psychology

В настоящее время все большее значение уделяется самоактуализации учителя. Одной из задач учителя является формирование в каждом учащемся Личности: самостоятельной, творческой, способной к осознанию и саморазвитию, умеющей применить свой потенциал. Решить эти задачи может учитель, который сам является такой личностью. Самоактуализирующий учитель способен эффективно справиться со всеми задачами,

которые стоят перед современной школой и получать удовлетворение от своей деятельности.

Как известно, тема самоактуализации в наибольшей степени представлена в трудах А. Маслоу, который считал «самоактуализацию» основным критерием психического, психологического, физического здоровья. Вслед за С. А. Наличаевой мы рассматриваем самоактуализацию как «совокупность качеств личности, ценностей, составляющих внутренний потенциал, детерминирующий резистентность личности к негативным психофизиологическим состояниям в профессиональной деятельности» [3, с. 133].

По нашему мнению, в современной психологии проблема самоактуализации личности учителя недостаточно представлена. Заслуживает внимания диссертационная работа О. В. Пузиковой, посвященная изучению психологической культуры как фактора самоактуализации личности (на примере личности учителя). Как отмечает О. В. Пузикова, «личность с высокой степенью самоактуализации имеет высокий уровень и более разнообразные проявления психологической культуры; личность с низким уровнем самоактуализации характеризуются слабовыраженными и стереотипными психокультурными тенденциями» [4, с. 4]. С. А. Наличаева доказывает, что «наиболее резистентны на протяжении учебного года к развитию профессионального выгорания педагоги с высоким уровнем самоактуализации, тогда как наибольшие показатели выгорания у педагогов с низким уровнем самоактуализации» [3, с. 137]. В связи с этим мы предполагаем, что самоактуализация учителей тесно связана с их стрессоустойчивостью.

По мнению ведущего современного специалиста в области изучения психологического стресса В. А. Бодрова под стрессоустойчивостью необходимо понимать «интегративное свойство человека, которое, во-первых, характеризует степень его адаптации к воздействию экстремальных факторов внешней (гигиенические условия, социальное окружение и т. п.) и внутренней (личной) среды и деятельности. Во-вторых, оно определяется уровнем функциональной надежности субъекта деятельности и развития психических, физиологических и социальных механизмов регуляции текущего функционального состояния и поведения в этих условиях. И, в-третьих, это свойство проявляется в активации функциональных ресурсов (и оперативных резервов) организма и психики, а также в изменении работоспособности и поведения человека, направленных на предупреждение функциональных расстройств, негативных эмоциональных переживаний и нарушений эффективности и надежности деятельности» [1].

«Стрессоустойчивость педагога как интегративная характеристика его личности определяется единством эмоционального, поведенческого и когнитивного компонентов при доминировании когнитивного компонента, который предполагает специфику мыслительных процессов эффективного реагирования и усвоения социального опыта, умение ставить

цели, достигать результата, навыки преодоления стрессовых ситуаций и прогнозирования межличностных событий, способность к рефлексии и пониманию себя, других людей и их взаимоотношений» [2, с. 8].

Целью нашего исследования является изучение связи самоактуализации и самооценки стрессоустойчивости учителей.

В нашем исследовании приняли участие 200 учителей г. Гродно, из них 175 женщины и 25 мужчин. Возрастной диапазон респондентов составил от 23 до 63 лет. С целью изучения самооценки стрессоустойчивости учителей мы использовали тест самооценки стрессоустойчивости С. Коухена и Г. Виллиансона. Самоактуализация учителей изучалась посредством теста по оценке уровня самоактуализации личности («САМОАЛ»). Статистическая обработка данных проводилась с помощью программного пакета STATISTIKA 8.0.

Результаты исследования самоактуализации учителей представлены на рисунке 1.

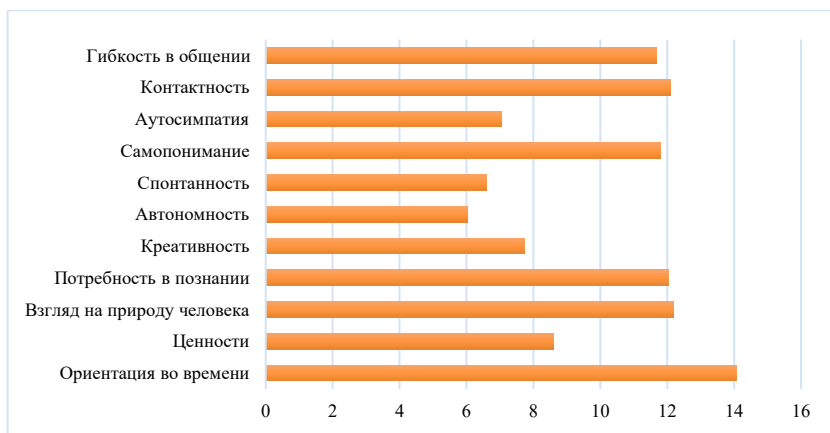


Рис. 1 – Средние показатели самоактуализации учителей

Как свидетельствует рисунок 1, исследуемые учителя характеризуются высокими показателями по шкалам «ориентация во времени», «взгляд на природу человека» и «контактность». Нами выявлены более низкие показатели учителей по шкалам «спонтанность» и «автономность». Большинство учителей понимают экзистенциальную ценность жизни «здесь и теперь», способны наслаждаться актуальным моментом, не сравнивая его с прошлыми радостями и не обесценивая предвкушением грядущих успехов, межличностные отношения искренние и гармоничные, такие учителя добродетельны, честны, непредвзяты и испытывают доверие к людям.

Наименее выраженные показатели по шкале «спонтанность» (рис. 1) свидетельствуют о том, что для учителя не характерно открыто проявлять

свои чувства, быть самим собой. Невысокие показатели по шкале «автономности» свидетельствуют, что у учителей есть способность самостоятельно планировать и организовывать свою деятельность, но, тем не менее, они часто прислушиваются или обращаются за помощью к посторонним людям.

Половые различия в показателях по самоактуализации учителей представлены на рисунке 2.

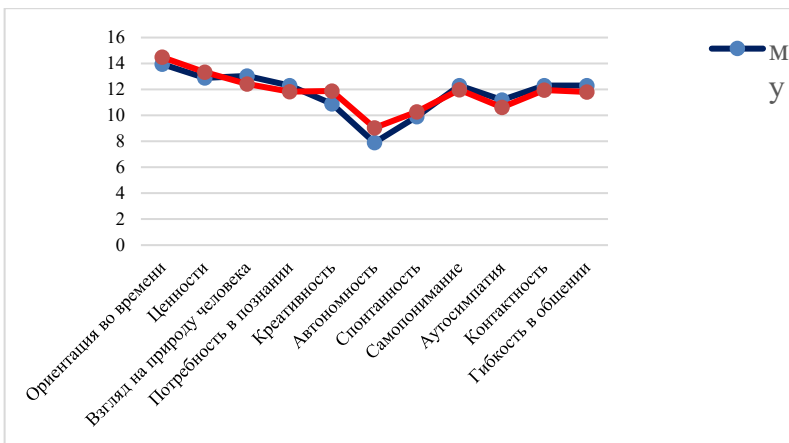


Рис. 2 – Особенности самоактуализации учителей в зависимости от пола

Как свидетельствует рисунок 2, у мужчин-учителей наблюдаются более высокие показатели по шкалам «взгляд на природу человека», «потребность в познании», у женщин-учителей более высокие показатели по шкалам «креативность» и «автономность». Возрастные различия учителей по показателям самоактуализации представлены на рисунке 3.

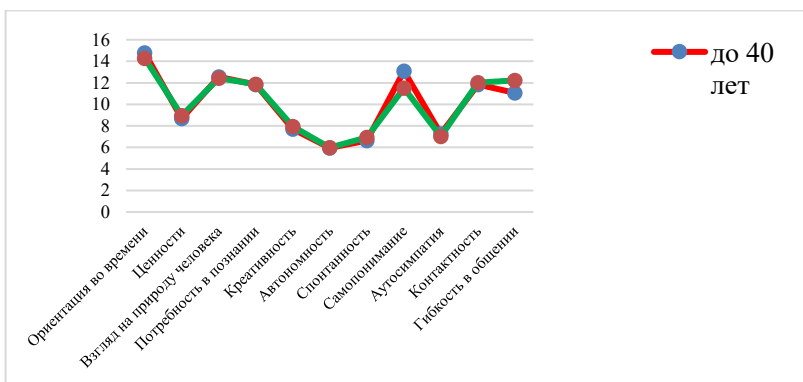


Рис. 3 – Особенности самоактуализации учителей в зависимости от возраста

У учителей в возрастной группе 23–39 лет обнаружены более высокие значения по шкале «самопонимание». У учителей 40–63 лет выявлены более высокие показатели по шкале «гибкость в общении». Статистически значимые различия в показателях самоактуализации у учителей различных возрастных категорий не выявлено.

На следующем этапе нашего исследования мы осуществили анализ результатов исследования самооценки стрессоустойчивости учителей. Установлено, что 25% респондентов характеризуются высоким уровнем самооценки стрессоустойчивости и умеют эффективно действовать в нестабильных, кризисных условиях. У 66% учителей доминирует удовлетворительная оценка показателя самооценки стрессоустойчивости. 9,5% исследуемых учителей показали низкий уровень самооценки стрессоустойчивости, свидетельствующий о невысоком уровне способностей респондентов справляться со стрессовыми ситуациями.

Для более глубокого анализа обратимся к рассмотрению результатов исследования самооценки стрессоустойчивости с учетом факторов пола и возраста. У мужчин-учителей оценка стрессоустойчивости «удовлетворительно» выявлена у 76% испытуемых, 24% учителей-мужчин оценили стрессоустойчивость как «плохую». Среди учителей-женщин оценка «отлично» стрессоустойчивости выявлена у 1%, «хорошо» – у 25%, «удовлетворительно» – у 67%, «плохо» – у 7%.

Результаты исследования самооценки стрессоустойчивости учителей в возрастной группе 23–39 лет свидетельствуют о том, что 57% респондентов оценивает свою стрессоустойчивость «хорошо», 42% – «удовлетворительно», 1% – «плохо». В возрастной группе учителей 40–63 лет 12% респондентов оценивают стрессоустойчивость как «хорошую», 74% – как «удовлетворительную», 13% – как «плохую».

Проведенный корреляционный анализ в рамках нашего исследования позволил выявить статистически значимые отрицательные связи между самоактуализацией и самооенкой стрессоустойчивости учителей. При интерпретации полученных корреляций необходимо учитывать следующий факт: значительные баллы по стрессоустойчивости (от 21 до 34) свидетельствуют о плохой и очень плохой стрессоустойчивости респондентов; баллы от 0,5 до 1,3 соотносятся с отличной стрессоустойчивостью. По тесту-опроснику по оценке уровня самоактуализации личности чем выше баллы, тем выше уровень самоактуализации испытуемого.

Результаты корреляционного анализа самооценки стрессоустойчивости и самоактуализации представлены в таблице 1. Корреляционный анализ не выявил значимых связей между самооенкой стрессоустойчивости и следующими показателями самоактуализации: контактность, взгляд на природу человека, высокая потребность в познании.

Таблица 1

Результаты корреляционного анализа стрессоустойчивости
и самоактуализации учителей

Само- оценка стрессо- устойчи- вости	Самоактуализация							
	Ориентация во времени	Ценности	Креативность	Автономность	Спонтанность	Самопони- ние	Аутосимпатия	Гибкость в об- щении
	-0,198	-0,207	-0,199	-0,144	-0,146	-0,298	-0,246	-0,172

Мы выявили отрицательную корреляцию между «самооценкой стрессоустойчивости» и «ориентацией во времени» учителей ($R_s = -0,198$, при $p < 0,05$). Для учителей с высокой самооценкой стрессоустойчивости свойственно не откладывать свою жизнь на «потом», и они хорошо понимают экзистенциальную ценность жизни «здесь и теперь». «Самооценка стрессоустойчивости» отрицательно коррелирует с «ценностями» учителя ($R_s = -0,207$, при $p < 0,05$). Чем выше самооценка стрессоустойчивости у учителей, тем больше они стремятся к гармоничному бытию и здоровым отношениям с людьми. Учителя с высокой самооценкой стрессоустойчивости разделяет ценности самоактуализирующейся личности, к числу которых А. Маслоу относил такие, как истина, добро, красота, целостность, отсутствие раздвоенности, жизненность, уникальность, совершенство, свершения, справедливость, порядок, простота, легкость без усилия, игра, самодостаточность.

Нами обнаружена отрицательная связь между «самооценкой стрессоустойчивости» и «креативностью» учителей ($R_s = -0,200$, при $p < 0,05$). Чем выше самооценка стрессоустойчивости, тем в большей степени исследуемые учителя стремятся к творческой активности в жизни.

Обнаружена отрицательная корреляция «самооценки стрессоустойчивости» и «автономности» ($R_s = -0,144$, при $p < 0,05$); «спонтанности» учителей ($R_s = -0,146$, при $p < 0,05$); «аутосимпатии» ($R_s = -0,246$, при $p < 0,05$). Для учителей с высокой самооценкой стрессоустойчивости не является характерным зависимость от мнения других, им свойственна естественность, доверие к окружающему миру, свобода действий, осознаваемая позитивная Я-концепция.

«Самооценка стрессоустойчивости» отрицательно связана с «самопониманием» ($R_s = -0,298$, при $p < 0,05$) и «гибкостью в общении» ($R_s = -0,172$, при $p < 0,05$). Чем выше самооценка стрессоустойчивости у учителей, тем в большей степени они чувствительны, сензитивны к своим желаниям и потребностям, свободны от психологических защит; ориентированы на личностное общение, не склонны прибегать к фальши или манипуляциям.

Таким образом, статистически значимые различия в показателях самоактуализации у учителей различных возрастных категорий не выявлено. Не выявлено статистических значимых различий в показателях самоактуализации мужчин-учителей и женщин-учителей.

Большинство учителей понимают экзистенциальную ценность жизни «здесь и теперь», способны наслаждаться актуальным моментом, не сравнивая его с прошлыми радостями и не обесценивая предвкушением грядущих успехов, межличностные отношения искренние и гармоничные, такие учителя доброжелательны, честны, непредвзяты и испытывают доверие к людям.

В результате проведенного эмпирического исследования установлено, что у учителей преобладает удовлетворительная самооценка стрессоустойчивости. Самооценка стрессоустойчивости женщин-учителей является более положительной, чем у мужчин-учителей. Учителя в возрастной категории от 23 до 39 лет характеризуются более высокой самооценкой стрессоустойчивости по отношению к учителям 40–63 лет.

Учителя с высоким уровнем самооценки стрессоустойчивости характеризуются креативностью, автономностью, пониманием экзистенциальной ценности жизни «здесь и теперь», спонтанностью, гибкостью в общении, самопониманием, аутосимпатией, стремлением к гармоничному бытию и здоровым отношениям с людьми.

Таким образом, исследование самоактуализации и самооценки стрессоустойчивости является важным как с теоретической, так и с практической точек зрения. Полученные результаты могут быть использованы в работе психолога, педагога социального, директора школы.

Список литературы

1. Бодров, В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В. А. Бодров. – М. : Изд-во «ПЕР СЭ», 2006. – 528 с.
2. Визитова, С. Ю. Психологические особенности стрессоустойчивости педагога и пути ее повышения : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Визитова С. Ю. – Москва, 2002. – С. 21.
3. Наличаева, С. А. Связь самоактуализации и профессионального выгорания у педагогов / С. А. Наличаева // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». – 2011. – Вып. 1. – С. 132-137.
4. Пузикова, О. В. Психологическая культура как фактор самоактуализации личности (На примере личности учителя) : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Пузикова Ольга Владимировна. – Хабаровск, 2003. – 210 с.

Карпинский Константин Викторович,

доктор психологических наук, профессор, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, г. Гродно, Беларусь

Морозенко Анна Александровна,

соискатель, преподаватель, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, г. Гродно, Беларусь

К ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ИМПЛИЦИТНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЖИЗНИ ПОСЛЕ СМЕРТИ

Аннотация. В статье приводятся результаты теоретического анализа понятия имплицитная теория, а также понятия имплицитная концепция. В данной статье представлен теоретический анализ исследований имплицитных представлений о жизни после смерти, а также план эмпирического исследования имплицитных представлений о жизни после смерти.

Ключевые слова: имплицитная теория; имплицитная концепция; обыденные представления; танатический страх; жизнь после смерти

Karpinsky Konstantin Viktorovich,

Doctor of Psychology, Professor, Grodno State University named after Yanka Kupala, Grodno, Belarus

Morozenko Anna Alexandrovna,

Applicant, Lecturer, Grodno State University named after Yanka Kupala, Grodno, Belarus

TO THE PROBLEM OF RESEARCHING IMPLICIT REPRESENTATIONS ABOUT LIFE AFTER DEATH

Abstract. The article presents the results of a theoretical analysis of the concept of an implicit theory, as well as the concept of an implicit concept. This article presents a theoretical analysis of research on implicit ideas about life after death, as well as a plan for empirical research on implicit ideas about life after death.

Keywords: implicit theory; implicit concept; ordinary performances; tanatic fear; life after death

Довольно значительный пласт исследований в современной психологической науке посвящен имплицитным концепциям и обыденным представлениям, особенно популярными исследования в данной области были в 70-х годах XX века, но неясное и слишком широкое определение самого явления, а также сложности в методологической организации исследований содержания имплицитных представлений, снизило интерес к подобной тематике.

Несмотря на это, постепенно проблема имплицитных теорий получила самостоятельный статус, а методологические разработки

предоставили возможность получения более надежных и валидных результатов при исследовании неявных представлений, что в значительной степени возродило интерес к данной тематике. Однако до сих пор мало изучены общие закономерности формирования и функционирования имплицитных концепций [2, с. 3].

Термин «имплицитный» имеет латинское происхождение и понимается как внутренний, неявный. Теория, в своем ближайшем значении понимается как сложившееся у кого-нибудь мнение, суждение, взгляд на что-либо. Таким образом, под имплицитной теорией можно понимать совокупность взглядов и суждений человека, которые лежат в основе регуляции его поведения. С развитием исследований уточнялось содержание понятия, в последствии была разработана структура имплицитных теорий, выделены их базовые функции, а также источники возникновения и развития [3, с. 120].

Непосредственно термин «имплицитная теория» был предложен А. Кронбахом и первоначально использовался для обозначения восприятия личности другого человека. Впоследствии понятие имплицитных концепций разрабатывалось в работах Дж. Брунера и Р. Тагиури, и применялось для объяснения феномена неосознаваемых взаимосвязей различных личностных черт в представлении людей [5, с. 136].

В широком смысле имплицитные теории трактуются как совокупность неявных представлений человека или группы людей о структуре и механизмах функционирования личностных образований [7, с. 121].

В качестве структурной единицы имплицитных концепций выступают имплицитные представления – субъективные, обыденные знания, идеи, образы и объяснения каких-либо явлений [6, с. 123]. Таким образом, можно говорить, что имплицитные представления и имплицитные концепции соотносятся как часть и целое [4, с. 11].

Также имплицитные концепции выступают как менее широкая категория по отношению к более широкой категории – имплицитная теория.

Имплицитные представления можно считать фундаментом субъективного мира личности, они основаны на личном опыте и формируются под влиянием социальной среды, ее обычаев и традиций, включают непосредственный повседневный опыт человека [6, с. 124].

В структуре имплицитных концепций принято различать поверхностные и ядерные слои. Помимо подобного подхода предлагается также модель многоуровневой организации имплицитных теорий, представленных в обыденном сознании личности.

К функциям имплицитных теорий относятся описательная, объяснительная, прогностическая, регулятивную, а также функция регуляции поведения человека [2, с. 11; 7, с. 261-262]. Также можно говорить об ориентировочной функции имплицитных концепций, как уже упоминалось выше,

невные знания необходимы чтобы успешно адаптироваться к окружающей обстановке, а также уметь ее выбирать и формировать [6, с. 122, 123].

Для нашего исследования наибольший интерес представляет прогнозическая функция имплицитных представлений и функция регуляции поведения человека. Поскольку в основе исследования лежит предположение о том, что постбиографическая перспектива оказывает влияние на прижизненное поведение.

Так же, говоря о функциях имплицитных представлений, необходимо упомянуть, что согласно конструктивистской парадигме имплицитная концепция как система личностных конструкторов субъективной уникальной совокупности значений выполняет функцию организации поведения человека, также коммуникативную функцию, упрощая понимание других людей, функцию оценки поведения, а также функцию реконструкции системы отношений и построения образа я [3, с. 120]. Подобное понимание функций имплицитных концепций, так же согласуется с концепцией нашего исследования.

В ряде исследований отмечается влияние имплицитных теорий на целеполагание и саморегуляцию субъекта. Через развитие уникальной для каждого человека системы значений имплицитные теории определяют уникальность и специфику целеполагания, перцептивные и поведенческие стратегии и таким образом лежат в основе системы саморегуляции [3, с. 120].

Что касается, непосредственно темы нашего исследования, цель, которого содержательно и эмпирически изучить структуру имплицитных концепций о жизни после смерти, можно говорить о малой представленности подобных исследований в психологической науке. Однако анализ зарубежных источников позволил выявить некоторые закономерности относительно содержания обыденных представлений о жизни после смерти.

Такие обыденные представления о жизни после смерти могут быть довольно разнообразными: некоторые, основываясь на вере в бессмертие души, предполагают, что смерть является переходом в другую форму существования, другие же воспринимают смерть только как прекращение жизнедеятельности, что, по их мнению, исключает возможность какой-либо формы существования после смерти.

Анализ предыдущих исследований по теме позволил выделить две группы представлений о жизни после смерти, которые можно условно охарактеризовать как позитивные и негативные представления о жизни после смерти. К позитивным представлениям о жизни после смерти относятся представления о том, что после смерти ожидается союз с богом, воссоединение с любимыми, жизнь в мире и спокойствии, рай, наполненный вечным удовольствием. К негативным относятся такие убеждения как: жизнь после смерти представляет собой бледное подобие жизни на земле или же после смерти человека ожидают ад, мучения, наказание или расплата за грехи.

Стоит отметить, что психологически благополучные люди в большей степени склонны верить в существование загробной жизни и иметь более позитивные представления о ней [8, с. 126].

В обыденных представлениях о жизни после смерти можно выделить два блока: рациональный, имплицитные представления о жизни после смерти, относящиеся к данному блоку, основаны на подходе к умиранию как биологическому явлению; второй блок включает в себя иррациональные представления о посмертии и подразумевает веру в потустороннюю, загробную жизнь, подобные имплицитные концепции в качестве основы имеют под собой трансцендентные представления о смерти [1, с. 112].

Таким образом, можно говорить о том, что имплицитные концепции о жизни после смерти представляют собой систему обыденных представлений о посмертии, которые характеризуются трудноосознаваемостью и бессознательностью формирования, однако оказывают влияние на прижизненное поведение личности. Имплицитные концепции, включающие в себя представления о жизни после смерти, не только регулируют поведение человека, но и влияют на благополучие различного уровня – психологическое, экзистенциальное, личностное, его структуру ценностей, стиль жизни и даже, в какой-то степени, на жизненную стратегию.

Цель нашего исследования - содержательно и эмпирически изучить структуру имплицитных концепций о жизни после смерти, представленных в обыденном сознании личности, а также влияние постбиографической перспективы на различные уровни благополучия личности: психологический, экзистенциальный, личностный.

Объект исследования – содержание обыденного сознания личности.

Предмет исследования – имплицитные концепции личности о жизни после смерти.

Для более полного достижения цели исследования перед нами встала необходимость разделения исследования на несколько этапов.

В ходе первого, пилотажного этапа нами был собран качественный материал, отражающий содержание имеющихся в обыденном сознании имплицитных концепций о жизни после смерти.

Для проведения пилотажного эмпирического исследования была составлена анкета, в которой испытуемым предлагалось ответить, верят ли они в жизнь после смерти. Если ответ на данный вопрос был положительным, инструкцией предписывалось как можно более подробно описать свои представления о том, что происходит с человеком после его смерти. В случае если испытуемый не верит в существование жизни после смерти, ему предлагалось как можно более подробно описать причину, по которой он не верит в жизнь после смерти.

В исследовании приняло участие 150 человек, из которых 106 – женщины и 44 – мужчины, возрастом от 17 до 70 лет, испытуемые имели различный социальный статус, семейное положение и уровень образования. В ходе частотного анализа было установлено, что 53,75% испытуемых верят в существование жизни после смерти в той или иной форме, 28,75% испытуемых не верят в существование жизни после смерти и 10,62% испытуемых сомневаются в существовании жизни после смерти, однако полностью не отрицает ее.

Таблица 1

Распределение представлений в соответствии с тремя мировоззренческими установками

Категория	<i>Посттанатический деизм</i>		<i>Посттанатический нигилизм</i>		<i>Посттанатический синтоизм</i>	
	Количество	Процент	Количество	Процент	Количество	Процент
0	64	40,00000	104	65,00000	133	83,12500
1	86	53,75000	46	28,75000	17	10,62500

Все представления испытуемых о жизни после смерти, можно разделить на три категории. Первая категория включает представления, которые отражают признание существование жизни после смерти и названа нами «*посттанатический деизм*». Вторая категория содержит представления, отражающие отрицание человеком жизни после смерти и имеет название «*посттанатический нигилизм*». И последняя, третья, категория включает те представления, которые отражают сомнения человека в существовании жизни после смерти, однако нельзя сказать, что полностью отрицают существование жизни после смерти, эта категория называется «*посттанатический скептицизм*».

Данные категории представлений испытуемых о жизни после смерти можно рассматривать как общие мировоззренческие установки по отношению к жизни после смерти, а также говорить о том, что они включают в себя более мелкие подкатегории и отдельные имплицитные представления о жизни после смерти.

Так категория «*посттанатический деизм*» включает подкатегории выделенные на основе критерия наличия связи с религией, наличия в представлениях описания феномена души, сознания или памяти. В категории «*посттанатический нигилизм*» подкатегории не выделяются, и она состоит из отдельных представлений испытуемых о том, что происходит с человеком после смерти. Несмотря на то, что испытуемые данной категории не верят в наличие загробной жизни, они, тем не менее, имеют

представления связанные в основном с биологическим умиранием и смертью мозга. Последняя категория – «*постнатический скептицизм*» не характеризуется наличием отдельных подкатегорий или представлений. Данную категорию отличает то, что респонденты рассматривают жизнь после смерти как допущение и не определились с тем существует она или нет.

Материал, собранный в процессе описанного эмпирического исследования, ляжет в основу оригинальной версии опросника, позволяющего выявить и структурировать имплицитные представления личности о жизни после смерти.

Список литературы

1. Абдулагимова, С. А. Изучение представлений о жизни после смерти в старшем школьном возрасте / С. А. Абдулагимова // *Общественные науки.* – 2008. – № 3. – С. 111-113.
2. Аллахвердов, М. В. Влияние имплицитной теории доверия на решение когнитивных задач : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Аллахвердов М. В. – Санкт-Петербург, 2013. – 24 с.
3. Горбунова, В. В. Проблемы исследования имплицитных теорий / В. В. Горбунова // *Вопросы психологии.* – 2011. – № 4. – С. 119-128.
4. Дукман, А. А. Имплицитные представления личности о конструктивности в общении и их смысловые основания : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Дукман А. А. – Ростов н/Д., 2004. – 18 с.
5. Кошелева, Н. В. Имплицитные представления студентов о атеистах и верующих людях / Н. В. Кошелева, Н. В. Осин // *Психология. Журнал Высшей школы экономики.* – 2012. – Т. 9, № 1. – С. 135-143.
6. Морозенко, А. А. Имплицитные концепции жизни после смерти: содержание, структура, функции / А. А. Морозенко // *Вестник Гродненского государственного университета имени Янки Купалы. Серия 3. Филология. Педагогика. Психология.* – 2021. – Т. 11, № 1. – С. 122-131.
7. Салабаева, С. В. Теоретические основы изучения представлений об убеждении как форме обыденного сознания / С. В. Салабаева // *Вестник Московского государственного университета управления.* – 2014. – № 3. – С. 261-265.
8. Скворцова, Л. Л. Имплицитные концепции как феномен обыденного сознания личности / Л. Л. Скворцова // *Вестник ГрДУ імя Янкі Купалы. Сер. 3. Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія.* – 2017. – Т. 7, № 1. – С. 120-129.
9. Юрьевич, А. В. Психологические аспекты отношения к смерти / А. В. Юрьевич // *Ярославский педагогический вестник.* – 2018. – № 1. – С. 123-132.

Корнева Елена Николаевна,

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

Полухина Олеся Павловна,

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

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ В МАТЕРИНСТВЕ: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

Аннотация. Данная статья посвящена попытке построения герменевтического круга материнских состояний, с которыми женщина сталкивается в своей родительской деятельности. В последнее время практические психологи широко используют формулировку «эмоциональное выгорание», относя его к области материнства, а то время, как научные исследователи считают, что данный термин специфический для профессиональной сферы. Суть работы – собрать и проанализировать имеющиеся исследования в данной области для обсуждения. Материнство в данной статье рассматривается с точки зрения психологической теории деятельности.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание; материнство; психология материнства; родительский стресс; ведущая деятельность; материнская мотивация; эмоциональные состояния

Korneva Elena Nikolaevna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Moscow State Psychological and Pedagogical University, Moscow, Russia

Polukhina Olesya Pavlovna

Master's Degree Student, Moscow State Psychological and Pedagogical University, Moscow, Russia

BURNOUT IN MOTHERHOOD: FORMULATION OF THE PROBLEM

Abstract. This work is devoted to an attempt to build a hermeneutic circle of maternal conditions that the woman encounters during parenthood. Recently, the wording “emotional burnout” is being used extensively among practical psychologists referring to motherhood, while scientific researchers believe that this term is specific to a professional matter. The essence of the work is to collect and analyze the available research in this area for the following discussion. Motherhood in this work is considered from the perspective of the psychological theory of activity.

Keywords: emotional burnout; motherhood; psychology of motherhood; parental stress; leading activity; maternal motivation; emotional states

Тема материнства и родительства во многих ее аспектах изучается широким кругом специалистов. Под прицел исследователей попадают отношения детей и родителей, много исследований на тему о том, как важна привязанность, близость, эмпатия в детско-родительских отношениях, какую

основополагающую роль играет мать в становлении личности своего ребенка, целый блок исследований посвящен исследованиям тех или иных личностных черт, характеров людей через взаимосвязь с детством. Тем самым на мать сегодня возложена очень важная функция – воспитание здорового общества. Каждая мать должна успеть все сделать правильно и вовремя иначе, как это ныне представляется – это чревато крайне негативными последствиями для ее детей. Рекомендуемые материнские качества и характеристики, выделяемые в своих трудах Д. В. Винникот, Дж. Боулби, Л. С. Выготским и др. которые благоприятствуют развитию подрастающего поколения, в суждениях расширенного социума разделили всех матерей на «достаточно хороших» и не соответствующих данным параметрам.

В последние десятилетия взор исследователей обратился к изучению родительства и в частности материнства. Институт материнства постоянно видоизменяется, материнство современной эпохи незримо накладывает на женщин все больше осознанности, ответственности, обязательств. Удивительным образом это ложится на существующую историю материнства, и мы имеем то, что имеем – новые феномены: отложенное материнство, интенсивное материнство, девиантное материнство, чрезмерное родительство, родительский стресс, послеродовая депрессия, эмоциональное выгорание матери. Каждое из этих явлений привлекает свой круг исследователей. В данной работе мы остановимся на анализе существующих источников по теме эмоционального выгорания в материнстве.

В академических, научных кругах термин эмоциональное выгорание прочно закреплен за профессиональной деятельностью и не рассматривается ни в какой другой области. В лексиконе практических перинатальных психологов явление эмоциональное выгорание вполне себе часто встречаемое, это то, с чем сталкиваются и уже работают специалисты. Памятуя фразу Л. С. Выготского о «философии практики» [4] и статью Ф. Е. Василюка о необходимости теории «нового, психотехнического типа» [4], академическим исследователям необходимо обращать свой взор на те, явления, которые наблюдают практики в своей деятельности с тем, чтобы попытаться разобраться и отнести явление скорее к новому феномену или все же определить, что вероятно произошла подмена понятий. Очевидно, такие явления, как усталость, родительский стресс, депрессия и изучаемое нами эмоциональное выгорание производные одного толка. В попытке понять требует ли практика у академической теории признания легитимности нового явления нашего времени и почему встречаемое не родительски стресс и не депрессия мы и проводим настоящее исследование.

Итак, современные практические психологи говорят о том, что в практике все чаще и чаще наблюдают новый феномен в материнстве – эмоциональное выгорание матерей. Женщины, стремящиеся дать как можно больше всего своему ребенку – отношений, близости, тепла, заботы,

развития, в какой-то момент перестают просто быть матерью, эта деятельность становится схожей с профессиональной деятельностью. Поэтому ряд специалистов, проведя аналогию материнства с профессиональной деятельностью, выделяют явление эмоционального выгорания матерей. Подобные исследования ведутся такими специалистами как, Л. А. Базалева, Т. И. Ильина, И. Н. Ефимова, Г. Г. Филиппова.

Материнство. «С эволюционной точки зрения материнство – вариант родительской сферы поведения (как составной части репродуктивной сферы), присущего женскому полу, которое приобретает особое значение у млекопитающих. Исключительность материнского поведения на высших эволюционных стадиях развития позволяет выделить материнство в самостоятельную материнскую сферу – как предмет научного исследования» [13]. Родительство и в частности материнство как многогранное явление существует в тесной связи с детством, как периодом онтогенеза. Материнство начинает свое существование, когда возникает ребенок – слабое существо, о котором необходимо всецело заботиться. Родитель и в особенности в нашем обществе мать после появления ребенка, как правило, вынуждена хотя бы временно оставить другие области жизни и посвятить себя ребенку, с тем чтобы заботиться, воспитывать, научать и тем самым взращивать нового, полноценного члена социума. Материнство можно рассматривать с позиции физиологии, как биологическая необходимость продолжения рода, как поведение, обусловленное гормональными изменениями; с позиции социологии – как иная, новая роль женщины; с позиции культурологии и истории – как существующий институт с правилами, традициями, обрядами, обычаями. С позиции психоанализа в психологии мать наделяется поистине основополагающими для своего ребенка функциями (З. Фрейд, М. Кляйн) – З. Фрейд считал, что мать является для ребенка источником переживания чувства удовольствия и объектом первого сексуального выбора. Именно отсюда, пожалуй, берет свое начало традиция надления матери непомерным грузом ответственности, который немного облегчает Д. Винникот, вводя понятие «достаточно хорошей матери», К. Г. Юнг говоря о архетипах материнства показывает континуум материнских шаблонов поведения от полного растворения в материнстве до «холодного материнства». В гуманистической психологии упор происходит на такие способности матери как безоценочное принятие, эмпатия, конгруэнтность, предлагается считать, что обладающая этими навыками мать, может вырастить человека, способного строить полноценные отношения и проживать жизнь в полноте ее красок без искажений. В бихевиоризме изучаются определенные поведенческие шаблоны, необходимые для полноценного исполнения материнских функций, упор делается на своевременное удовлетворение потребностей ребенка. В отечественном культурно-историческом подходе «Д. Б. Эльконина, Д. А. Леонтьева,

А. В. Запорожца, Л. И. Божович, М. И. Лисиной материнство рассматривается в рамках материнско-детского взаимодействия. В соответствии с основными положениями этого направления основополагающая роль в развитии ребенка принадлежит взрослому. Поведение матери рассматривается как главный объект научения ребенка» [7].

На становление и принятие женщиной роли матери сказывается огромное количество факторов («более 700 факторов, представленных в 46 шкалах, характеризующих адаптацию женщины к беременности и раннему периоду материнства, включающие историю жизни женщины, ее семейное, социальное положение, личностные качества, связь с особенностями развития ребенка» [14]). Такое многообразие по мнению исследователей сферы материнства, таких как Р. М. Shereshevsky, L. J. Yarrow, Г. Г. Филипповой, объясняется «тем, что для изучения материнства как целостного явления еще нет адекватного концептуального подхода» [14].

Для задачи нашего исследования – рассмотрения возможности выделения феномена эмоционального выгорания в материнстве, мы последуем примеру Е. И. Захаровой и рассмотрим материнство с точки зрения теории деятельности А. Н. Леонтьева и С. Л. Рубинштейна. Данный подход позволяет с одной стороны вычленив область материнства от сферы детско-родительских отношений, а с другой стороны, это возможность обоснования происходящих личностных изменений под влиянием материнства.

Первоочередной задачей согласно теории деятельности, является определение мотивов деятельности. «Деятельность человека исторически не меняет своего общего строения, своей “макροструктуры”... Что радикально меняется, так это характер отношений, связывающих между собой цели и мотивы деятельности» [10]. Таким образом, мы можем сделать вывод, что на протяжении истории глобально изменяется в основном мотивационная сфера материнства, что влечет за собою изменение и института материнства в целом. Обзор мотивов материнской деятельности приводит в своей работе Е. И. Захарова, для наглядности мы приведем их в таблице (табл. 1) [8].

Таблица 1

Мотивы материнской деятельности [8]

Авторы	Мотивы материнской деятельности			
А. I. Rabin, R. J. Greene, 1968	Альтруистическая мотивация	Фаталистическая мотивация	Нарциссическая мотивация	Инструментальная мотивация
А. С. Спиваковская, 1996	Группа мотивов, определяющих ценностное отношение к ребенку	Группа социальных мотивов, связанных с положением женщины в обществе	Группа инструментальных мотивов, ребенок	

			является средством достижения не связанных с материнством потребностей
Т. М. Зенкова, 2005	Мотивы материнской деятельности		
	Отношения субъект-субъект	Отношения субъект-объект	
	Мать относится к ребенку как к активной, самостоятельной, самобытной личности	Ребенок выступает для матери в качестве объекта для удовлетворения личных целей женщины	

Безусловно важно отметить, что, как и любая человеческая деятельность, материнство полимотивировано и определяющим является, какой мотив является ведущим. Мотивы зачастую не осознаются женщинами, но так или иначе являются актами сознательно выбора. Индикатором ведущих мотивов обнаруживаются эмоции. Эмоции являются настоящим отражением смыслообразующих мотивов и потребностной сферы человека.

Материнство и в особенности период принятия роли материнства – беременность и постнатальный период многими исследователями признается как кризисный период в жизни женщины [12]. Исследование кризисных периодов материнства, несомненно, еще ждет своих исследователей, но однозначно можно сказать, что так же как развитие ребенка происходит по этапам и при переходе от одного этапа к другому встречает кризисы, идентично и материнская деятельность не однородна в своем онтогенезе. По мере развития ребенка женщина сталкивается с новыми целями, перед ней встают новые задачи. Так или иначе, но стоит признать, что сфера осознанного взращивания детей постоянно сталкивает женщину с задачами, которые женщина субъективно может определить, как трудные жизненные ситуации. Здесь мы предложили бы обратиться к разработкам Е. В. Битюцкой, которая изучала когнитивное оценивание трудных жизненных ситуаций. В своих работах она говорит, что эмоциональная составляющая служит «довербальной оценкой соответствия развития ситуации мотиву» [2] и одновременно эмоции ««сигналят» об успешности движения деятельности к осуществлению цели». Анализируя процесс когнитивного оценивания людьми трудных жизненных ситуаций, Е. В. Битюцкая резюмировала, что «структура образа ситуации состоит из чувственного образа, значения ситуации, личностного смысла (как соотношения мотива и цели), репрезентируемого в сознании эмоцией. При изучении образа трудной жизненной ситуации важными элементами являются оценки как заключения о трудности ситуации. Кроме того, важно учитывать действие механизмов психологической защиты, изменяющих образ ситуации». Таким

образом, относительно сферы материнства, мы можем обобщить что, в своей деятельности матери руководствуются не всегда осознаваемыми мотивами, ставя перед собою цели, задачи и выполняя действия по достижению образа желаемого действия. В случаях, когда материнство является для женщины важной (в некоторых случаях и основной) сферой жизни, деятельность женщины окрашена постоянными сильными эмоциональными переживаниями. При этом в зависимости от мотива, женщина в своем материнстве будет приближаться к своей цели или отдаляться от нее, испытывая постоянную эмоциональную нагрузку. Психолог Юлия Кристева, рассуждая о мотивах и смыслах материнства говорит: «мы – первая цивилизация, в которой отсутствует дискуссия о смысле материнства... Нам не хватает разговора о материнском призвании» [9].

Применительно к области материнства в связи с мотивами вероятно имеет смысл говорить также о количественном показателе мотивации. В 1908 году британские ученые Роберт Йеркс и Джон Додсон в эксперименте определили, что существует некий оптимальный уровень мотивации, при котором деятельность выполняется лучше всего. При превышении данного уровня добиться заданных целей мешают волнение и стресс. Таким образом, можно предположить, что матери, деятельность которых избыточно мотивирована, будут стараться выполнять свои функции идеально, но задачи материнства зачастую требуют не идеальности, а внимания и терпения, в этой области нет правильных ответов и шаблонов, по этой причине, такие женщины будут склонны к фрустрации и последующему стрессу.

Эмоциональное выгорание – может ли оно быть в материнстве?

Феномен эмоционального выгорания в профессиональной сфере достаточно хорошо изучен российскими и зарубежными исследователями, он представляет собою неблагоприятную реакцию психики на постоянные высокие эмоциональные нагрузки, и негативно проявляется в психологическом, психофизиологическом и поведенческом аспектах. Более всего данное явление описано для лиц «помогающих профессий», имеющих постоянные, тесные эмоциональные контакты и высокую ответственность. В истории психологии термин эмоциональное выгорание был предложен в Америке психиатром Х. Фреденбергером в 1974 г. Доктор вкладывал в это понятие смысл «изнеможения с ощущением собственной бесполезности» [5].

Позднее Маслач и Джексон (1986 г.) классифицировали представления об эмоциональном выгорании и предложили специальный опросник, предлагая рассматривать эмоциональное выгорание в 3 группах явлений:

- 1) эмоциональное истощение;
- 2) деперсонализация – бездушное отношение к деятельности;
- 3) редукция личных достижений.

Маслач обращает внимание, что эмоциональное выгорание – это реакция на стресс, вызванный межличностным общением.

М. Буриш (1994 г.) изучая синдром выгорания, определяет, что он возникает в ответ на изначально чрезмерно высокую положительную настройку на выполнение профессиональной деятельности. Он выделяет такие фазы:

1. Предупреждающая фаза:
 - а) чрезмерное участие;
 - б) истощение.
2. Снижение уровня собственного участия.
3. Эмоциональные реакции.
4. Фаза деструктивного поведения.
5. Психосоматические реакции и снижение иммунитета.
6. Разочарование и отрицательная жизненная установка [6].

В своих исследованиях М. Буриш заключает что, в своей крайности эмоциональное выгорание приводит «к полному отчаянию и экзистенциальной пустоте».

В отечественной психологии изучением эмоционального выгорания занимались Е. Старченкова, Н. Водопьянова, В. В. Бойко, М. Грабе. В. В. Бойко выделяет 3 стадии эмоционального истощения:

- 1) напряжение;
- 2) резистенция;
- 3) истощение [3].

Исследователем разработан опросник, содержащий 84 пункта, группирующихся в 12 шкал, которые далее систематизируют по 3 вышеобозначенным стадиям.

В 1988 г. А. Pines и Е. Aronson отметили, что феномен эмоционального выгорания может быть рассмотрен не только в профессиональной деятельности. Изначально его стали использовать, характеризуя состояния, женщин-матерей, дети которых были больны и требовали особого ухода. В последующем на практике феномен стали относить к сфере родительства вообще. Явления использования термина эмоционального выгорания в родительской сфере встречается у некоторых российских специалистов (Л. А. Базалева, Н. Н. Королева, Е. В. Лесовая, Ю. В. Попов, И. Н. Ефимова, Т. И. Ильина, Г. Г. Филиппова, Л. В. Петрановская).

Л. А. Базалева в 2010 г. отметила, что институт материнства претерпевает изменения, матерям постоянно поднимают планку обязательств и ответственности, так что исследовательница рассматривает родительские функции как специфическую форму трудовой деятельности.

Похожий взгляд демонстрирует в своей книге А. Шадрин в афоризме Хохшильда – «дом как работа» – о материнстве как еще одной работе, о том, что в нынешнее время многие работающие матери воспринимают дом, материнство и семью как ещё одну работу или даже как меняются восприятие и работа становится домом, а дом – работой.

Подтверждению этого явления могут служить результаты данных исследования феномена материнского выгорания, в котором исследователи установили, что работающие полный рабочий день матери меньше подвержены материнскому эмоциональному выгоранию [18].

Т. И. Ильина в 2019 г. изучает эмоциональное выгорание и стресс у женщин матерей, используя методику, разработанную Л. А. Базалевой, рассматривает факторы, повышающие уровень эмоционального выгорания, и взаимосвязь между статусом идентичности и уровнем эмоционального выгорания.

Г. Г. Филиппова в своей статье 2017 г. делает обзор проблемы эмоционального выгорания в материнстве, сравнивает эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности с эмоциональным выгоранием материнской деятельности. Она говорит о том, что причиной эмоционального выгорания матерей является сверхмотивация на интенсивное материнство, явление распространено в сегменте среднего класса, где в целом благоприятные материальные условия жизни, как правило нацеленность на взращивание счастливого потомства. В своей статье Галина Григорьевна делает описательные характеристики причин выгорания для материнства, заимствуя причины для профессиональной деятельности:

- 1) высокая ответственность за выполняемые функции;
- 2) однообразии повторяющихся действий;
- 3) напряженный ритм деятельности;
- 4) большая постоянная эмоциональная насыщенность актов взаимодействия;
- 5) необходимость внешне проявлять эмоции, не соответствующие реалиям;
- 6) недостаточное поощрение труда (материальное и психологическое);
- 7) частая незаслуженная критика;
- 8) неясная постановка задач;
- 9) высокая степень неопределенности в оценке выполняемой работы;
- 10) бесперспективность деятельности;
- 11) чувство недооцененности или ненужности;
- 12) отсутствие интересов вне работы – то есть вне материнской деятельности [13].

Таким образом, из статьи следует, что это мамы, которые берут в основном всецело на себя все заботы материнства. В действительности это достаточно частое явление нынешнего времени – мама находится одна с ребенком или детьми, она не прибегает к чьей-либо помощи, общается только с супругом вечерами, редко с членами расширенной семьи, но не получает (или получает недостаточно) от семьи эмоциональной поддержки своей материнской деятельности. Это как правило не очень

молодая женщина, крайне осознанно и ответственно подходящая к воспитанию детей. В терминах Е. В. Битюцкой материнство в какой-то момент для таких женщин субъективно становится трудной жизненной ситуацией. У таких матерей может быть адекватная мотивация на материнскую деятельность, но проблема появляется в уровне мотивации – становится превышен оптимум мотивации.

Г. Г. Филиппова отметила, что проявляется эмоциональное выгорание в материнстве следующими группами симптомов:

- 1) психосоматические симптомы физического недомогания;
- 2) неудовлетворительные эмоциональные симптомы;
- 3) апатичное интеллектуальное состояние;
- 4) низкая социальная активность [13].

Следует обозначить, что состояние, называемое исследователями «выгоранием», не возникает внезапно и одномоментно, с данным состоянием содержательно связаны понятия родительского стресса и депрессии. Исследований родительского стресса в истории психологии существует несколько (Р. Абидин, Дж. Берри и У. Джонс, Е. В. Василенко, С. С. Савеншьева, О. О. Заплетина) мы обратимся к работе 2020 г. Л. В. Петрановской, она по стопам Дж. Берри и У. Джонс предлагает определять родительский стресс, как «стресс от родительской роли как таковой, не связанный напрямую с конкретными стрессогенными обстоятельствами» [11, с. 12]. Сам по себе стресс является несомненным нормальным спутником материнства как реактивная реакция на принятие новой социальной роли и начало новой деятельности. Но хотя это и обязательная составляющая материнства, высокие уровни стресса опасны и для родителей, и для детей. Людмила Владимировна также подчеркивает, что высокому родительскому стрессу подвержены люди, для которых родительство становится одним из способов самовыражения в жизни. В своем исследовании Л. В. Петрановская изучает взаимосвязь стилей привязанностей с родительским стрессом, она описывает переживаемые разными мамами эмоциональные состояния, ведущие к стрессу (табл. 2):

Таблица 2

Ведущие эмоции и состояния матерей, вызывающих родительский стресс [11, с. 10]

	Группа матерей Надежная привязанность	Группа матерей Тревожная привязанность	Группа матерей Избегающая привязанность	Группа матерей Тревожно-избегающая привязанность
ведущие эмоции и	усталость раздражение напряжение	тревога вина	стыд обида, ревность	страх вина истощение тоска

состояния	злость на себя за потерю контроля представление о ребенке как о ребенке, с ограниченной произвольностью поведения	напряжение из-за требований ребенка амбивалентность представление о ребенке, как очень ранимом, страх его обидеть	напряжение из-за неуверенности в себе амбивалентность тревога за здоровье ребенка, вытесняемое представление о ребенке как «обузе»	сепарационная тревога приписывание ребенку ответственности, произвольности
-----------	--	--	---	---

Таким образом, хотя в данном исследовании и установили, что переживание родительской роли у людей зависит от ресурсов, которыми они располагают и надежная привязанность рассматривается как важный личностный ресурс родителя, стоит отметить наличие негативного эмоционального фона во всех группах матерей.

Следующим состоянием, о котором часто говорят в связи с материнством является депрессия и в особенности послеродовая депрессия. Депрессия – одно из самых распространенных нарушений психического здоровья в мире. По оценкам, во всем мире 5,0% взрослых страдают депрессией (данные ВОЗ), женщины чаще страдают этим недугом, в своем пределе депрессия опасна самоубийством. Депрессивные состояния в психиатрии характеризуются классическими признаками депрессивной триады:

- плохое настроение – нарушение эмоциональной сферы;
- моторная заторможенность – нарушение двигательной сферы;
- идеаторная заторможенность – нарушение когнитивной сферы.

В исследовании эмоционального выгорания Roskam, Raes, Mikolajczak, 2017 г. «были получены данные о положительной корреляции между родительским выгоранием и депрессией у родителей, вплоть до субклинических форм» [11, с. 16].

Подводя итог, стоит отметить, что материнство очень сильно изменяет жизнь женщины, однозначно очень сильно повышаются переживаемые эмоциональные переживания, во-первых, это конечно, радость и счастье от взаимодействия с ребенком, но также женщина сталкивается с напряжением, физической и психической усталостью, стрессом. Негативные переживания женщины лежат в континууме от усталости до депрессии, исследователи, называют материнство и особенно период вступления в материнство кризисным периодом, также выделяют понятие родительский стресс. Некоторые психологи, как правило практической направленности выделяют явление эмоционального выгорания для сферы материнства. Следует обозначить, что феномен эмоционального выгорания относится к числу феноменов «личностной деформации», процессуальное явление «выгорание» опасно своим результатом – «сгоранием» [5]. В случае, когда мы изучаем явления, происходящие в материнстве накладывая кальку из профессиональной

деятельности и называя некоторое состояние матери эмоциональным выгоранием, что в этом случае будет крайней точкой – «сгоранием». Из материнства невозможно выйти или поменять его, став однажды матерью, женщина уже не утрачивает этот статус никогда. Можно ли говорить о материнском эмоциональном выгорании как об одной из причин девиантного материнства. Что принесёт науке и практике введение ещё одного нового термина? С одной стороны, это констатация реального тяжелого эмоционально переживания матери, что даст ей право признать свое состояние и обратиться за помощью к семье и специалистам, с другой стороны, это может быть избегание диагноза депрессивного расстройства, что чревато затягиванием лечения и возможными трагическими последствиями. Очевидно, что грань между этими понятиями феноменологическая, очень многое зависит от того, что именно и как именно переживает данная конкретная женщина и какие области и сферы жизни затронуты этим переживанием.

Список литературы

1. Базалева, Л. А. Личностные факторы эмоционального «выгорания» матерей в отношениях с детьми / Л. А. Базалева. – Краснодар, 2010.
2. Битюцкая, Е. В. Когнитивное оценивание и стратегии совладания в трудных жизненных ситуациях / Е. В. Битюцкая. – М., 2007.
3. Бойко, В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В. В. Бойко. – М.: Изд-во «Филинь», 1996. – 472 с.
4. Василюк, Ф. Е. От Психологической практики к психотехнической теории / Ф. Е. Василюк // Московский психотерапевтический журнал. – 1992. – № 1.
5. Грабе, М. Синдром выгорания болезнь нашего времени / М. Грабе. – Санкт-Петербург : Изд-во «Речь», 2008. – 49 с.
6. Денисова, В. А. Материнство как социально-культурный феномен с позиции различных психологических направлений / В. А. Денисова. – Текст : электронный // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. – 2012. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/materinstvo-kak-sotsialno-kulturnyy-fenomen-s-pozitsii-razlichnyh-psihologicheskikh-napravleniy>.
7. Захарова, Е. И. Родительство как возрастано-психологический феномен / Е. И. Захарова. – М., 2017. – 367 с.
8. Кристева, Ю. В материнской страсти есть скрытая ненависть / Ю. В. Кристева. – URL: <https://www.psychologies.ru/standpoint/yuliya-kristeva-materi-vladeyut-klyuchom-k-svobode>. – Текст : электронный.
9. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Изд-во «Политиздат», 1975. – 130 с.
10. Петрановская, Л. В. Особенности родительского стресса у матерей с разными стилями привязанности к близким людям / Л. В. Петрановская. – М., 2020. – 179 с.
11. Подобина, О. Б. Совладающее поведение женщины на этапе принятия роли матери / О. Б. Подобина. – Санкт-Петербург, 2005. – 24 с.
12. Филиппова, Г. Г. Эмоциональное выгорание матери: новая проблема в перинатальной психотерапии / Г. Г. Филиппова. – Текст : электронный // Антология российской психотерапии и психологии. – М., 2017. – URL:

<https://www.psymama.ru/biblioteka/stati/psihologiya-roditelstva/emotsionalnoe-vygoranie-materi-novaya-problema-v-perinatalnoj-psihoterapii>.

13. Филиппова, Г. Г. Материнство: сравнительно-психологический подход / Г. Г. Филиппова. – 2010. – URL: <http://childpsy.ru/lib/articles/id/9573.php>. – Текст : электронный.

14. Филиппова, Г. Г. Психология материнства : учебное пособие / Г. Г. Филиппова. – М. : Изд-во института психотерапии, 2002. – 240 с.

15. Холмогорова, А. Б. Клиническая психология. Т. 2. Частная патопсихология / А. Б. Холмогорова. – М. : Изд. центр «Академия», 2012. – 432 с.

16. Шадрина, А. Дорогие дети: сокращение рождаемости и рост «цены» материнства в XXI веке / А. Шадрина. – М. : НЛЮ, 2017. – 167 с.

Лукьянченко Наталья Владимировна,

кандидат психологических наук, доцент, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Россия

Захарова Лидия Станиславовна,

заведующий отделением социально-правовой помощи, КГБУСО «Краевой центр семьи и детей», г. Красноярск, Россия

КАТЕГОРИИ ОЦЕНОЧНЫХ КРИТЕРИЕВ НОРМООБРАЗОВАНИЯ В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Представлены результаты исследования, направленного на выявление семантических групп (категорий) критериев нормообразования и их соотношения в определителях границ нормы в представлениях современных подростков. В качестве респондентов в исследовании приняли участие 67 подростков, обучающихся в общеобразовательных школах Красноярска. Для получения данных о представлениях подростков использовалась анкета, содержащая открытые вопросы «Что можно считать недопустимым...?», «Что можно считать недостойным...?» и «Чем можно гордиться...?» с вариантами «по твоему мнению», «по мнению твоих друзей», «по мнению сверстников», «по мнению взрослых». Анализ результатов исследования позволил определить, что критерии нормативного оценивания у подростков представлены семантическими группами (категориями): «Криминогенность», «Личностная слабость/ресурсность», «Этика», «Отношения», «Социальная неуспешность/успешность». По значимости (частоте встречаемости) эти категории в общей тенденции составляют три иерархических слоя. Первый слой значимости: доминирование категории «Криминогенность» в оценке недопустимого, категории «Этика» в оценке недостойного и категории «Социальная успешность» в оценке предмета гордости. Второй слой представлен категорией «Отношения», и третий, с наименьшей значимостью, категорией «Личностная слабость/ресурсность».

Ключевые слова: подростки; психология подростков; социальные нормы; критерии социального нормирования; представления подростков; девиантность

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».

Luk'yanchenko Natalya Vladimirovna,

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

Zakharova Lidiya Stanislavovna,

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

CATEGORIES OF EVALUATION CRITERIA OF NORMAL FORMATION IN THE PRESENTATION OF TEENAGERS

Abstract. The article presents the results of a study aimed at identifying semantic groups (categories) of norm-formation criteria and their correlation in the determinants of the limits of the norm in the views of modern adolescents. 67 adolescents studying in secondary schools in Krasnoyarsk took part in the study as respondents. To obtain data on the views of adolescents, a questionnaire was used containing open-ended questions “What can be considered unacceptable ...?”, “What can be considered unworthy ...?” and “What can you be proud of...?” with the options “in your opinion”, “according to your friends”, “according to peers”, “according to adults”. Analysis of the results of the study made it possible to determine that the criteria for normative assessment in adolescents are represented by semantic groups (categories): “Criminal potential”, “Personal weakness/resource”, “Ethics”, “Relationships”, “Social failure/success”. In terms of significance (frequency of occurrence), these categories in the general trend make up three hierarchical layers. The first layer of significance: the dominance of the category “Criminogenicity” in the assessment of the unacceptable, the category “Ethics” in the assessment of the unworthy and the category “Social Success” in the assessment of the subject of pride. The second layer is represented by the “Relationships” category, and the third, with the least significance, by the “Personal Weakness/Resource” category.

Keywords: teenagers; adolescent psychology; social norms; criteria for social regulation; representations of teenagers; deviance

Нормирование – важнейший аспект жизнедеятельности общества в целом, социальных групп и каждого человека. Необходимость исследования вопросов, с ним связанных, как указывают аналитики гуманитарной сферы, вызвана объективным требованием социальной жизни, так как нормативность вносит упорядоченность в отношения людей и социальные связи. В ходе общественной практики люди осознают необходимость и социальную значимость нормативности, а социальные нормы используются как условие и детерминанты собственного социального развития личности [1; 2].

В контексте освоения социального нормирования подростковый возраст рассматривается в качестве ключевого. Общим положением стало его определение как переходного от детства к взрослости с важнейшей задачей формирования готовности к взрослым («правильным») образцам функционирования. В условиях институализированной возрастной дискретности и трактовки взрослости как зрелости с ведущим радикалом «ответственность» такое понимание порождает соответствующие направленные отношения к подросткам. Одна из них – основанная на представлении о подростке как о незрелом взрослом, перемещающимся более или менее удачно к положительному полюсу шкалы соответствия представлениям о социальной ответственности. Другая, кажущееся альтернативным вариантом отношения: взрослые должны проявить максимальную ответственность в том, какой мир они передадут детям. В основе своей эти две

позиции являются вариациями общей установки на оценку «соответствия / несоответствия» некоторым абсолютным образцам, в первом случае реализуемой в отношении подростков, во втором – взрослых. Авторитеты психологии и социологии развития обращают внимание на то, что такие представления и установки, характерные для стабильных обществ, уже мало соответствуют актуальным социальным трансформациям [3; 4; 5]. Исследователи определяют такие особенности социальной ситуации современного подростничества как: ценностно-нормативная неопределенность, нарушенность характерных для стабильного общества механизмов передачи норм и ценностей младшему поколению от старшего, отсутствие общественного заказа на определенную желательную жизненную траекторию подростка [4; 5].

Квалифицируя отношение к детству и подростничеству в отечественной науке, в том числе в психологическом дискурсе, аналитики констатируют, что методологические основания их восприятия должны меняться. В подвижном поликультурном мире противопоставление детства и взрослости как имеющих четкие границы отрезков на моношкале уже архаично. Детство и подростничество имеют свою внутреннюю логику и в отношениях со взрослым миром могут претендовать на понимание и диалог, а не только оценивание в параметрах сформированности. Несовершеннолетний в таком случае полагается не столько как «child as becoming» (ребенок становящийся в перспективе будущей взрослости), сколько «child as being» (ребенок как таковой «здесь и сейчас»). При этом понимание – далеко не простое дело, учитывая, что детство стремительно меняется, и данных (особенно социально-психологических) о состоянии детства и подростничества в России, в отличие от западных стран, крайне мало [3].

Что касается подросткового возраста, то в исследованиях можно отметить определенную тенденциозность, связанную как с восприятием его в качестве маргинального, так и с превалированием в качестве предмета рассмотрения ценностных предпочтений или желаемых личностных характеристик [6]. При этом собственно взаимодействие с миром, его нормы-регуляторы, как они видятся подростками, не получили должного внимания исследователей. Известно, что подростки обостренно переживают проблемы соответствия/несоответствия, но о конкретном наполнении представлений современных подростков о нормативности, критериях ее оценивания известно мало.

Это можно увидеть в обсуждениях проблемы девиантности, которая в традиционном рассмотрении представляется как отклонение от неких подразумеваемых взрослым миром нормативов. Говоря об относительности трактовки девиации, Г. Беккер отмечает: что со своей стороны индивид, воспринимаемый как «аутсайдер» нормативности предлагаемые как требование нормы и осуждение/наказание за несоответствие им может

считать аутсайдерством, не признавать правило, применение которого к нему стало основанием для осуждения, и не считать тех, кто дает такую оценку, компетентными или имеющими легитимное право ее выносить [7]. И, если позицию взрослого мира во взаимодействии можно проиллюстрировать сюжетом из анекдота, когда мужчина, которого подросток в автобусе спрашивает, выходит ли он, отвечает «Какое тебе дело, мальчик, выхожу я или не выхожу, лишь бы ты учился хорошо», то скепсис современной молодежи легко улавливается в слогане «Окей, бумер!».

Будучи специалистом в проблематике социального аутсайдерства, Г. Беккер констатирует, что пытающиеся строить теории подростковой преступности вынуждены делать выводы «на основе фрагментарных исследований и журналистских статей, вместо того чтобы опираться на адекватное знание о явлении, которое мы пытаемся объяснить. Мы словно пытаемся, как когда-то приходилось делать антропологам, описывать обряд инициации отдаленного африканского племени, пользуясь обрывочными и неполными сообщениями горстки миссионеров» [7, с. 185]. Г. С. Кожухарь, говоря о молодежном насилии как форме девиантности, указывает, что «С позиций социально-психологического подхода это – социальная проблема, порождаемая взаимодействием социальных индивидов в социокультурном контексте, а не только результат межличностных отношений или индивидуальной патологии» [8, с. 230]. Важным аспектом социокультурного контекста являются представления о социальном нормировании.

Выше сказанное позволяет говорить о высокой актуальности исследования представлений подростков о критериях нормообразования.

Такое исследование было проведено с участием в качестве респондентов 67 красноярских подростков 12–14 лет (35 мальчиков и 32 девочки).

В исследовании использовался метод анкетирования. Цель анкетирования – выявление представлений подростков о критериях социально-нормативного оценивания. При составлении анкеты мы опирались на следующее. Норма есть нечто подразумеваемое, само собой разумеющееся. Ее оформление происходит за счет «окантовки» тем, что воспринимается как ненормативное как в положительном аспекте (вызывает восхищение, гордость), так и в негативном. Для негативного аспекта традиционно выделяют степени нарушения делинквентность и девиантность. В соответствии с этим были сформулированы вопросы «Что можно считать недопустимым...?», «Что можно считать недостойным...?» и «Чем можно гордиться...?». Поскольку подростковый возраст является возрастом соотношения себя с другими, и нормообразование тесно связано с этими процессами, адресация вопросов для респондентов также оформилась как множественная. На каждый из приведенных вопросов предлагалось ответить в вариантах: по твоему мнению, по мнению твоих друзей, по мнению

сверстников, по мнению взрослых. Вопросы предлагались в открытом варианте. Ответы респондентов имели свободный, «авторский» характер.

Первоначально свободные ответы респондентов подверглись качественному анализу, позволившему объединить их в несколько категорий, а затем подсчитывалось процентное соотношение ответов каждой категории для каждого вопроса.

Качественный анализ позволил определить ответы респондентов в обобщенные категории: «Криминогенность», «Личностная слабость/ресурсность»; «Этика», «Отношения», «Социальная успешность». Все категории кроме «Криминогенности» биполярны, имеют отрицательный и положительный полюса. К категории «Криминогенность» были отнесены такие определители: убийство, воровство, проституция, продажа наркотиков, драки, физическое насилие, издевательство над животными, браконьерство, бандитизм, терроризм, педофилия, взяточничество, хулиганство, порча чужого имущества. В категории «Личностная слабость/ресурсность» к негативному полюсу отнесены зависимости (алкоголизм, курение, употребление наркотиков), самоповреждающее поведение, аморальность, лицемерие, истеричность, трусость, демонстрация слабости, легкомысленность, умничанье, отсутствие ума; к положительному полюсу: способность «проявлять себя», храбрость, честность, уравновешенность, ум, чувство юмора, «умение общаться», доброта. В категории «Этика» к негативному полюсу отнесены: нарушение норм поведения в обществе (в учебном учреждении), грубость, ложь, неприличный внешний вид (одежда), «обзывание», употребление ненормативной лексики, «раздевание на камеру», «поздние гуляния», неуважительное поведение, нарушение чужого пространства; к положительному полюсу: «приличное поведение», соблюдение норм поведения в общественных местах, вежливость, уважительность, «необсуждение других». В категории «Отношения» к негативному полюсу отнесены определители: предательство, измена своему партнеру, обижаящее людей поведение, национализм, сексизм, гомофобия, «донжуанизм», зависть, унижение достоинства людей, осуждение людей; к положительному полюсу: помощь людям, друзьям, животным, дружба, щедрость, спасение девушки, животных, защита ребёнка, волонтерство, хорошие родственные связи. В категории «Социальная успешность» к негативному полюсу отнесены плохая успеваемость, отсутствие образования; к положительному полюсу: хорошая учеба, спортивные успехи, собственные поделки, достижение своих целей, подвиг, материальное благополучие.

В таблице 1 представлены данные о процентном соотношении ответов, относящихся к выделенным категориям, на каждый из вопросов, отдельно девочек и мальчиков.

Таблица 1

Соотношение категорий ответов
в группах подростков женского и мужского пола

Категории ответов	По моему мнению		По мнению друзей		По мнению сверстников		По мнению взрослых	
	Д	М	Д	М	Д	М	Д	М
Недопустимое								
Криминогенность	45	34	32	28	29	22	25	26
Личностная слабость	13	22	9	15	6	16	23	27
Этика	12	18	9	20	12	16	17	17
Отношения	28	14	30	15	23	14	20	10
Социальная неуспешность	0	4	0	6	1	6	3	5
Не знаю	2	8	20	16	29	26	12	15
Недостойное								
Криминогенность	0	15	0	7	0	3	0	3
Личностная слабость	7	9	6	7	2	11	3	9
Этика	43	36	30	33	26	30	35	30
Отношения	38	22	28	20	21	13	18	23
Социальная неуспешность	3	3	6	0	4	0	3	0
Не знаю	9	15	30	33	47	43	41	35
Чем можно гордиться								
Криминогенность	0	0	0	0	0	0	0	0
Личностная ресурсность	9	9	10	0	10	8	8	13
Этика	17	14	10	17	3	8	8	4
Отношения	38	24	15	15	25	15	21	16
Социальная успешность	30	40	27	30	20	33	33	34
Не знаю	6	13	38	38	42	36	30	33

Примечание: Д – девочки; М – мальчики.

Анализ представленных в таблице данных позволяет говорить о следующих тенденциях.

Наибольшее количество ответов «не знаю» получила рубрикация «по мнению сверстников». Более понятными респондентам представляются в вопросе о недостойном позиция друзей, а в вопросах о недопустимом и предмете гордости – позиция родителей.

Ведущие места по частоте встречаемости в ответах на вопрос о недопустимом занимает категория «Криминогенность», в ответах на вопрос о недостойном – «Этика», в ответах на вопрос о гордости – «Социальная успешность».

Интересно, что ответы категории «Криминогенность» в недопустимом больше в сравнении с другими ответами представлены в собственной позиции респондентов. В том, как видят подростки позицию других субъектов, доминирование в недопустимом криминогенных поступков не столь ярко выражено. Иными словами, респонденты в общей тенденции видят себя как более «строгих» в нетерпимости к криминальным проявлениям. А наименьшую нетерпимость отмечают в позиции взрослых. И эта тенденция более ярко выражена у девочек.

Второе место в общей тенденции частоты встречаемости в ответах на все вопросы занимают ответы категории «Отношения». Исключение составляют ответы о мнении взрослых относительно недопустимых действий. Здесь близкую к «Криминогенности» частотность имеют ответы категории «Личностная слабость». Ожидаемо большую представленность категория «Отношения» имеет в ответах девочек. В ответах о предмете гордости она даже опережает доминирующую во всех остальных рубриках категорию «Социальная успешность». Иными словами, девочки полагают, что социальная успешность – самый важный повод для гордости у окружающих. Для них самих она тоже важна, но не в такой мере, как яркие проявления положительных отношений.

Итоговое обобщение выше сказанного, на наш взгляд, может быть представлено в следующих тезисах.

Несмотря на выраженный общественный и научный интерес к специфике жизнедеятельности молодого поколения в меняющемся мире и декларируемую готовность опираться во взаимодействии с подростками на основе понимания их собственных ориентиров, представления современных подростков о социальном нормировании не получили должного исследовательского внимания. Мы провели сфокусированное на данном вопросе исследование, выявившее следующие тенденции.

1. Критерии нормативного оценивания у подростков могут быть объединены в пять семантических групп (категорий): криминогенность, личностная слабость/ресурсность, этика, отношения, социальная неуспешность/успешность.

2. По частоте встречаемости, которая может рассматриваться как эквивалент значимости, эти категории составляют своего рода три слоя. Первый слой: категории, доминирующие в отдельных определителях границ нормы: криминогенность в недопустимом, этика в недостойном, социальная успешность в том, чем можно гордиться. Данные категории могут быть характеризованы как внешние, социально заданные. Второй слой: категория «отношения», весомо представленная во всех определителях границ нормы, составляющая в некоторых случаях конкуренцию специализированно доминирующим категориям. Третий слой, категория «личностная слабость/ресурсность», имеющая наименьшую представленность в

критериях нормативности. Нетрудно заметить, что тем самым определяется иерархия критериев нормирования от социально сфокусированных до личностно-сфокусированных.

3. В представлениях о критериях нормирования у девочек в сравнении с мальчиками имеет большую представленность категория «Отношения», у мальчиков в сравнении с девочками – категория «Социальная успешность». Такая тенденция говорит о том, что базовые гендерные предпочтения кардинальным образом не изменились.

4. В представлении подростков взрослые менее нетерпимы к криминальным проявлениям, чем сами подростки.

5. Мнение сверстников относительно критериев социального нормирования представляется подросткам наименее понятным в сравнении с мнением других субъектов (своим, друзей и взрослых).

Результаты исследования, на наш взгляд, открывают перспективы разработки психологически обоснованных технологий диалога с современными подростками, направленного на формирование уверенности и гибкости во взаимодействии в современном мультинормативном социуме.

Список литературы

1. Бобнева, М. И. Социальные нормы и регуляция поведения / М. И. Бобнева. – М. : Наука, 1978. – 312 с.

2. Нурмухаметов, Э. А. К вопросу о нормативом поведении подростка в условиях школьного обучения / Э. А. Нурмухаметов. – Текст : электронный // Психологическая наука и образование. – 2013. – Т. 5, № 4. – URL: https://psyjournals.ru/psyedu_ru/2013/n4/65844.shtml (дата обращения: 11.03.2022).

3. Поливанова, К. Н. Детство в меняющемся мире / К. Н. Поливанова. – Текст : электронный // Современная зарубежная психология. – 2016. – Т. 5, № 2. – С. 5-10. – doi: 10.17759/jmfp.2016050201.

4. Собкин, В. С. Особенности межпоколенных различий в жизненной позиции подростков / В. С. Собкин, Е. А. Калашникова // Социальная психология и общество. – 2019. – Т. 10, № 3. – С. 19-39. – doi: 10.17759/sps.2019100302.

5. Хломов, К. Д. Подросток на перекрестке жизненных дорог: социализация, анализ факторов изменения среды развития / К. Д. Хломов. – Текст : электронный // Психологическая наука и образование. – 2014. – № 1. – URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/1/Hlomov.phtml> (дата обращения: 11.03.2022).

6. Авдулова, Т. П. Представления о справедливости и стили воспитания родителей как фактор морального развития подростков / Т. П. Авдулова, Д. П. Уханова // Социальная психология и общество. – 2018. – Т. 9, № 2. – С. 81-92. – doi: 10.17759/sps.2018090206.

7. Беккер, Г. Аутсайдеры: исследования по социологии девиантности / Г. Беккер. – М. : Элементарные формы, 2018. – 272 с.

8. Кожухарь, Г. С. Феноменология разных форм психологического насилия в молодежной среде: зарубежные исследования / Г. С. Кожухарь. – Текст : электронный // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 6, № 2. – С. 230-245. – doi: 10.17759/psyedu.2014060220.

Даукша Лилия Марьяновна,

кандидат психологических наук, доцент, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, г. Гродно, Беларусь

Даукша Каролина Юрьевна,

студент, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, г. Гродно, Беларусь

СВЯЗЬ ПЕРЕЖИВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Статья посвящена результатам эмпирического исследования связи переживания одиночества и психологического благополучия у подростков. Выявлено, что чем менее психологически благополучным является подросток, тем в большей степени для него характерно переживание одиночества.

Ключевые слова: переживание одиночества; одиночество подростков; подростки; психология подростков; поведенческое одиночество; когнитивное одиночество; психологическое благополучие; удовлетворенность жизнью; эмоциональные состояния

Dauksha Liliya Maryanovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Grodno State University named after Yanka Kupala, Grodno, Belarus

Dauksha Karolina Yurievna,

Student, Grodno State University named after Yanka Kupala, Grodno, Belarus

RELATIONSHIP OF LONELY EXPERIENCE AND PSYCHOLOGICAL WELL-BEING IN ADOLESCENTS

Abstract. The article is devoted to the results of an empirical study of the relationship between the experience of loneliness and psychological well-being in adolescents. It was revealed that the less psychologically prosperous a teenager is, the more he is characterized by the experience of loneliness.

Keywords: experience of loneliness; loneliness of teenagers; teenagers; adolescent psychology; behavioral loneliness; cognitive loneliness; psychological well-being; life satisfaction; emotional states

Проблема переживания подростками одиночества и их психологического благополучия несомненно является актуальной и значимой на фоне неопределенности, непредсказуемости и быстро меняющейся социокультурной ситуации в обществе. Отсутствие друзей, проблемы во взаимоотношениях с родителями и учителями, травля в школьном коллективе, пропуски занятий в школе, погружение в виртуальный мир не способствуют сохранению психологического благополучия современного подростка.

Одиночество в подростковом возрасте рассматривается как психологическое состояние изоляции, отчуждения, уединения, отверженности,

ненужности, сопровождающееся переживаниями тревожности, опустошенности, депрессии, фрустрации и повышенной реактивности [8, с. 8]. Как отмечает Е. Е. Рогова, одиночество можно рассматривать как сложный феномен, характеризующий подростковый возраст, и имеющий определенную продолжительность (временную или постоянную), и проявляющийся на уровне трех основных сфер личности: эмоциональной, поведенческой и когнитивной. Одиночество может рассматриваться как фактор становления асоциальности подростка. Это проявляется в том, что одиночество ослабляет социализацию подростка; мешает освоению позитивного опыта; ведет к потере конструктивных ценностей, к повышенной конфликтности, агрессивности; толкает подростков к объединению в асоциальные группы [5, с. 17].

Детерминантами переживания одиночества в подростковом возрасте являются затруднения в общении со сверстниками, отсутствие навыков конструктивного разрешения конфликтов; определенные характеристики семьи подростка; личностные особенности подростка, такие как застенчивость, эмоциональная неустойчивость, склонность к депрессивным переживаниям; наличие трудных жизненных ситуаций, связанных со смертью близкого человека или разводом родителей [3; 4; 5; 8]. Перечисленные факторы, обуславливающие переживание одиночества в подростковом возрасте, косвенно указывают на психологическое неблагополучие одинокого подростка.

Целью нашего исследования стало изучение связи переживания одиночества и психологического благополучия подростков. Мы предположили, что подростки с высоким уровнем переживания одиночества характеризуются психологическим неблагополучием.

В нашем исследовании использовался следующий психодиагностический инструментарий: методика «Одиночество» Е. Е. Роговой [6]; многомерная шкала удовлетворенности жизнью школьников (ШУДЖИ) [7]; шкала субъективного благополучия (М. В. Соколовой) [2]. Исследование было проведено на выборке, состоящей из 46 подростков в возрасте 14–15 лет: 30 мальчиков и 16 девочек.

Результаты эмпирического исследования половых различий по показателям удовлетворенности отношениями с учителями, с членами семьи, друзьями, самим собой, школой представлены в таблице 1.

Таблица 1

Средние показатели мальчиков-подростков и девочек-подростков по шкалам опросника ШУДЖИ

Шкалы	Семья	Школа	Учителя	Я сам	Друзья
Девочки-подростки	21,8	17,6	17,8	21,6	24,5
Мальчики-подростки	23,5	19,2	20,6	21,7	25,1

Сравнительный анализ средних показателей мальчиков-подростков и девочек-подростков по шкалам опросника ШУДЖИ свидетельствует об отсутствии существенных различий. Как мальчики-подростки, так и девочки-подростки в наибольшей степени удовлетворены отношениями с друзьями, в наименьшей степени характеризуются удовлетворенностью школьной жизнью и отношениями с учителями. Как отмечают современные исследователи субъективного благополучия детей в России и за рубежом, с возрастом у школьников снижается благополучие в сферах, имеющих отношение к школе и учителю, удовлетворенность от общения со сверстниками, дружескими отношениями остается неизменной [1, с. 88].

В результате эмпирического исследования субъективного благополучия респондентов выявлено 18% подростков с крайне низкими оценки по шкале СБ, которые свидетельствуют о полном эмоциональном благополучии исследуемых. Такие подростки, чаще всего, «обладают позитивной самооценкой, оптимистичны, общительны, уверены в своих способностях, эффективно действует в условиях стресса, не склонны к тревогам» [2, с. 69]. 24% респондентов характеризуются оценками, «отклоняющимися в сторону субъективного благополучия, которые говорят об умеренном эмоциональном комфорте испытуемых: они не испытывают серьезных эмоциональных проблем, достаточно уверены в себе и активны» [2, с. 69]. Нами выявлено наибольшее количество подростков (43%) со средними оценками. «Лица с такими оценками характеризуются умеренным субъективным благополучием, серьезные проблемы у них отсутствуют, но и о полном эмоциональном комфорте говорить нельзя» [2, с. 68]. 13% подростков характеризуются «оценками, отклоняющимися в сторону субъективного неблагополучия, которые характерны для людей, склонных к депрессии и тревогам, пессимистичных, замкнутых, зависимых» [2, с. 68]. Незначительное количество подростков (2%) характеризуются «крайне высокими оценками, которые свидетельствуют о значительно выраженном эмоциональном дискомфорте. У лиц с такими оценками возможно наличие комплекса неполноценности; они, скорее всего, не удовлетворены собой и своим положением, лишены доверия к окружающим и надежды на будущее, испытывают трудности в контроле своих эмоций, постоянно беспокоятся по поводу реальных и воображаемых неприятностей» [2, с. 68]. Для 27% мальчиков-подростков характерно полное эмоциональное благополучие; для 27% мальчиков-подростков – умеренный эмоциональный комфорт; для 40% – средний уровень эмоционального благополучия; для 3% мальчиков-подростков характерно скорее эмоциональное неблагополучие; 3% мальчиков-подростков характеризуются значительным выраженным эмоциональным дискомфортом. В исследуемой выборке не выявлены девочки-подростки с полным эмоциональным благополучием и не выявлены девочки-подростки, которые характеризуются значительным выраженным эмоциональным дискомфортом. Для

19% девочек-подростков характерен умеренный эмоциональный комфорт; для 50% – средний уровень эмоционального благополучия. Значительное количество девочек-подростков (31%) характеризуются эмоциональным неблагополучием. Процентное соотношение различных уровней эмоционального благополучия среди девочек-подростков и мальчиков-подростков позволяет сделать вывод о том, что исследуемые мальчики-подростки более субъективно благополучны.

Результаты корреляционного анализа между показателями удовлетворенности жизнью и переживания одиночества представлены в таблице 2.

Таблица 2

Корреляции между показателями
удовлетворенности жизнью и переживания одиночества

Шкалы опросника ШУДЖИ	Шкалы методики «Одиночество»			
	Поведенче- ский	Когнитивный	Временный	Постоянный
Семья	-0,436	-0,505	-0,520	-0,561
Школа	-0,434	-0,424	-0,555	-0,436
Учителя	-0,332	-0,414	-0,467	-0,347
Я сам	-0,433	-0,602	-0,675	-0,567
Друзья	-0,480	-0,542	-0,575	-0,618

Как свидетельствует таблица 2, нами не выявлены значимые связи между показателями эмоционального одиночества и удовлетворенностью жизнью у подростков. Обнаружены значимые отрицательные корреляции поведенческого одиночества и удовлетворенности отношениями с членами семьи ($r=-0,436$; $p\leq 0,05$), с учителями ($r=-0,332$; $p\leq 0,05$), друзьями ($r=-0,480$; $p\leq 0,05$). Поведенческое одиночество подростков отрицательно связано с удовлетворенностью респондентами школьной жизнью ($r=-0,434$; $p\leq 0,05$) и позитивным отношением к себе ($r=-0,433$; $p\leq 0,05$). Поведенческое одиночество подростков наиболее сильно отрицательно связано с удовлетворенностью отношениями с друзьями. Таким образом, высокий уровень проявления поведенческого одиночества чаще встречается у подростков, которые характеризуются невысоким уровнем удовлетворенности отношениями прежде всего со сверстниками, а также с членами семьи, учителями, с самим собой, невысоким уровнем удовлетворенности школьной жизнью.

Выявлена отрицательная связь когнитивного одиночества и удовлетворенности отношениями с членами семьи ($r=-0,505$; $p\leq 0,05$), с учителями ($r=-0,414$; $p\leq 0,05$), друзьями ($r=-0,542$; $p\leq 0,05$). Когнитивное одиночество отрицательно связано с позитивным отношением к себе ($r=-0,602$; $p\leq 0,05$) и удовлетворенностью респондентами школьной жизнью ($r=-0,424$; $p\leq 0,05$). Когнитивное одиночество подростков наиболее сильно

отрицательно связано со шкалой «я сам». Для подростков с выраженным когнитивным одиночеством характерны невысокий уровень удовлетворенности отношениями со сверстниками, с членами семьи, учителями, с самим собой, невысокий уровень удовлетворенности школьной жизнью.

Обнаружено, что постоянное одиночество подростков отрицательно коррелирует с удовлетворенностью отношениями с членами семьи ($r=-0,561$; $p\leq 0,05$), с учителями ($r=-0,347$; $p\leq 0,05$), друзьями ($r=-0,618$; $p\leq 0,05$). Чем в большей степени подростки характеризуются высоки уровнем постоянного одиночества, тем менее они удовлетворены школьной жизнью ($r=-0,436$; $p\leq 0,05$), тем менее респонденты характеризуются позитивным отношением к себе ($r=-0,567$; $p\leq 0,05$).

У подростков временное одиночество отрицательно связано с удовлетворенностью их отношениями с членами семьи ($r=-0,520$; $p\leq 0,05$), с удовлетворенностью респондентами школьной жизнью ($r=-0,555$; $p\leq 0,05$). Выявлена отрицательная корреляция временного одиночества и удовлетворенности отношениями со своими сверстниками ($r=-0,575$; $p\leq 0,05$), учителями ($r=-0,467$; $p\leq 0,05$). Наиболее сильная отрицательная корреляция обнаружена между показателями «временное одиночество» и «удовлетворенность самим собой, позитивное отношение к себе» ($r=-0,675$; $p\leq 0,05$). Отрицательные коэффициенты корреляции свидетельствуют о том, что чем в большей степени подростки удовлетворены отношениями с членами семьи, удовлетворены школьной жизнью с точки зрения поддержки их интересов и общего отношения к школе и учебной деятельности, удовлетворены отношениями с друзьями и учителями, характеризуются позитивным отношением к себе, тем в меньшей степени им свойственны кратковременные приступы одиночества.

Рассмотрим результаты корреляционного анализа показателей субъективного благополучия и переживаний одиночества у подростков.

Таблица 3

Корреляции между показателями субъективного неблагополучия (ШСБ) и переживания одиночества (методика «Одиночество»)

Субъективное неблагополучие	Шкалы методики «Одиночество»			
	Поведенческий	Когнитивный	Временный	Постоянный
	0,592	0,751	0,829	0,748

Как свидетельствует таблица 3, субъективное неблагополучие положительно связано с поведенческим одиночеством ($r=592$; $p\leq 0,05$); когнитивным одиночеством ($r=751$; $p\leq 0,05$); временным одиночеством ($r=829$; $p\leq 0,05$); постоянным одиночеством ($r=748$; $p\leq 0,05$). Подростки с высоким уровнем субъективного неблагополучия в наибольшей степени характеризуются когнитивным и поведенческим одиночеством, временным и постоянным одиночеством.

Таким образом, в результате эмпирических исследований установлено, что третья часть исследуемых девочек-подростков характеризуются эмоциональным неблагополучием. Исследуемые мальчики-подростки более субъективно благополучны. Как мальчики-подростки, так и девочки-подростки в наибольшей степени удовлетворены отношениями с друзьями, в наименьшей степени характеризуются удовлетворенностью школьной жизнью и отношениями с учителями.

Нами выявлены значимые отрицательные связи поведенческого, когнитивного, временного и постоянного одиночества подростков с удовлетворенностью отношениями с учителями, сверстниками, членами семьи, самим собой, школой. Подростки с высокими проявлениями поведенческого, когнитивного, временного и постоянного одиночества характеризуются субъективным неблагополучием. Перспективы исследования могут быть связаны с более глубоким изучением поло-возрастных особенностей переживания одиночества и психологического благополучия в подростковом возрасте.

Список литературы

1. Брук, Ж. Ю. Когнитивный компонент в структуре субъективного благополучия детей / Ж. Ю. Брук, С. В. Игнатжева, Л. М. Волосникова, Т. В. Семеновских // Психологическая наука и образование. – 2021. – Т. 26, № 5. – С. 85-100. – DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260507>.
2. Духновский, С. В. Диагностика межличностных отношений. Психологический практикум / С. В. Духновский. – СПб.: Речь, 2009. – 141 с.
3. Кирпиков, А. Р. Позитивные аспекты переживания одиночества в подростковом возрасте : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Кирпиков А. Р. – Москва, 2002. – С. 22.
4. Коротеева, Е. М. Ситуационные, личностные детерминанты и типы одиночества подростков : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Коротеева Е. М. – Краснодар, 2011. – С. 27.
5. Рогова, Е. Е. Психологические особенности одиночества у подростков с разной социальной направленностью : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Рогова Е. Е. – Ростов-на-Дону, 2005. – С. 19.
6. Рогова, Е. Е. Переживание одиночества подростками с разной социальной направленностью / Е. Е. Рогова // Вопросы психологии. – 2007. – № 5. – С. 39-47.
7. Сычев, О. А. Многомерная шкала удовлетворенности жизнью школьников / О. А. Сычев, Т. О. Гордеева, М. В. Лункина, Е. Н. Осин, А. Н. Сиднева // Психологическая наука и образование. – 2018. – Т. 23, № 6. – С. 5-15. – doi: [10.17759/pse.2018230601](https://doi.org/10.17759/pse.2018230601).
8. Третьякова, О. А. Субъектность личности как условие преодоления одиночества в подростковом возрасте : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Третьякова О. А. – Тамбов, 2009. – С. 22.

Корнева Елена Николаевна,

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

Ващук Надежда Александровна,

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

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы нарушения психологического благополучия студентов в ситуации эмоционального выгорания в учебной деятельности. Проблематизируется возможность использования категории выгорания в учебной деятельности, выдвигается предположение о наличии специфических факторов эмоционального выгорания студентов, которые обусловлены особенностями профессионального становления студентов в связи со спецификой получаемой ими специальности. Приводятся результаты пилотажного исследования особенностей эмоционального выгорания студентов-психологов.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание; синдром эмоционального выгорания; студенты-психологи; профессиональное становление; учебная деятельность; критические ситуации; стрессы; стрессовые состояния; стрессогенность

Korneva Elena Nikolaevna,

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

Vaschuk Nadezhda Aleksandrovna

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

FEATURES OF EMOTIONAL BURNOUT OF STUDENTS OF THE FACULTY OF PSYCHOLOGY

Abstract. The article discusses the issues of psychological well-being of students in a situation of emotional burnout in educational activities. The possibility of using the category of burnout in educational activities is considered, the hypothesis is put forward about the presence of specific factors of emotional burnout of students, which are due to the peculiarities of the professional formation of students in connection with the specifics of the specialty they receive.

Keywords: emotional burnout; burnout syndrome; psychology students; professional development; educational activity; critical situations; stress; stressful conditions; stressfulness

Проблема благополучия отдельного человека, его стремление к благополучию всегда интересовали ученых, прежде всего, философов, а позже, с появлением науки психологии, и психологов. Однако именно XX век становится веком, когда благополучие превращается в некоторую норму, а убеждение, что жизнь должна быть благополучной, – в базовое

убеждение т. н. «человека психологического», человека, «для которого психотерапия является культурно адекватным способом решения жизненных проблем» [1, с. 88]. И нарушение этого благополучия, по словам Ф. Е. Василюка, приводит к стремлению «восстановить порядок», вернуть те «благополучные» условия, в которых только и мыслит себя современный человек [1, с. 89].

Рассуждая о такой особенности современников, Ф. Е. Василюк отмечает, что любые нарушения условий существования начинают восприниматься как что-то, что принципиально, безусловно лишено смысла, и как следствие, что порождает критическую ситуацию, ситуацию невозможности реализовывать свои жизненные потенции.

Одной из таких ситуаций в обучении студентов психологических факультетов, по мнению Е. Н. Корневой, является ситуация разрыва (схизиса) в теоретической и практической подготовке будущих психологов-практиков, когда «материал теоретических курсов ... не проявляется в практической подготовке, ... оказывается не востребован и преподавателями, а у студентов вопросы теоретического плана на мастер-классах нередко вызывают недоумение даже при хорошем владении материалом. Им непонятно, откуда эти вопросы вдруг берутся, как на них ответить, появляется ощущение непонимания и незнания» [2, с. 136]. По мнению автора, все это приводит к трудностям понимания студентами места психологической теории в своей будущей профессии.

И это при том, что обучение в вузе является одним из этапов профессионального становления человека (Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов Т. В. Кудрявцев, В. А. Бодров и др.), в процессе которого происходит развитие самосознания, самосовершенствование профессионально важных качеств личности, самообразование, формирование ценностно-мотивационного отношения к своей профессии, формирование профессиональной идентичности. В таких условиях теоретический материал, не осмысленный и на первый взгляд не связанный с практической стороной профессии, воспринимается как неинтересный, лишенный жизненности, часто противоречащий непосредственному житейскому опыту студентов, что «...вызывает сопротивление обучению и порождает ощущение бесцельности и тупика, апатию и безволие, заставляя механически исполнять учебные обязанности как вынужденную повинность» [3, с. 138].

А если вспомнить, что период обучения в вузе представляет собой еще и сложный процесс адаптации к новой среде, к новым условиям и требованиям, которые студенту необходимо выполнять в соответствии со своей новой социальной ролью, перед студентом ставится важная задача самоорганизации и самодисциплины, требующая от него высокой ответственности и включенности, то легко можно предположить чрезмерность всех этих внешних требований по отношению к возможностям реального

субъекта, становится очевидной высокая стрессогенность данного периода для студентов.

Подобные рассуждения привели ряд ученых к исследованиям кризисных моментов студенческого периода, когда отмечается его неоднородность (И. В. Кузнецова, В. Р. Манукян, В. Г. Иванов, И. Р. Исакова и др.) и особо выделяются такие этапы, как, например, этап адаптации, кризис профессиональной идентичности третьекурсников и кризис профессиональной адаптации выпускников.

Однако эти исследования посвящены совершенно определенным хронологическим этапам студенческой жизни, а испытывать стрессогенность ситуации и реагировать на требования среды студентам приходится постоянно, не только в эти конкретные моменты. Нам видится важным обратить внимание на феномен эмоционального выгорания студентов как один из способов такого реагирования.

Как правило, проблема выгорания исследуется в контексте профессиональной деятельности человека, в сфере же учебной деятельности, а именно у студентов высших учебных заведений, данный феномен изучен в меньшей степени. В тоже время образовательный процесс является одной из важных составляющих профессионального становления человека, и в ходе учебной деятельности студента, пусть даже и в самом начале его профессионального пути могут возникать факторы, влияющие на развитие у него эмоционального выгорания.

Известно, что выгорание влияет на моральное и физическое состояние человека, что, несомненно, сказывается на его продуктивности, его взаимоотношениях с другими людьми и на его самооценке. Все это в свою очередь может негативно влиять на учебную деятельность студента, на качество его образовательного процесса и его дальнейшее профессиональное будущее.

Именно поэтому эмоциональное выгорание в сфере учебной деятельности все чаще становится предметом научных исследований. В частности, в работах М. А. Воробьевой, О. С. Глазачева, И. В. Кондратенко, К. В. Кмить, Ю. В. Попова, Н. А. Ларина, W. В. Schaufeli и др. можно проследить единую точку зрения, в соответствии с которой, эмоциональное выгорание не ограничивается лишь областью профессиональной занятости. Так, К. В. Кмить и Ю. В. Попов [4], анализируя отечественные и зарубежные исследования по проблеме выгорания, отмечают, что, отечественные психологи чаще рассматривают феномен выгорания в сфере профессиональной деятельности человека, в то время как зарубежные исследователи перешли к изучению выгорания в его более широком смысле.

М. А. Воробьева в своей работе, посвященной исследованию взаимосвязи эмоционального интеллекта и синдрома выгорания у студентов [5], обращает внимание, что, вопреки традиционному взгляду на развитие

синдрома выгорания спустя 5–10 лет после начала трудовой деятельности, психологи обнаруживают его и у студентов. Автор объясняет этот факт тем, что на учебную деятельность человек затрачивает не меньше ресурсов (временных, энергетических и т. д.), чем на работу.

О. С. Глазачев, изучая эмоциональное выгорание студентов в контексте организации педагогического процесса в вузе, полагает, что синдром эмоционального выгорания является ответной реакцией на конфликт в системе отношений «образовательная среда – индивид» [6, с. 8], что по его мнению дает возможность рассматривать выгорание как механизм психологической защиты в ситуации трудностей в обучении у студентов с высоким уровнем личностной вовлеченности. Он определяет эмоциональное выгорание у студентов как комплекс психических переживаний и психофизиологических реакций, отражающихся на продуктивности, самочувствии на физическом и психическом уровнях, а также на отношении студента к учебе и его интерперсональных отношениях.

И. В. Кондратенко определяет эмоциональное выгорание, как сложное явление, проявляющееся и существующее уже на этапе профессионального обучения будущего специалиста [7], которое является следствием негативного воздействия профессионального и учебного стресса на личность студента, а также особой формой психологической защиты от возникновения профессиональной деформации.

В целом в результате анализа отечественных и зарубежных исследований эмоционального выгорания у студентов мы выделяем две тенденции в подходах авторов к изучению данной проблемы. Так ряд авторов, как например уже упомянутые Глазачев, Кондратенко и др., исходят из собственных определений эмоционального выгорания в учебной деятельности, учитывая при этом достижения отечественной психологии в изучении процесса профессионального развития, организации педагогического процесса в вузах и т. д. В тоже время и традиционный взгляд на эмоциональное выгорание К. Маслач и С. Джексон, как на состояние физического, эмоционального и когнитивного истощения, также находят свое применение при изучении данного феномена в учебной деятельности, в основном такая позиция была нами замечена в работах зарубежных авторов.

Рассматривая факторы, детерминирующие выгорание в учебной деятельности, авторы привычно отмечают, как средовые или внешние: степень учебной нагрузки студента, условия его образовательного процесса, высокий уровень требований со стороны педагогов, особенности учебных стандартов, педагогические методы работы со студентами, динамику развития и психологический климат учебной группы, курса, а также учебного заведения в целом, так и личностные факторы: индивидуальные особенности студента, особенности его внутреннего мира и самовосприятия, смыслы, ценности, мотивацию, а также особенности его взаимодействия с

другими людьми, т. е. его социальные и коммуникативные навыки и стратегии.

Однако нередко факторы, связанные со смысловой сферой студентов, выделяют в особую группу экзистенциальных факторов. В этом случае исследователи отмечают, что синдром выгорания может наступать как результат несовпадения ожиданий от будущей профессии и реальности, с которой студенты сталкиваются в процессе обучения по выбранной ими специальности, что может привести к возникновению сомнений, ведущих его к разочарованию в себе, к представлениям о том, что он не соответствует критериям профессии. Необходимость адаптации в новой среде, отсутствие или недостаток необходимой поддержки со стороны преподавателей, отсутствие возможности для творческого процесса в рамках учебы, завышенные требования к результатам выполняемых в процессе учебы работ, отсутствие ожидаемого студентами поощрения за проделанную работу, интенсивность самостоятельной работы – все это также может привести к эмоциональному выгоранию у студентов.

На наш взгляд, анализируя факторы выгорания в учебной деятельности, необходимо также выделить специфические факторы, которые обусловлены особенностями профессионального становления студентов в связи со спецификой получаемой ими специальности. Так, Е. Н. Лисова, исследуя особенности профессионального становления студентов-психологов и опираясь на структуру профессионализма студентов-психологов, выделяет следующие трудности, которые возникают у них в процессе обучения, и которые на наш взгляд в сочетании с другими факторами могут приводить к эмоциональному выгоранию именно студентов-психологов: неразвитость профессионального мышления, нечеткое представление о миссии психолога, зависимость от мнения преподавателей, сомнения в выборе своей профессиональной линии, своего стиля работы; нехватка практических психологических умений и навыков и т. д. [8]. Кроме того, возникновение эмоционального выгорания у студентов-психологов может быть связано и с необходимостью развития определенного набора профессиональных качеств, что не всегда доступно для студентов на той или иной ступени профессионального развития в период обучения в вузе. Это, например, такие качества, как: стрессоустойчивость, критичность мышления, высокая субъектность, способность быстро принимать решения, эмпатичность, творческое мышление и т. д. Отсутствие развитых профессиональных качеств и вместе с тем неспособность, невозможность развить их может привести к осознанию своей непригодности для данной профессии, и, как следствие, происходит столкновение нереалистических представлений о будущей профессии с объективной реальностью.

Конечно, наше мнение о специфике профессиональной деятельности и профессионального обучения как об одном из факторов эмоционального

выгорания у студентов требует теоретического обоснования и эмпирической проверки, первым этапом которого и явилось наше пилотажное исследование особенностей эмоционального выгорания у студентов-психологов в сравнении со студентами, обучающимися по другим специальностям.

В общей сложности в исследовании приняли участие 86 студентов в возрасте от 19 до 24 лет, обучающихся на дневном отделении в вузах г. Москвы, из которых 54 девушки и 32 юноши, обучающихся преимущественно на 3 и 4 курсе (79 человек из 86). По параметру получаемой профессии эмпирическая выборка разделилась следующим образом: 30 человек составили студенты психологического направления, 56 – студенты технических и гуманитарных специальностей.

Из всех испытуемых помимо учебы только 29% работают на постоянной основе, все остальные или не работают вовсе, или подрабатывают время от времени, чаще всего во время каникул. При этом работающие студенты отмечают, что им часто тяжело совмещать учебу с работой, поскольку им приходится задерживать выполнение домашних работ или других обязательных заданий, трудности в совмещении учебы и работы возникают также во время сессий или рубежного контроля.

С целью контроля влияния побочных переменных в виде переживаемых испытуемыми трудных жизненных ситуаций нами была собрана информация о жизненных обстоятельствах участвующих в исследовании студентов. По итогам анализа этих данных можно отметить, что в эмпирическую выборку не попали испытуемые, которые в течении года пережили бы такие травматичные события как смерть близких людей, что могло бы повлиять и на результаты нашего исследования. В то же время испытуемые отмечали, что многие из них столкнулись с ухудшением финансового положения, а также ситуацией собственной болезни, однако при этом испытуемые имели возможность полноценного отдыха не более чем за год до проведения нашего исследования.

С целью сравнительного анализа особенностей эмоционального выгорания студентов-психологов и студентов иных направлений профессиональной подготовки нами были выбраны модификация русскоязычной версии Н. Водопьяновой и Е. Старченковой опросника «Профессиональное выгорание», разработанного К. Маслач и С. Джексон, методика «Шкала состояний» в адаптации А. Б. Леоновой, а также методика «Шкала психологического стресса PSM-25» в адаптации Н. Е. Водопьяновой.

Опросник «Профессиональное выгорание» (К. Маслач и С. Джексон в адаптации Н. Водопьяновой и Е. Старченковой) является традиционным для исследований подобного рода и направлен на оценку состояния испытуемых по шкалам эмоционального истощения, деперсонализации и редукации достижений. Поскольку данный опросник ориентирован на

диагностику состояния уже работающих испытуемых, нами была проведена модификация опросника для студентов высших учебных заведений.

Методика «Шкала состояний» в адаптации А. Б. Леоновой была использована нами с целью оценки степени субъективной комфортности переживаемого человеком функционального состояния в настоящий момент времени. А феноменологическая структура переживаний стресса студентами изучалась с помощью методики «Шкала психологического стресса PSM-25» в адаптации Н. Е. Водопьяновой, которая позволяет оценить стрессовые ощущения испытуемых за последнюю неделю в соматических, поведенческих и эмоциональных показателях.

Прежде всего, мы поставили задачу выяснить, насколько ситуация обучения в вузе воспринимается студентами как стрессогенная, каким образом испытуемые оценивают степень субъективной комфортности того функционального состояния, которое они переживают в данный момент времени. В результате анализа данных по методикам «Шкала состояний» и «Шкала психологического стресса PSM-25» было выявлено, что в целом студенты-психологи 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. В то же время сравнительный анализ с помощью U-критерия Манна-Уитни показал, что в переживании субъективного комфорта у студентов-психологов и студентов иных направлений подготовки значимых различий нет. Чего нельзя сказать о переживании стресса: по показателям шкалы психологического стресса студенты-психологи демонстрируют статистически значимо более высокие результаты ($p < 0,05$), чем другие испытуемые, оценивая ситуацию обучения как более стрессогенную.

Анализ данных, полученных по методике выгорания, позволяет заметить, что в обеих эмпирических группах наиболее выражены эмоциональное истощение и редукция достижений. Т. е. и студенты-психологи, и студенты иных направлений подготовки отмечают сниженность эмоционального тонуса, повышение истощаемости, утрату интереса и положительных эмоций, а также неудовлетворенность собой и своими достижениями. При этом студенты из обеих групп не так часто говорят о деперсонализации, которая проявляется в эмоциональной отстраненности и формальном выполнении своих обязанностей без личностной включенности в деятельность. Статистический анализ значимых различий при помощи U-критерия Манна-Уитни позволил обнаружить таковые только по шкале редукции достижений ($p < 0,05$). Как оказалось, студенты-психологи в большей степени склонны обесценивать свои учебные достижения, переживать собственную несостоятельность, неудовлетворенность собой, что может объяснять результаты этих испытуемых по шкале

психологического стресса, отмеченные нами выше – подобные переживания могут повышать стрессогенность ситуации и снижать ощущение субъективного комфорта.

Однако утверждение о взаимосвязи полученных данных является лишь предположением и должно быть проверено, например, при помощи корреляционного анализа Спирмена, результаты которого представлены в таблице 1.

Таблица 1

Корреляции структурных компонентов
эмоционального выгорания, уровня субъективного комфорта
и уровня стресса у студентов-психологов (n=30)

	Эмоциональное истощение	Деперсонализация	Редукция личных достижений	Субъективный комфорт	Стресс
Эмоц. истощение	–	62**	-74**	-70**	70**
Деперсонализация		-	-38*	-42*	35
Редукция достижений			–	59**	-42**
Субъективный комфорт				–	-62**

Примечание: 1) * – уровень значимости: * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$;

2) нули и запятые опущены.

Как видно из таблицы 1, нами обнаружены статистически значимые как прямые, так и обратные взаимосвязи между изучаемыми параметрами в группе студентов-психологов. Привлекает внимание отсутствие взаимосвязей между деперсонализацией и ощущением стресса, что косвенно можно было увидеть и на предыдущих данных – при достаточно высоких результатах студентов-психологов по шкале психологического стресса лишь небольшое число испытуемых отмечали у себя признаки деперсонализации, о чем мы говорили выше. Все остальные показатели так или иначе взаимосвязаны между собой.

Так эмоциональное истощение у студентов-психологов оказалось в прямой взаимосвязи с деперсонализацией и переживанием стресса (62 и 70 соответственно, $p < 0,01$), и в обратной взаимосвязи с редукцией достижений и переживанием субъективного комфорта (74 и 70 соответственно, $p < 0,01$). Т. е. чем выше у студентов-психологов ощущение стрессогенности, тем больше им приходится реагировать эмоционально, что приводит к истощению, неудовлетворенностью жизнью в целом, и как следствие к эмоциональной отстраненности и безразличию, снижению личностной включенности в учебную деятельность. В свою очередь это приводит к

снижению субъективного комфорта, плохому самочувствию, а также обесцениванию собственных достижений (шкала редукции оценивается и интерпретируется в обратном порядке, т. е. низкие показатели по редукции означают ее высокий уровень).

В то же время показатели деперсонализации у студентов-психологов на среднем уровне статистически значимо отрицательно коррелируют с показателями редукции достижений ($-38, p < 0,05$) и переживанием субъективного комфорта ($-42, p < 0,01$). Содержательно это может означать, что чем больше приходится студентам эмоционально дистанцироваться, снижать включенность в учебную деятельность, тем чаще они будут редуцировать свои достижения, что может проявляться на поведенческом уровне в обесценивании самого процесса обучения, в иронии по поводу тех или иных оценок в учебе, что в свою очередь приведет к ухудшению самочувствия и снижению ощущения субъективного комфорта.

При этом шкала субъективного комфорта показала положительную взаимосвязь с данными по шкале редукции достижений ($59, p < 0,01$) и отрицательную взаимосвязь с переживанием стресса ($-62, p < 0,01$), что еще раз подтверждает наши рассуждения о том, что ощущение стрессогенности в учебной деятельности снижает самочувствие студентов-психологов и приводит к обесцениванию своих результатов и достижений (табл. 1).

Таким образом, наше пилотажное исследование особенностей эмоционального выгорания у студентов-психологов действительно обнаружило взаимосвязи между переживанием стрессогенности в учебной деятельности, ощущением субъективного комфорта и показателями эмоционального истощения и редукции достижений студентами. В то же время данное исследование не дало возможности ответить на вопрос, действительно ли эти состояния студентов-психологов можно квалифицировать как состояние эмоционального выгорания в учебной деятельности, т. к. показатели деперсонализации хоть и продемонстрировали наличие взаимосвязей с другими переменными, однако их выраженность у студентов оказалась несущественной. На наш взгляд, такая картина может соответствовать и переживанию стрессогенности учебной ситуации, не доходящей до уровня выгорания. Кроме того, нам не удалось выявить сколько-нибудь значимых существенных различий в состояниях студентов-психологов и студентов иных направлений подготовки, хотя некоторая тенденция этих различий при сравнении средних показателей в экспериментальных группах была показана. Касалась она параметров переживания стресса и редукции достижений – у студентов-психологов, как мы видели, эти данные были статистически выше, чем у студентов иных направлений. Однако данные различия могут объясняться не столько профессиональной спецификой подготовки студентов, сколько их личностными особенностями, данный вопрос требует дополнительного теоретического и экспериментального изучения.

Список литературы

1. Василюк, Ф. Е. Культурно-антропологические условия возможности психотерапевтического опыта / Ф. Е. Василюк // Культурно-историческая психология. – 2007. – Т. 3, № 1. – С. 80-92.
2. Корнева, Е. Н. Переживание как смыслопорождение в обучении будущих психологов-практиков. К постановке проблемы / Е. Н. Корнева // Международная конференция по консультативной психологии и психотерапии, посвященная памяти Ф. Е. Василюка : сборник материалов / под ред. В. В. Архангельской, А. А. Голзицкой, Н. В. Кисельниковой, Е. А. Семеновой. – М. : ФБГНУ «Психологический институт РАО», 2018. – С. 134.
3. Корнева, Е. Н. Профессиональная подготовка будущих психологов-практиков: научение vs Переживание / Е. Н. Корнева // II Международная конференция по консультативной психологии и психотерапии, посвященная памяти Федора Ефимовича Василюка : сборник материалов / под ред. Е. В. Букшиной, В. А. Земцовой. – М. : ФБГНУ «Психологический институт РАО», 2020. – С. 135.
4. Кмить, К. В. Эмоциональное выгорание, не связанное с профессиональным стрессом / К. В. Кмить, Ю. В. Попов // Обзорение психиатрии и медицинской психологии. – 2013. – № 3. – С. 3-10.
5. Воробьева, М. А. Связь эмоционального интеллекта и синдрома эмоционального выгорания у студентов / М. А. Воробьева. – Текст : электронный // 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).
6. Глазачев, О. С. Синдром эмоционального выгорания у студентов: поиски путей оптимизации педагогического процесса / О. С. Глазачев. – Текст : электронный // Вестник МАН РС. – 2011. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sindrom-emotsionalnogo-vygoraniya-u-studentov-poiski-putey-optimizatsii-pedagogicheskogo-protsessa> (дата обращения: 05.12.2021).
7. Кондратенко, И. В. Эмоциональное выгорание у студентов помогающих профессий / И. В. Кондратенко // Помогаящие профессии: научное обоснование и инновационные технологии. – 2016. – С. 353-356.
8. Лисова, Е. Н. Особенности профессионального становления студентов-психологов / Е. Н. Лисова. – Текст : электронный // Территория науки. – 2006. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-professionalnogo-stanovleniya-studentov-psihologov> (дата обращения: 08.04.2021).

Бердникова Ирина Александровна,

старший преподаватель, Дипломатическая Академия МИД России,
г. Москва, Россия

АДАПТИВНАЯ ФУНКЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. Статья посвящена проблеме нахождения ресурсов обеспечения психологического благополучия студентов вузов. Заостряется внимание на адаптивной функции эмоционального интеллекта. Приведены результаты эмпирического исследования о характере взаимосвязи и эмоционального интеллекта, и его структурных компонентов с показателями личностного адаптационного потенциала.

Ключевые слова: психологическое благополучие; студенты; адаптация студентов; эмоциональный интеллект; личностный адаптационный потенциал; личность студента; высшие учебные заведения

Berdnikova Irina Alexandrovna,

Senior Lecturer, Diplomatic Academy of the Ministry of Foreign Affairs of Russia, Moscow, Russia

ADAPTIVE FUNCTION OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AND PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF UNIVERSITY STUDENTS

Abstract. The article is devoted to the problem of finding resources to ensure the psychological well-being of university students. Attention is focused on the adaptive function of emotional intelligence. The results of an empirical study on the nature of the relationship between emotional intelligence and its structural components with indicators of personal adaptive potential are presented.

Keywords: psychological well-being; students; adaptation of students; emotional intellect; personal adaptive potential; the identity of the student; higher education institutions

Современная действительность характеризуется частой сменой социально-экономических реалий, которые сопровождаются множеством эмоциональных ситуаций. Стрессовые ситуации увеличивают эмоциональную нагрузку индивида. В этой связи роль адаптивных способностей личности становится особенно значимой. Адаптированная психологическая деятельность будет способствовать не только быстрому реагированию на изменчивые требования окружающей среды, но и обеспечению эффективного функционирования личности, являясь, таким образом, фактором ее психологического благополучия.

От того насколько успешно пройдет адаптация студентов, зависит качество межличностной коммуникации, продуктивность учебного процесса. В совокупности это будет иметь существенное значение для

профессионального и личностного становления студентов. Б. Г. Рубин и Ю. С. Колесников называют адаптацией студентов процесс «вхождения личности» в совокупность ролей и форм деятельности [1, с. 15]. Данные обстоятельства актуализируют проблему нахождения ресурсов для формирования и «развития адаптивных возможностей (адаптивности) личности в неустойчивой социальной реальности» [2, с. 4].

На наш взгляд, выстраивание взаимоотношений с изменчивой окружающей реальностью не будет продуктивным без эмоционального регулирования личностью своего функционирования. Умелое контролирование эмоциональных проявлений в ответ на быструю смену социальных ситуаций будет способствовать гибкой дифференциации поведенческих реакций.

Появление концепции эмоционального интеллекта (ЭИ) в последнее десятилетие XX века усилило внимание психологов к изучению возможностей личности в регулировании своего поведения. Отечественные и зарубежные исследователи отмечают адаптивную функцию ЭИ.

Адаптируемость является одним из основных компонентов модели эмоционального интеллекта Р. Бар-Она [3]. В структуру эмоционального интеллекта Д. Гоулмана [4] также включена способность к адаптации. Рассмотрев концепции ЭИ различных авторов, И. Н. Андреева обобщает, что «индивиды с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта обладают выраженными способностями к пониманию эмоций (собственных и других людей), выражению эмоций и к управлению эмоциональной сферой, что обуславливает более высокую адаптивность и эффективность в общении и деятельности» [5, с. 42].

Е. Л. Носенко, Н. В. Коврига пишут о стрессозащитной и адаптивной функции ЭИ [6]. С. П. Деревянко излагает особенности связи уровня ЭИ и социально-психологической адаптации студентов [7]. В сложные периоды жизни у студентов с высоким уровнем ЭИ наблюдается большая стабильность эмоциональных реакций и меньшая подверженность снижению эмоционального тонуса. «В сфере эмоциональных переживаний эмоциональный интеллект играет преимущественно регулирующую роль» [7, с. 195], что способствует повышению уровня эмоционального комфорта личности за счет мотивационно-волевой саморегуляции и когнитивной переработки эмоциональной информации. В сфере субъект-субъектных отношений проявляется стимулирующая роль эмоционального интеллекта. О роли ЭИ для обеспечения адаптированности студентов к требованиям академической и социальной среды вуза пишут по результатам своего исследования В. Н. Гордиенко, Т. И. Гордиенко [8].

На сегодняшний день для констатации, характеристики и оценки адаптационных способностей личности, решения прогностических задач развития адаптационного процесса и динамики адаптационного статуса

личности все более активно используется понятие «адаптационный потенциал», «адаптивность» (часто как синонимы).

Согласно концепции А. Г. Маклакова, личностный адаптационный потенциал (ЛАП) человека представляет собой «интегральную характеристику, включающую устойчивую совокупность индивидуально-психологических и личностных свойств, обуславливающих эффективную адаптацию» [9, с. 41]. В структуре ЛАП присутствуют следующие элементы: 1) поведенческая устойчивость; 2) коммуникативный потенциал; 3) моральная нормативность. Поведенческую регуляцию характеризуют следующие показатели: а) нервно-психическая устойчивость; б) самооценка личности; в) социальная поддержка. Коммуникативный потенциал отражает потребность индивида в социальном общении, его коммуникативную активность и инициативу, а также особенности социального взаимодействия и его динамизм. Коммуникативный потенциал включает такие показатели: а) уровень конфликтности личности; б) потребность личности в общении. Моральная нормативность характеризует поведенческие реакции человека на существующие в обществе нормы и правила поведения.

Компоненты ЛАП имеют определенное отношение к тому, чтобы судить о качестве жизнедеятельности студента, в равной степени, как и о его психологическом благополучии.

Наше эмпирическое исследование было посвящено определению характера взаимосвязи между уровнем эмоционального интеллекта и адаптационными способностями студентов вуза. Гипотезой исследования стало предположение о том, что у студентов с развитым эмоциональным интеллектом лучше развиты адаптационные способности, которые являются фактором их психологического благополучия. Исследование проводилось на базе московского вуза – Российского государственного аграрного университета – Московской сельскохозяйственной Академии имени К. А. Тимирязева. Объем экспериментальной выборки составил 320 человек – студенты гуманитарных и технических направлений подготовки в возрасте от 19 до 23 лет (средний возраст 20 лет). Диагностический комплекс методик включал:

- 1) опросник эмоционального интеллекта «ЭМИн» Д. В. Люсина [10];
- 2) многоуровневый личностный опросник «Адаптивность (МЛО) А. Г. Маклакова и С. В. Чермянина [11].

В рамках теоретического подхода Д. В. Люсина эмоциональный интеллект понимается как когнитивная способность, которая тесно взаимосвязана с общей направленностью личности на эмоциональную сферу. Автор определяет ЭИ как «способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими» [1, с. 26]. В силу того, что эти «способности» направлены на свои и чужие эмоции, опросник включает соответственно две шкалы:

- внутриличностный эмоциональный интеллект (ВЭИ);
- межличностный эмоциональный интеллект (МЭИ).

Общая структура опросника состоит из пяти субшкал: 1) понимание чужих эмоций (МП); 2) управление чужими эмоциями (МУ); 3) понимание своих эмоций (ВП); 4) управление своими эмоциями (ВУ); 5) контроль экспрессии (ВЭ).

Теоретической основой МЛО «Адаптивность» А. Г. Маклакова и С. В. Чермянина являются: а) представления авторов об адаптации как о постоянном процессе приспособления индивида к условиям окружающей среды.; б) концепция личностного адаптационного потенциала А. Г. Маклакова. Характеристику личностной способности к адаптации – адаптационные способности (АС) – можно получить, оценив нервно-психическую устойчивость (НПУ), коммуникативные особенности (КО) и уровень моральной нормативности (МН).

$$АС = НПУ + КО + МН$$

Для выявления корреляционных связей между уровневыми значениями ЭИ и ЛАП (адаптационными способностями), а также их структурных составляющих мы прибегли к расчетам параметрического критерия Пирсона (табл. 1).

Таблица 1

Корреляционные связи между эмоциональным интеллектом и адаптационными способностями, $p=0,001$

	Нервно-психическая устойчивость	Коммуникативные особенности	Моральная нормативность	Адаптивные способности
Понимание чужих эмоций	-0,545	-0,532	-0,516	-0,635
Управление чужими эмоциями	-0,519	-0,501	-0,354	-0,480
Понимание своих эмоций	-0,557	-0,648	-0,477	-0,627
Управление своими эмоциями	-0,606	-0,667	-0,580	-0,671
Контроль экспрессии	-0,183	-0,584	-0,417	-0,392
Межличностный эмоциональный интеллект	-0,553	-0,534	-0,524	-0,623
Внутриличностный эмоциональный интеллект	-0,635	-0,643	-0,511	-0,736
Понимание эмоций	-0,621	-0,563	-0,582	-0,704

Управление эмоциями	-0,608	-0,729	-0,514	-0,673
Общий эмоциональный интеллект	-0,715	-0,773	-0,631	-0,856

Следует обратить внимание на то, что, несмотря на отрицательный знак¹ полученных коэффициентов корреляции, существует связь, при которой более высокому уровню эмоционального интеллекта соответствует более высокий уровень адаптационных способностей. Это объясняется тем, что согласно интерпретации сырых баллов по методике «Адаптивность» А. Г. Маклакова и С. В. Чермянина меньшему количеству баллов соответствует более приходим высокий уровень ЛАП.

На основе анализа полученных данных мы получили эмпирическое подтверждение теоретических рассуждений о наличии адаптивных функций у эмоционального интеллекта. Высокая корреляционная связь ($r=0,856$) между общими показателями ЭИ и ЛАП/АС подтверждает гипотезу нашего исследования об успешности адаптации студентов с развитым ЭИ. Это означает, что студенты, умело и осознанно регулируя степень проявления своих эмоций, оценивая пользу и содержащуюся в них информацию, грамотно управляя и используя эмоции других людей для организации взаимодобного общения, продуцируя соответствующие эмоции (как положительные, так и отрицательные), абстрагируясь от излишних переживаний, тем самым обеспечивают себе успешность адаптации.

Статистическая обработка данных показала, что общий ЭИ значимо коррелирует со всеми компонентами ЛАП, а компоненты ЭИ коррелируют с общим показателем ЛАП. Между всеми структурными составляющими двух феноменов – эмоционального интеллекта и личностного адаптационного потенциала – корреляционная связь нами также обнаружена. Это означает, что большей выраженности каждого из компонентов ЭИ соответствует более развитая адаптивная способность.

Сила этой связи варьирует от слабой до высокой по шкале Чеддока: очень низкая: $0 < r \leq 0,3$; низкая сила связи: $0,3 < r \leq 0,5$; средняя: $0,5 < r \leq 0,7$; высокая: $r > 0,7$.

Графически описанные корреляционные связи компонентов структуры эмоционального интеллекта и адаптационными способностями представлены в виде плеяды (рис. 1).

¹ В дальнейшем по тексту знак «минус» будет опускаться, так как отрицательные значения коэффициентов в нашем случае не означают наличие обратной связи.

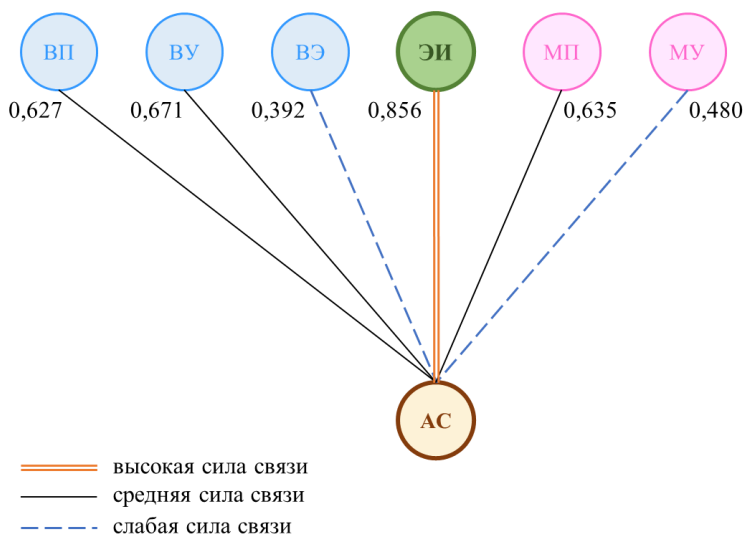


Рис. 1 – Корреляционная плеяда взаимосвязи ЭИ и его структурных компонентов и АС

Более выражена корреляционная связь интегрального ЭИ со шкалой ЛАП «коммуникативные особенности» ($r=0,773$). Это говорит о значимости эмоций в контексте общения и взаимодействия личности студентов с окружающим миром. Взаимосвязь ЭИ с уровнем моральной нормативности характеризуется умеренной силой ($r=0,631$). Большое количество студентов с развитым ЭИ демонстрирует активную нравственную позицию, испытывает удовлетворение от соблюдения нравственных норм. Мы обнаружили тесную взаимосвязь ЭИ с уровнем нервно-психической устойчивости ($r=0,715$). Таким образом, ЭИ позволяет регулировать свое взаимодействие со средой, сохраняя свою НПУ за счет адекватного понимания ($r=0,621$) своих эмоций и управления ими ($r=0,606$), а также понимания ($r=0,545$) и воздействия ($r=0,519$) на чужие эмоции. Развитый ЭИ способствует укреплению и формированию более высокого уровня НПУ, обеспечивая уменьшение дезадаптационных поведенческих проявлений в стрессовых условиях, конфликтных ситуациях.

Мы заключаем, что студенты с более развитыми способностями эмоционального интеллекта к пониманию и управлению своими и чужими эмоциями лучше адаптируются к отражающей действительности. Это, в свою очередь, определяет характер эффективного функционирования личности. Соответственно, развитие способностей эмоционального интеллекта, а также активное задействование ресурсов личностного адаптационного потенциала будут оказывать благоприятное влияние на уровень

психологического благополучия студентов вуза как условие их профессионального становления и развития.

Список литературы

1. Рубин, Б. Г. Студент глазами социолога / Б. Г. Рубин, Ю. С. Колесников. – Ростов н/Д. : Изд-во Рост. ун-та, 1986. – 277 с.
2. Ростовцева, М. В. Адаптивность как отношение личности и общества: Социально-философский аспект : автореф. дис. ... канд. философ. наук : 09.00.11 / Ростовцева Марина Викторовна. – Красноярск, 2010. – 24 с.
3. Bar-On, R. The Bar-On model of emotional-social intelligence / R. Bar-On // *Psicothema*. – 2006. – Vol. 18, No 2. – P. 13-25.
4. Goleman, D. Emotional Intelligence / D. Goleman. – New York : Bantam Books, 1995. – 378 p.
5. Андреева, И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И. Н. Андреева. – Новополюк : ПГУ, 2011. – 388 с.
6. Носенко, Е. Л. Эмоциональный интеллект: концептуализация феномена, основные функции / Е. Л. Носенко, Н. В. Коврига. – Киев : Высшая школа, 2003. – 159 с.
7. Деревянко, С. П. Роль эмоционального интеллекта в процессе социально-психологической адаптации студентов / С. П. Деревянко // *Инновационные образовательные технологии*. – 2007. – № 1 (9). – С. 92-95.
8. Гордиенко, В. Н. Уровень эмоционального интеллекта как психологический фактор адаптированности студентов к вузу / В. Н. Гордиенко, Т. И. Гордиенко. – Текст : электронный // *Мир науки. Педагогика и психология*. – 2019. – Т. 7, № 2. – С. 8. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/23PSMN219> (дата обращения: 09.03.2022).
9. Маклаков, А. Г. Формирование адаптационного потенциала личности и его развитие в процессе обучения в вузе / А. Г. Маклаков // *Вестник ЛГУ имени А. С. Пушкина*. – 2011. – Т. 5, № 4. – С. 41-51.
10. Люсин, Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник «ЭмИн» / Д. В. Люсин // *Психологическая диагностика*. – 2006. – № 4. – С. 3-22.
11. Маклаков, А. Г. Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО) / А. Г. Маклаков, С. В. Чермянин // *Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учебное пособие / ред. и сост. Д. Я. Райгородский*. – Самара : Изд. Дом «БАХРАХ-М», 2006. – С. 549-558.
12. Люсин, Д. В. Способность к пониманию эмоций: психометрический и когнитивный аспекты / Д. В. Люсин // *Социальное познание в эпоху быстрых политических и экономических перемен : материалы межд. научно-практ. конф. / под ред. Г. А. Емельянова*. – М. : ИП РАН, 2000. – С. 25-35.

Огнев Александр Сергеевич,

доктор психологических наук, профессор, Российский новый университет,
г. Москва, Россия

Лихачева Эльвира Валерьевна,

кандидат психологических наук, доцент, Российский новый университет,
г. Москва, Россия

ПОДДЕРЖКА ПОЛНОЦЕННОГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ СРЕДСТВАМИ ИГРОВОГО ПЕСОЧНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ

Аннотация. В статье представлены материалы, показывающие каким образом, ориентация на теоретические положения П. Я. Гальперина о построении ориентировочной основы своих действий в плане психического образа позволяет выстроить систему практических занятий с применением игрового песочного моделирования, которая положительно влияет на функционирование человека в повседневной жизни.

Ключевые слова: психологическое игровое моделирование; песочное моделирование; гуманитарное образование; универсальные общекультурные компетенции; эффективность обучения

Ognev Alexander Sergeevich,

Doctor of Psychology, Professor, Russian New University, Moscow, Russia

Likhacheva Elvira Valeryevna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Russian New University, Moscow, Russia

SUPPORT OF THE FULL FUNCTIONING OF THE PERSON BY MEANS OF GAME SAND MODELING

Abstract. The article presents materials showing how the orientation to the theoretical provisions of P. Ya. Galperin about building an indicative basis for one's actions in terms of a mental image allows one to build a system of practical exercises using game sand modeling, which positively affects the functioning of a person in everyday life.

Keywords: psychological game modeling; sand modeling; humanitarian education; universal general cultural competences; learning efficiency

Каскадный характер радикальных социально-политических изменений нашей жизни заставляет вновь и вновь искать психотехнические средства, дающие возможность не только элементарно выживать, но и нормально функционировать в таких условиях. Новым для этого поиска становится потребность в таких методах повышения готовности к нормальному функционированию, которые были бы доступны для широкомасштабного применения. И, как показывает опыт ряда стран – в первую

очередь Китая – одним из таких методов может стать игровое песочное моделирование.

Появившийся в арсенале практической психологии как коррекционное и терапевтическое средство, этот метод все чаще используется и для оперативной диагностики текущего эмоционального состояния отдельного человека, и для повышения эффективности поиска им решения собственных проблем, и для выявления взрывоопасных противоречий в группе, и для организации конструктивного диалога между конфликтующими сторонами [2–7]. При этом процесс выбора символического обозначения всего того, что в метафорической форме отражает представления человека о значимой для него в данный момент ситуации упрощает задачу сочетания глубокого понимания сути происходящего и конструктивной направленности использования такого знания [2–4].

Без каких-либо по-настоящему принципиальных оснований право на теоретическое осмысление игрового песочного моделирования вот уже более полувека монополизируют сторонники Карла Юнга. Следует признать, что для психотерапевтической работы с разного рода душевными травмами таких теоретических оснований нередко вполне достаточно. Но для разумной организации внедрения этого метода в учебный процесс, в консультативную практику полезно использовать более подходящую для экспериментальной проверки систему понятий. Поэтому в нашей практике мы в большей степени опирались на понятийный аппарат теории планомерно-поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина. В ее рамках психические феномены рассматриваются с точки зрения построения на их основе схемы ориентировки, с опорой на которую человек организует свои действия и реализует собственные намерения. Это дает нам возможность рассматривать построенные в соответствии с определенной тематикой с помощью игрушечных миниатюр картины на песке в качестве метафорического отображения той схемы ориентировки, которой человек руководствуется при оценке значимой для него ситуации. В этой картине, согласно указанным теоретическим воззрениям, также заложены ориентиры для предполагаемых действий.

Рассматривая песочные композиции как овеществленные варианты метафорических описаний актуальной для человека схемы ориентировки, мы получали возможность обсудить с ее создателем степень адекватности оценки им текущей ситуации, точность и глубину понимания его собственных намерений, целесообразность намечаемых действий, полноту ориентировочной основы для их выполнения. Фрагменты композиции позволяют фокусировать внимание на отдельных составляющих такой схемы ориентировки, а реакция на них помогает оценить то, в какой мере она устраивает ее автора. Если мы обнаруживали рассогласование между тем, что говорится создателем композиции, и тем, какие эмоции и какие телесные ощущения

элементы композиции вызывают, то дальше мы просили ее автора внести в такой овеществленный вариант схемы ориентировки необходимы коррективы. Это делалось для обеспечения конгруэнтности между мыслями автора композиции по поводу отраженного им на песке, его эмоциями, а также связанными с композицией телесными реакциями. Такое согласование, по нашему мнению, запускает своего рода идеомоторную репетицию будущей активности. И если воображаемый результат в полной мере человека удовлетворяет, а мысленно проигрываемые действия воспринимаются настоящим продуктивными, то это порождает положительные и согласующиеся между собой психофизиологические реакции [2; 4].

Серия проведенных нами экспериментов показала, что для поддержания нормального функционирования личности на индивидуальном уровне более всего подходят консультативно-корректировочные занятия, в ходе которых клиент, участник занятий строит композиции на тему «ресурсное место, в котором мне хорошо и спокойно». При необходимости разрешения актуального для данного человека внутриличностного конфликта указанной композиции может предшествовать выполнение заданий по выбору самой неприятной и самой приятной фигуры, построению мира, в котором они живут. Вариациями такого предварительного задания может быть выбор фигур, обозначающих различные существенные для данного внутриличностного конфликта эго-состояния. Так, в ряде занятий проводился на предварительном этапе, их участники выбирали фигурки, которые символизировали:

- такое состояние участника, в котором он плохо ориентировался в какой-либо ситуации;
- состояние участника занятий, в котором он хорошо ориентируется в различных ситуациях;
- ситуацию, когда сам участник занятия крайне собой недоволен;
- ситуацию полного удовлетворения своим поведением, результатом, достижениями и т. п.;
- собственные негативные переживания, когда участник занятий оказывается «во власти отрицательных эмоций»;
- собственные позитивных переживания, когда участник занятий оказывается «во власти положительных эмоций».

При поиске конструктивных решений межличностных конфликтов, при повышении эффективности функционирования в условиях интенсивного общения с другими людьми в качестве предварительно выбираемых фигур могут быть названы те ролевые шаблоны, которые описываются в качестве отдельных шкал в методике Тимоти Лири. Это означает, что выполняющий такое упражнение вначале должен выбрать фигурки, символизирующие:

- стремление к доминированию в общении, властолюбие;
- желание демонстрировать свое интеллектуальное превосходство;

- тягу к проявлению агрессии по отношению к другим людям;
- склонность к недоверию и подозрительности;
- стремление подчиняться чужим приказам;
- зависимость от чужого мнения;
- нарочитое миролюбие, желание любой ценой избегать ссор и конфликтов;
- навязчивое стремление кого-либо спасти, опекать, брать под свою защиту.

Такая предварительная калибровка отобранных человеком фигур облегчает ему самому процедуру распознавания того или иного ролевого сценария поведения в анализируемой ситуации. Это помогает в ходе самого занятия делать более предметным обсуждение вопроса о целесообразности выбираемого ролевого поведения, его уместности и эффективности в данной конкретной ситуации. Кроме того, подбираемые игрушечные миниатюры в дальнейшем становятся визуальным ориентиром при диагностике проявления подобных ролей в повседневной практике клиента.

Каждый элемент композиции рассматривается нами как проявления внутренних целевых и ценностных ориентиров клиента. Поэтому поиск им такой композиции, которая устраивала бы всех отраженных в ней персонажей, помогает ее автору опробовать различные варианты схемы ориентировки как опоры для выполнения будущих действий. Это помогает расширить и ролевой репертуар консультируемого, и повысить его уверенность в правильности сделанного выбора, и увеличить вероятность эффективного применения созданных ориентиров за счет предварительного их использования в процессе песочного моделирования.

Подобная репетиция своего будущего поведения оказывается особенно ценной при моделировании важных для человека будущих переговоров. Отображая в созданной композиции свои интуитивные представления о сути предстоящих переговорах и о возможных сценариях их проведения, клиент получает возможность оценить их продуктивность и внести необходимые коррективы в свои планы. Созданные им предварительные «домашние» заготовки возможного реагирования на то, что может происходить в будущем, помогают обрести больше уверенности. Такие заготовки служат основой для разумной оперативной корректировки своих действий и в ходе самих переговоров. А приобретенный навык подобного моделирования становится основой для детального обдумывания самых разных ситуаций с проработкой уже без использования песочных построений возможных способов реагирования на вероятные отклонения от первоначальных замыслов. Это все означает повышение готовности к нормальному функционированию в условиях с большой степенью неопределенности и в ситуациях, характеризующихся высокой динамикой перемен.

Для повышения уровня нормального функционирования человека в составе различных социальных групп в ходе проводимых нами групповых

занятий его участники вначале в определенной части общей песочницы строят композиции на такие темы, как «мой мир», «мой дом», «мой город», «мое государство», «мой сад» и т. п. После детального обсуждения и позитивного преобразования таких построений мы просим на их основе участников занятий построить общую композицию на аналогичную тему, но с ориентацией на коллективный характер создаваемой картины. Т. е. участники преобразуют свои индивидуальные композиции в единую, переходя от картин «мой мир», «мой дом», «мой город», «мое государство», «мой сад» и т. п. к картинам «наш общий мир», «наш общий дом», «наш общий город», «наше общее государство», «наш общий сад» и т. д. При этом участники совместной работы обязательно должны согласовывать каждое свое преобразование друг с другом. После завершения такой работы они обсуждают все то, что с ними происходило в процессе всех преобразований композиции. Мы также просим их отметить, что общего во всем этом было с тем, как они ведут себя в различных реальных социальных группах. Затем мы просим их рассказать, что полезного для повышения качества их повседневного функционирования было обнаружено в ходе прошедших групповых занятий.

Следует отметить, что в ходе наших экспериментов наиболее часто острые конфликтные ситуации в совместной работе возникали при создании таких тематических композиций, как «наш общий дом», «наш общий город», «наше общее государство». Наибольший примиряющий эффект давала работа над композициями типа «наш общий мир» и «наш общий сад». Этот феномен мы также использовали как одну из тем для обсуждения в группах. Так мы повышали глубину понимания участниками занятий закономерности групповой динамики, формировали и укрепляли их готовность к конструктивному использованию этих знаний в повседневной практике.

В однородных по своему профессиональному составу группах в ходе подобных занятий нами использовались дополнительные тематические построения. Так, в работе с авиационным персоналом мы использовали построения на тему «мой экипаж» и «наш экипаж», «идеальный рейс» и «типичный реальный рейс», «моя организация» и «идеальный вариант нашей организации» и т. п. Это позволяло повысить уровень групповой сплоченности реальных рабочих команд, летных и кабинных экипажей за счет предметного разговора о злободневных проблемах и культивирования установки на их успешное преодоление. Мы также полагаем, что подобные занятия позволяют развивать у летного персонала такие существенные для их работы нелетные компетенции из разряда универсальных общекультурных, как оперативное осознание текущей ситуации, организация и реализация эффективных межличностных коммуникаций, алгоритмизация принятия совместных решений, профилактика и успешное разрешение межличностных конфликтов.

При отработке навыков психосоматической саморегуляции как важнейшей составляющей нормального функционирования любого человека в современном мире нами также использовалась работа с кинетическим песком. Манипуляция с таким песком, осмысление причин выбора той или иной манеры работы, фокусировка внимания на возникающих ощущениях также способствовали поиску важных элементов схемы ориентировки для эффективной психосоматической саморегуляции. Как оказалось, наряду с этим сама работа с кинетическим песком способствует снятию стресса, выполняет функцию профилактики возможной неконтролируемой агрессии, помогает оптимизировать мышечный тонус участников занятий.

В качестве демонстрации научной обоснованности используемых в ходе песочного моделирования процедур участникам занятий нами предоставлялась возможность оценить аппаратными методами характер их психофизиологических реакций. Для этого, в частности, нами использовались компьютерные кардиографы «Кардиокод» и мобильные айтрекеры GP-3 [2; 4; 6; 8–10]. Показания этих приборов позволяют самому автору композиции увидеть, какие элементы созданной им в метафорической форме схемы ориентировки вызывают у него непроизвольное повышенное внимание и каким окликом со стороны сердечно-сосудистой системы это сопровождается. Подобные демонстрации также использовались нами и как средства биологической обратной связи при формировании навыков саморегуляции. В этом случае, ориентируясь на показания приборов, участники занятий получали возможность подобрать те элементы для своей схемы ориентировки, которые лучше всего помогали им вызвать желаемое состояние или настроиться на оптимальное функционирование [10].

Подводя общий итог проведенных исследований, можно констатировать, что ориентация на теоретические положения П. Я. Гальперина о построении ориентировочной основы своих действий в плане психического образа, нам удалось выстроить систему практических занятий с применением игрового песочного моделирования, которая положительно влияет на функционирование человека в повседневной жизни. Используемая на таких занятиях цифровая фотосъемка создаваемых композиций как своего рода метафорических визуализаций схем ориентировки предпочтительных действий делает такие занятия доступными для всестороннего последующего анализа каждым участником. Подобный хранящийся в смартфонах каждого участника прошедших занятий своеобразный компактный цифровой конспект в виде серии визуальных образов оказывается эффективным средством актуализации оптимального функционального состояния и, следовательно, эффективного применения приобретенного опыта.

Список литературы

1. Актуальный взгляд на пути преодоления жизненных трудностей / под общ. ред. А. С. Огнева. – Москва : Издательство «Спутник+», 2021. – 311 с.

2. Батколина, В. В. Использование кардиометрических и окулометрических методов в подготовке специалистов психолого-педагогического профиля (на примере песочного моделирования) / В. В. Батколина, В. А. Зернов, Э. В. Лихачева, Е. В. Лобанова, Л. П. Николаева, А. С. Огнев // Высшее образование сегодня. – 2021. – № 5. – С. 71-80.

3. Моделирование и оптимизация поведения человека / под общ. ред. А. С. Огнева. – Москва : Издательство «Спутник+», 2019. – 180 с.

4. Огнев, А. С. Механизмы повышения безопасности образовательной деятельности с помощью игрового психологического моделирования / А. С. Огнев, Э. В. Лихачева, Л. П. Николаева, О. Б. Сапожникова // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. – 2021. – № 4. – С. 3-11.

5. Огнев, А. С. Оптимизация стресса как фактора психологической безопасности / А. С. Огнев, Л. П. Николаева, Э. В. Лихачева // Сб. избр. ст. по материалам научных конференций ГНИИ «Нацразвитие». – СПб. : ГНИИ «Нацразвитие», 2019. – С. 187-190.

6. Огнев, А. С. Психологическое песочное моделирование как инструмент позитивного субъектогенеза / А. С. Огнев, Л. П. Николаева, Э. В. Лихачева. – Москва : Издательство «Спутник+», 2020. – 134 с.

7. Проблемы и достижения современной стрессологии / под общ. ред. А. С. Огнева. – Москва : Издательство «Спутник+», 2020. – 236 с.

8. Ognev, A. S. Cardiometric detection of effects and patterns of emotional responses by a human individual to verbal, audial and visual stimuli / A. S. Ognev, V. A. Zernov, E. V. Likhacheva, L. P. Nikolaeva, M. Y. Rudenko, D. D. Dymarchuk, D. S. Yesenin, P. A. Maslennikova, N. V. Mizin // *Cardiometry*. – 2019. – № 14. – P. 79-86.

9. Zernov, V. A. Cardiometric evidence data on human self-control of emotional states in the context of the use of metaphoric associative cards / V. A. Zernov, E. V. Lobanova, E. V. Likhacheva, L. P. Nikolaeva, D. D. Dymarchuk, D. S. Yesenin, N. V. Mizin, A. S. Ognev, M. Y. Rudenko, N. Y. Galoi, A. R. Sudarikova // *Cardiometry*. – 2020. – № 16. – P. 55-61.

10. Zernov, V. A. Cardiometric confirmations of psychotherapeutic effectiveness of psychological sand modeling / V. A. Zernov, E. V. Lobanova, E. V. Likhacheva, L. P. Nikolaeva, A. S. Ognev, M. Y. Rudenko // *Cardiometry*. – 2021. – № 19. – P. 38-42.

Юлдашев Фахриддин Абдуваситович,
доктор философии (PhD), Ферганский государственный университет,
г. Фергана, Узбекистан

ВЛИЯНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ В ФИЛОСОФИИ ФАРАБИ

Аннотация. Проблема нравственной ценности в философской системе аль-Фараби вытекает из его общего учения о человеке и связана с рассмотрением человека как существа, далекого от природы, как субъекта по отношению к природе – объекту. В отношениях с окружающей природой человек выступает как познающий субъект, а природа – как объект познания. В статье рассматривается роль великого ученого-энциклопедиста Абу Насра аль-Фараби в развитии средневековой науки и, в частности, его философских теорий, которые остаются актуальными и в современную эпоху. В статье показано, как трактаты мыслителя очертили и развили качественно новые направления средневековой науки, которые сегодня можно отнести к отдельным разделам современной философии.

Ключевые слова: творение; теория морали; интеллект; эпистемология; сила духа; нравственность; нравственные ценности; философские концепции; формирование личности

Yuldashev Fakhriddin Abduvasitovich,
Doctor of Philosophy (PhD), Ferghana State University, Ferghana, Uzbekistan

THE INFLUENCE OF MORAL VALUES IN THE FORMATION OF PERSONALITY IN FARABI'S PHILOSOPHY

Abstract. The problem of moral value in the philosophical system of al-Farabi follows from his general teaching about man and is connected with the consideration of man as a being remote from nature, as a subject in relation to nature – object. In relations with the surrounding nature, man acts as a knowing subject, and nature – as an object of knowledge. The article examines the role of the great encyclopedic scientist Abu Nasr al-Farabi in the development of medieval science and, in particular, his philosophical theories, which remain relevant in the modern era. The article shows how the thinker's treatises outlined and developed qualitatively new directions of medieval science, which today can be attributed to separate sections of modern philosophy.

Keywords: creation; moral theory; intelligence; epistemology; strength of mind; moral; moral values; philosophical concepts; personality formation

Introduction. The Middle Ages of the East brought up several great thinkers, such as al-Kindi, ar-Roziy, Farabi, Ibn Sina, Biruni, Ibn Rushd. One of the great thinkers was Abu Nasr Farabi, a bright star of his time. His name is associated with several scientific achievements of the Middle Ages, the formation of “life-giving superstition”, in general, the development of advanced socio-philosophical thought in the countries of the Near and Middle East. He was a scientist who

fought for the triumph of reason and knowledge, spiritual freedom, human dignity, and a just society.

In the philosophical and scientific heritage of Abu Nasr Farabi, the issue of the inseparable connection of Man and his essence, of human life with society through mental powers and emotional, soul-spiritual qualities takes an important place. What is man himself, what place does he occupy in the vast universe that has no limit, what characteristics does he differ from wild animals in nature and animals in general, what constitutes the essence of human life – the main goal? These questions were issues that the great philosopher thought about for a lifetime. In this sense, his views on the dialectic of the relationship between an intelligent person and a virtuous person in the Farabi philosophy are in harmony with the question of moral values.

Farabi sees human perfection not in the health of the body's inclinations and sensations in animals, but in the mental and spiritual capacities that are the essence, ore of humanity.

“Every animal also has a body, a sense, the ability to differentiate, because of it (the animal) seeks to maintain the healthiness of its body, sense,” says Farabi, “but there is a desire in man to understand the reasons for the existence of what is perceived emotionally (for what purpose), and to know the causes of all things-phenomena on earth. And in the animal there is no such aspiration” [3, p. 296].

Theoretical analysis. Farabi believes that a person either grows his abilities because of the desire for knowledge, or a person seeks knowledge in order to grow his abilities. “What is the reason why a person aspires to knowledge? – Farabi writes in the treatise “Philosophy of Aristotle”. – The ability to direct a person to reality, to know, to strive for cognition, and the first, initial knowledge, why was given to him? Perhaps these (knowledge of the universe, perception (understanding are only human qualities? Perhaps cognition is one of the influences of the human essence or the human essence? If cognition is one of the influences of the human essence, then the human essence itself is an expression from the pursuit of the highest perfection?” [1, p. 96].

In this treatise of Farabi, which went along the way of developing Aristotle's philosophy, he goes very deep into the opening of the essence of humanity. Farabi says that in solving this complex issue, a person's desire for knowledge comes from the very first necessary needs. “The fact is that people seek to know, perceive the circumstances (events) they need because of the need. To perceive (understand) things, without the need to know (obtained) knowledge will not be good. Again, the quality of knowledge... it should not exceed the required level. Is it necessary to limit and suppress this excessive desire, which is inherent in man by nature, or is it necessary to lose it at all?

Both Aristotle and Faraby call intellectual qualities abilities, while they interpret moral qualities by connecting them to divine blessings. In the 6th book of Aristotle “Ethics of Nikomakh” two types of qualities of the Soul will be:

1. Qualities of behavior.
2. Qualities in thinking [1, p. 212].

In Chapter 26 of Mukhammad Farabi's work "The city of virtuous people", which is called "on the need for unity, mutual assistance", it is understood that human perfection in society is based on morality" [2, p. 169-269].

Man by nature is such a creature that he needs a lot to live by himself and to achieve the highest perfection, one can not prepare them on his own, for this reason he falls into the work of a society of many people. Each of the members of the society prepares one of the things that are necessary for all people. So everyone in this sense falls into the work of another person. People can achieve the highest perfection only when they live in one society and help each other. When members of society come together and act, each person is able to prepare many things for his or her life. For this reason, people have become more and more settled in those parts of the Earth where it is possible to live, as a result of which, in different places, people's societies have come into being.

One of the most valuable aspects of the philosophical heritage of Mukhammad Farabi is that it is associated with moral, spiritual wealth or mistaken worldview, spiritual poverty with the worldview of the citizens in the spirit of progressive, patriotism, Justice, humanism of all times, spiritual health, prosperity of the life of the state, society. Farabi believes that the choice of the path of truth depends on the good qualities, qualities in the behavior of each person. The true man chooses the path of goodness, justice, truth. When all the works of man, his actions, his mental powers are directed to beautiful, noble goals, they call him a reasonable and virtuous man. If a person spends his mental abilities for evil, they say that he is a cunning person [5].

Theoretical views of Farabi about the great importance of the progressive worldview in the life, destiny of Man, the idea of the need for high spirituality for Man is very valuable even in today's conditions of independence. In the works of Farabi, the issues of society and personality take a special place. When his works were classified, his views on politics, "the science of the city, the science of city management", that is, on jurisprudence (fikh) and Muslim theology (ilmi kalom), were also made up of advanced views on his time. Consequently, his philosophical teaching, socio-moral, his explanation of political issues without a rationalistic position, is distinguished by logical reasoning, consistency" [4].

Results. In order to achieve happiness, it is necessary that a person acquires perfection, that society contributes to him in all respects in this regard, in other words, that in society there are sufficient conditions for achieving the highest and final goal of a person. To rise to such a noble position-level, a person must be educated, well-trained, respect others, be humane and just. In this way, Farabi puts forward his valuable thoughts on the issues of society and the fullness of personality and its importance, the progressive society. In particular, in his opinion, the management of the population through the mind is of two types:

One is focused on strengthening the rules of behavior, ways of life, morality that they lead to real happiness. The city based on such management is a good, virtuous city, and the people based on it are a good, virtuous people;

The second – focused on the introduction of rules of conduct, morality, although it seems to lead to happiness, in fact it makes people go astray, begins the wrong path. Cities based on this are ignorant, avom cities, while the nations that follow it – omi, are ignorant peoples.

It is noteworthy that Farabi sees in any rational management era a beautiful set of manners, rules of conduct and activities aimed at strengthening it. The primary motivation of such activity is that the educator himself must be trained, as they say, not only the age of the owner of the post, which he is involved in management, but also the representative of what category, first of all, he is required to be a virtuous person, without any defects in manners, educated, cultured, in a word. Otherwise, if there are people who do not look at moral norms, do not ignore them, this is an indication that he is not brought up, and they will not be able to lead their people to true happiness. So their real appearance will be the work of a forger, will expose the original face under the mask, as anyway one day will appear before the people.

Conclusion. In conclusion, it should be noted Farabi believes that the moral perfection and well-being of a person with the moral perfection and well-being of a society is a dialectical, inseparable Union. In this article has been established that only a perfect person attains the highest happiness. His soul, as shown above, connects with the active mind (the universal mind). Such a person can tell you by what deeds people can achieve happiness. Also, the first condition for becoming the head of an urban society (an ideal state) is that this person, in a beautiful form and in the form of art, openly explains to the members of society what he knows himself. Such a person (a perfect person) should show and explain to all people the way to happiness and by what deeds it can be achieved. At the same time, a perfect person must have sufficient health and strength to perform useful physical actions. It follows from this that the use of Farabi's scientific heritage is important for the improvement of modern personnel policy.

References

1. Aristotle. Moral / Aristotle ; Interpreters Zahir A'lam and Zulfan Otajon. – T. : New century generation, 2015. – 352 p.
2. Abu Nasr Farabi. The city of virtuous people / Abu Nasr Farabi. – T. : New century generation, 2016. – 320 p.
3. Yuldashev, F. A. Epistemological problems in the treatise “Fi-Ma’oney-al-akl” of Abu Nasr Farabi : monograph / F. A. Yuldashev. – T. : Tamaddun, 2012. – 136 p.
4. Юлдашев, Ф. Ю. Концепция познания аль-Фараби в истории философии / Ф. Ю. Юлдашев // Философия инноваций и социология будущего в пространстве культуры: научный диалог : сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Уфа, 2020. – С. 389-393.

5. Юлдашев, Ф. А. Эволюция ума и познания во взглядах Абу Насра Фараби : дис. ... д-ра философии (PhD) : 09.00.03 / Юлдашев Ф. А. ; Самаркандский гос. ун-т. – Самарканд, 2018. – 134 с.

Вильковская Татьяна Геннадьевна,

магистрант, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, г. Гродно, Беларусь

Карпинский Константин Викторович,

доктор психологических наук, профессор, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, г. Гродно, Беларусь

ВЛИЯНИЕ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНЬЮ НА РЕПРОДУКТИВНУЮ УСПЕШНОСТЬ

Аннотация. Данная статья направлена на изучение термина «индивидуальная норма детности» с точки зрения психологии семьи. Изучается влияние факторов на репродуктивную успешность. Представлены результаты эмпирического исследования – как влияет удовлетворенность или неудовлетворенность семейной пары на принятие решения о расширении семьи – появления детей.

Ключевые слова: индивидуальная норма детности; удовлетворенность семейной жизнью; репродуктивный успех; мотивационно-смысловая регуляция; семейная жизнь; семейные отношения; психология семьи

Vilkovskaya Tatiana Gennad'evna,

Master's Degree Student, Grodno State University named after Yanka Kupala, Grodno, Belarus

Karpinsky Konstantin Viktorovich,

Doctor of Psychology, Professor, Grodno State University named after Yanka Kupala, Grodno, Belarus

IMPACT OF FAMILY LIFE SATISFACTION ON REPRODUCTIVE SUCCESS

Abstract. This article is aimed at studying the term “individual norm of children” from the point of view of family psychology. The influence of factors on reproductive success is studied. The results of an empirical study are presented – how the satisfaction or dissatisfaction of a married couple affects the decision to expand the family – the appearance of children.

Keywords: individual norm of children; satisfaction with family life; reproductive success; motivational-semantic regulation; family life; family relationships; family psychology

Исследование репродуктивной успешности в настоящее время имеет большую значимость. Связано это в первую очередь со снижением рождаемости. Кроме демографической проблемы, существует ряд других факторов – например, увеличение числа разводов, увеличение числа пар, не узаконивающих отношения и т. д.

Репродуктивное поведение – система действий и отношений, направленные не только на рождение, но и на контроль, нейтрализацию,

компенсацию и т. д. Например, контрацепция, аборт, суррогатное материнство / отцовство [5, с. 66] Потребность в детях, как желание иметь детей, не является самостоятельной базовой потребностью, она вытекает из других потребностей (ценностей) и в свою очередь порождает последующие [1, с. 45].

Принятие решения о рождении ребёнка происходит при определении ключевых ценностей в жизни и оценке реальных условий жизни супружеской пары. Ценностное основание является ключевым при определении репродуктивного успеха. А оценка реальных условий жизни влияет на такой показатель, как индивидуальная норма детности.

Индивидуальная норма детности определяется из трех показателей: идеальное, желаемое и ожидаемое. Идеальное число детей отражает представление индивида о количестве детей в идеальной семье. Данный показатель отражает социальную норму детности. Желаемое число детей – это число детей, которое индивид предпочел бы иметь в своей жизни, имея для этого максимально благоприятные условия (жилищные, бытовые, финансовые, связанные со здоровьем и свободным временем). Ожидаемое количество детей является наиболее конкретным показателем, так как индивид, при ответе на вопрос, учитывает реальные условия своей жизни.

Цель исследования: выявить взаимосвязь между удовлетворенностью семейной жизнью и репродуктивным успехом.

Гипотезой исследования явилось предположение о том, что существует взаимосвязь между удовлетворённостью семейной жизнью и репродуктивным успехом. Чем больше человек удовлетворен своей семейной жизнью, тем выше уровень репродуктивного успеха.

Для изучения репродуктивного успеха, а также индивидуальной нормы детности была отобрана выборка в количестве 61 человека. Все респонденты находятся в близких отношениях (супружеских или романтических).

В качестве диагностического инструмента была разработана анкета, содержащая вопросы об идеальном, желаемом и ожидаемом количестве детей, самооценке удовлетворенности семейной жизнью, статусных характеристиках и т. д.

Для диагностики влияния ребенка на другие ценности человека использовались ценностные ориентации М. Рокича и Смыслометрический анализ К. В. Карпинского. Для изучения влияния любви к своему партнеру, как фактору, влияющему на репродуктивный успех, использовалась методика «Трехкомпонентая шкала любви», адаптированная с англоязычной методики Р. Стернберга «Triangular Theory of Love». Также использовалась методика «Шкалы позитивного аффекта и негативного аффекта» («ШПАНА») Е. Н. Осина для диагностики эмоциональных состояний в отношениях (супружеских или романтических).

Для оценки показателей индивидуальной нормы детности высчитывались средние значения по каждому из показателей.

Таблица 1

Расчет показателей индивидуальной нормы детности

Показатель	Среднее значение
Желаемое	2,40
Ожидаемое	1,95
Идеальное	2,32

Сравнивая данные показатели с показателями 1991–2000 гг., индивидуальная норма детности возросла. На рост индивидуальной нормы детности могла повлиять субъективная удовлетворённость семейной жизнью и рост качества жизни.

С помощью корреляционного анализа между эмоциональными состояниями супругов в семейных отношениях и оценкой удовлетворенности семейной жизнью была выявлена значимая связь. Чем выше состояние приятной вовлеченности, энергичности и концентрации, тем выше удовлетворенность семейной жизнью.

Таблица 2

Результаты корреляционного анализа

	Удовлетворенность семейной жизнью	
	Коэффициент корреляции	Уровень значимости p
Негативный аффект	-0,28	≤0,05
Позитивный аффект	0,26	≤0,05

Неудовлетворенность или негативный аффект семейной жизни может быть обусловлен следующими причинами:

- различного рода конфликты и взаимное недовольство, связанные с распределением супружеских ролей и обязанностей;
- конфликты, проблемы, недовольство супругов из-за различий во взглядах на семейную жизнь и межличностные отношения;
- сексуальные проблемы, недовольство одного супруга другим в этой сфере и их взаимное неумение наладить нормальные сексуальные отношения;
- сложности и конфликты во взаимоотношениях супружеской пары с родителями одного или обоих супругов;
- болезнь (психическая или физическая) одного из супругов, проблемы и трудности, вызванные необходимостью адаптации семьи к заболеванию, негативным отношением к себе и окружающим самого больного или членов семьи;
- проблемы власти и влияния в супружеских взаимоотношениях;

– отсутствие тепла в отношениях супругов, дефицит близости и доверительности, проблемы общения и т. д.

Удовлетворенность семейной жизнью или позитивный аффект от семейной жизни обусловлен:

- стабильным положением дел в семье;
- взаимопониманием, взаимоподдержкой;
- совпадением жизненных целей и планов;
- постоянное разнообразие в семейных отношениях;
- совместное времяпрепровождение;
- поддержание максимально благоприятных условий (жилищных, финансовых, связанных со здоровьем и свободным временем) и т. д.

Т. С. Ланинина и А. Н. Сухов выделяют факторы, которые влияют на удовлетворенность семейной жизнью:

1. Стаж семейной жизни. В течение первых двух десятилетий семейной жизни удовлетворенность постепенно снижается, а затем резко возрастает.

2. Удовлетворенность работой. Стабильность профессионального успеха и материальной обеспеченности имеет прямую связь с благополучием семейной жизни, особенно у мужчин.

3. Разделение домашнего труда. Отношения между супругами будут более благоприятными и благополучными, если обязанности будут разделены.

4. Мотивы вступления в брак. С развитием общества увеличивается и число мотивов для вступления в брак. Безусловно, наиболее продуктивным и благоприятным мотивом для вступления в брак является любовь.

5. Срок предбрачного ухаживания также играет немаловажную роль для сохранения стабильных отношений, удовлетворяющих партнеров. При этом, он должен быть достаточным для того, чтобы узнать друг друга.

6. Удовлетворение эмоционально-психологических потребностей, которые в свою очередь, выполняют важнейшие функции, обеспечивающие устойчивость психической жизни человека, дают ему необходимые условия для гармоничного развития всей психической жизни, также повышают общую психическую устойчивость по отношению к жизненным трудностям.

7. Количество детей в семье.

Можно сделать вывод, что совокупность тех или иных неудовлетворенных или минимально удовлетворенных потребностей личности непосредственно влияет на степень удовлетворенности человека жизнью вообще и семейной жизнью в частности. Также на качество брака влияют факторы, не связанные с потребностями человека и психологическими особенностями, такие как стаж семейной жизни, срок предбрачного

ухаживания, разделение домашних обязанностей, наличие детей в семье и их возраст и многое другое [4].

В свою очередь индивидуальная норма детности напрямую зависит от удовлетворенности семейной жизнью. Если человек оценивает свою семейную жизнь как положительную, то его репродуктивный успех выше.

Умение совладать с трудными ситуациями в семейной жизни отыгрывает большую роль в удовлетворенности семейной жизнью. Преодоление трудной ситуации в психологии обозначается понятием «копинг» или «совладающее поведение». В современной психологической науке совладающее поведение вслед за Т. Л. Крюковой рассматривается как целенаправленное поведение, позволяющее индивиду справляться со стрессом и трудной жизненной ситуацией способами, адекватными личностным особенностям и ситуации [3, с. 69]. Семейное совладание имеет несколько основных задач, имеющих первостепенное значение и направленных на индивида, семейную подсистему и семью как целое. Во-первых, совладание семьи снижает стресс каждого партнера. Так, благополучие одного партнера зависит от благополучия другого. В ситуациях, когда один из супругов совладать с трудностями в одиночку не может или оба партнера, противостоят одному стрессору, семейный копинг должен помочь обоим партнерам справиться со стрессом. Во-вторых, происходит улучшение качества взаимоотношений в подсистемах. По мнению Е. В. Куфтяк, семейный копинг оказывает значительное влияние на взаимоотношения: он культивирует чувство «мы», «нас», то есть атмосферу взаимного доверия, надежности, преданности и самоотдачи, и ощущение того, что взаимоотношения – источник поддержки в сложных обстоятельствах [3, с. 9].

Таким образом, гипотеза исследования подтвердилась. Чем выше уровень субъективный уровень удовлетворенности семейной жизнью, тем выше репродуктивный успех.

Совокупность тех или иных неудовлетворенных или минимально удовлетворенных потребностей личности непосредственно влияет на степень удовлетворенности человека жизнью вообще и семейной жизнью в частности.

На индивидуальную норму детности напрямую влияют реальные условия семейной жизни (жилищные, бытовые, финансовые, связанные со здоровьем и свободным временем), удовлетворенность семейной жизнью и внешние факторы, – например социальные установки, мнение значимого другого и т. д.

Список литературы

1. Ильясов, Ф. Н. Потребность в детях и репродуктивное поведение / Ф. Н. Ильясов // Мониторинг общественного мнения. – 2013. – № 7 (113). – С. 43-54.

2. Крюкова, Т. Л. Психология семьи: жизненные трудности и совладение с ними / Т. Л. Крюкова. – СПб. : Речь, 2005. – 240 с.
3. Куфтяк, Е. В. Психология семейного совладания : автореф. ... д-ра психол. наук / Куфтяк Е. В. – М., 2011. – 46 с.
4. Ланина, Т. С. Факторы, влияющие на удовлетворенность браком / Т. С. Ланина, А. Н. Сухов // Модернизация образования: проблемы и перспективы : материалы XXII Рязанских педагогических чтений, посвящаются 100-летию РГУ имени С. А. Есенина. – Рязань, 2015. – С. 384-387.
5. Karpinsky, K. V. Motivational Regulation of Human Reproductive Behavior: Cultural-Historical Transformations and Metamorphoses / K. V. Karpinsky // Social Studies: Theory and Practice. – 2019. – Vol. 7, No. 2. – P. 59-81.

Черепанов Антон Викторович,

магистрант, Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТИВНОСТЬ И СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛЮДЕЙ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматривается проблема благополучия в связи с адаптивностью старшего поколения в меняющихся условиях пандемии. Исследуется наличие и характер связи благополучия и адаптивности, а также приводятся различия в рамках пола. Выборка – население в возрасте 52–80 лет (N=40). Результаты: интегральный уровень адаптивности – низкий, показатель субъективного благополучия – средний. Наличие статистически значимой связи адаптивности и благополучия выявлено не было; не зафиксировано тенденции к изменению адаптивности и благополучия с возрастом; значимых половых различий в связи адаптивности и благополучия найдено не было. Полученные результаты будут полезны: психологам-консультантам в оценке «влияния» адаптивности на благополучие старшего поколения; методистам при оценке результатов внедрения институциональных изменений в повседневную жизнь.

Ключевые слова: субъективное благополучие; социально-психологическая адаптивность; старший возраст; пандемия; коронавирус; инфекции; общество перемен

Cherepanov Anton Viktorovich,

Master's Degree Student, Tyumen State University, Tyumen, Russia

SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTABILITY AND SUBJECTIVE WELL-BEING OF OLDER PEOPLE

Abstract. The article deals with the problem of well-being in connection with the adaptability of the older generation in the changing conditions of the pandemic. The presence and nature of the relationship between well-being and adaptability are investigated, as well as differences within gender are given. The sample is a population aged 52–80 years (N=40). Results: the integral level of adaptability is low, the indicator of subjective well-being is average. The presence of a statistically significant relationship between adaptability and well-being was not revealed; there was no recorded tendency to change adaptability and well-being with age; no significant gender differences were found in relation to adaptability and well-being. The results obtained will be useful to: psychologists-consultants in assessing the “impact” of adaptability on the well-being of the older generation; methodologists in assessing the results of the implementation of institutional changes in everyday life.

Keywords: subjective well-being; socio-psychological adaptability; older age; pandemic; coronavirus; infections; society of change

Введение в проблему. Данные Фонда «Общественное мнение» дают представление о трактовках выражения «благополучная жизнь» [1]: у людей старшего поколения (60 и более лет) сильнее выражена трактовка

(по сравнению с иными возрастными группами) – «здоровье свое и близких» (16%) и «мир, отсутствие войны» (19%). Люди старшего возраста чаще других возрастных групп отмечают [2], что их одинаково устраивает (удовлетворяет) жизнь сейчас и пять лет назад (53%). На вопрос исследования «что важно для счастья» – люди старшего возраста отмечают, что порядок и уверенность (49%); дружба и взаимопонимание (22%); достаток и положение (16%); свобода и новые впечатления (6%) [3].

Вместе с тем возрастная консервативность / ригидность людей старшего возраста уменьшает про-социальную ориентацию и необходимость целенаправленных преобразований условий среды, и творческий потенциал [4, с. 30]. Отсюда некоторые представители данной группы могут быть неадаптивными ввиду невозможности проявления собственной субъективности [5, с. 58].

Неблагоприятные же условия жизни в виде низкого уровня и качества жизни – размер пенсий, жилищные условия, социальные блага и помощь – оказываются, в большей степени, тем, что лишь укрепляет субъективное неблагополучие и заставляет людей старшего возраста либо мириться с подобной судьбой, либо стараться пассивно приспособиться к среде [6, с. 262]. В среднем, люди среднего (40–60 лет) и старшего возраста чаще склонны указывать на полную неудовлетворенность жизнью в целом (10% и 12% соответственно) относительно прочих возрастных подгрупп [2].

Поэтому возможное рассогласование между созданием оптимальных условий со стороны общественных институтов, обеспечивающих рост качества жизни и развитие личности, и актуальным запросом части людей старшего возраста на оптимальную адаптивность для сохранения и поддержания имеющегося положения и внутриличностного состояния благополучия – может становиться «фактором» неблагополучия [7, с. 26].

Проблема исследования усматривается в том, что формирование благоприятных условий жизни для людей старшего возраста, создаваемое социальными институтами общества всех возрастов, призвано обеспечить рост благосостояния. Однако психофизиологические, социокультурные или возрастные особенности людей старшего возраста могут культивировать ригидность, отрицание значимости перемен в текущей жизни или ожидание угрозы возможных лишений в будущем [8, с. 36-37]. Поэтому потенциально благоприятные общественные изменения могут приводить к неблагоприятным последствиям, что может отражаться на актуальных оценках / самооценках адаптивности как факторе «влияния» на благополучие людей старшего возраста.

Актуальным видится исследование потенциальной связи социально-психологической адаптивности, как самооценки личностью собственных адаптивных качеств / свойств, и субъективного благополучия, как оптимальный баланс эмоций, среди людей старшего возраста, в условиях

институциональных изменений в обществе, сопровождающих ситуации пандемии. Основная гипотеза: (само-) оценка социально-психологической адаптивности личностью становится значимым условием, культивирующим состояние субъективного благополучия, как эмоционального баланса, среди людей старшего возраста в контексте актуальных общественных перемен и условиях пандемии.

Анализ существующих подходов к решению данной задачи. Благополучие в эвдемоническом подходе может определяться как: целостное переживание, выраженное в субъективном ощущении счастья, удовлетворенности собой и жизнью [9, с. 101]. Адаптивность выражена в поддержании целостности «Я», и рациональном согласовании персональных цели и потребностей со средовыми условиями. Социально-психологическая адаптивность характеризуется реализацией внутренних способностей и возможностей человека, потенциала личности в рамках ситуации [10, с. 66-67]. Значимыми качествами благополучной адаптации являются соотнесенность самооценок, притязаний и желаний человека с потенциалом личности и действительностью условий среды [11, с. 46-47]; гармоничность и продуктивность, активность и самореализация, креативность и компетентность в преодолении трудностей, а также потребность в самоактуализации [12, с. 66].

Благополучие в рамках гедонистического подхода может трактоваться в виде: вовлеченности человека в активность, которая приносит удовлетворение, позитивные эмоции и наделяется смыслом [13, р. 17-24]; обобщенного и относительно стабильного состояния и переживания, которое имеет особую важность для личности [14, с. 476-510]. Гедоническая адаптация – процесс или механизм, снижающий аффективное влияние на человека эмоционально значимых событий. Подобная адаптация включает «заданную точку» переживания счастья, где поддерживается постоянный уровень счастья на протяжении жизни, несмотря на события, которые случаются в окружающей среде. Благополучная адаптивность является результатом приспособления к жизненным обстоятельствам в рамках социального окружения.

Подход позитивного психологического функционирования личности рассматривает благополучие в контексте средовых условий, которые могут воздействовать на инициативно-волевые качества человека и быть связанными с самомотивацией воплощения действий [15, р. 68-78]. Благополучие – это совокупность устойчивых психологических черт, позволяющих человеку функционировать продуктивно и успешно при условии их наличия и продуктивной выраженности в активности [16, р. 14-23]. Адаптивность понимается и как свойство личности, детерминирующее способность к адаптации, и как уровень адаптированности к условиям среды. Состояние адаптивности связано с факторами личности и среды, проявляется в преобразовании условных изменений и восстановлении равновесия со средой.

Результаты научных исследований отражают наличие обоюдной, сложной и нередко опосредованной связи адаптивности и благополучия среди людей старшего возраста.

С одной стороны, адаптивность может представлять одно из ведущих оснований, обуславливающих благополучие людей старшего возраста. Так отмечается, что «чем выше адаптация у людей пожилого возраста, тем выше их самопринятие, одобрение себя в целом, доверие к себе, позитивная самооценка и позитивное отношение к себе» [7, с. 26]. Низкая адаптивность и наличие установки на невозможность изменить условия жизни проявляются в состоянии неблагополучия [4, с. 29-30]. Самооценка, счастье и способность управлять жизнью зависит от активной жизненной позиции, оптимизма, навыков общения и личной мобильности [6, с. 262].

С другой стороны, благополучие также может обуславливать адаптивность людей старшего возраста. Отмечается, что благополучие зависит от латентных возможностей личности, которые обуславливают успех процесса адаптации и состояние душевной гармонии [17, с. 85]. Непроявление субъектности может вызывать дезадаптацию, что культивирует эмоционально негативные реакции и ощущение собственной беспомощности и неспособности адаптироваться к новым условиям [5, с. 58]. К тому же благополучие в пожилом возрасте во многом обусловлено превалирующей адаптивной стратегией, поэтому: одна часть усматривает собственное счастье в семье, общении и транслировании опыта жизни – «замкнутый контур» [18, с. 69-70; 5, с. 59]. Другая часть видит счастье в воплощении собственных планов, реализации своих возможностей, проявлении индивидуальности [18, с. 69-70; 5, с. 59].

Стоит указать на то, что половозрастные характеристики личности и условия жизни, обуславливающие качество жизни людей старшего возраста, также могут являться весомым опосредующим фактором в понимании связи адаптивности и благополучия. Так отмечается, что «...чем младше пожилой мужчина, тем лучше он адаптируется, и наоборот: чем он старше, тем ниже его адаптивные способности. Совсем иная картина у пожилых женщин: чем они младше, тем хуже протекает адаптация, и наоборот» [7, с. 26]. Вместе с тем выделим, что «...чем выше качество жизни, тем ниже уровень адаптационных способностей, а... неудовлетворенность жизнью способствует развитию адаптационных способностей» [17, с. 85].

Методология и методы исследования. Субъективное благополучие понимается как соотношение позитивного и негативного аффектов [19, р. 5], при субъективной оценке удовлетворенности в целом и отдельными сферами жизни [20, р. 181]. Гедонистический подход в изучении благополучия позволяет оценить аффективный баланс человека при обращении к актуальной (не-) удовлетворительной ситуации жизни.

Адаптивность определяется как устойчивое свойство человека, которое детерминируется личностными и средовыми факторами и проявляется в способности к преобразованиям для достижения приспособленности к среде [21]. Системно-функциональный подход к изучению адаптивности позволяет получить целостное представление об актуальных социальных отношениях на индивидуально-личностном уровне, что способствует выявлению оценок приспособленности в конкретной жизненной ситуации.

Выборочная совокупность – 40 человек среди людей старшего возраста (старше 50 лет для женщин и старше 55 лет для мужчин), проживающих в г. Тюмени. Зависимая переменная – субъективное благополучие, независимая – социально-психологическая адаптивность, контролируемые переменные – пол и возраст.

Сбор данных осуществляется с использованием онлайн-опросника (Google Forms). Тестовые методики: «Шкала субъективного благополучия» (A. Ferrudet-Badoux, G. Mendelsohn, J. Chiche), в адаптации М. В. Соколовой; «Самооценка психологической адаптивности» [22]. Данные обрабатывались статистическим пакетом «IBM SPSS Statistics 22». Методы анализа: регрессионный анализ (кубическая регрессия), корреляционный анализ (коэффициент корреляции Пирсона); сравнение средних значений (при дополнительном взвешивании групп) – критерий U-Манна-Уитни.

Результаты исследования. Показатель субъективного благополучия среди людей старшего возраста – средний (5,45 / 10 баллов), что свидетельствует о низкой выраженности качества, характеризуется умеренным благополучием и фактическим отсутствием серьезных проблем, а также недостаточным эмоциональным комфортом. По всей видимости, достаточная внутренняя устойчивость и вера в себя и собственные силы при незначительном соприкосновении (низкая социальная значимость) с общественно культивируемыми изменениями и создаваемыми институтами условиями – может объяснять подобную оценку субъективного благополучия людьми старшего возраста.

Среднее значение уровня социально-психологической адаптивности – 2,95 балла (по 10-ти балльной шкале), что указывает на низкий уровень социально-психологической адаптивности. Вероятнее всего, оценка собственной адаптивности как актуальной приспособленности к обстоятельствам жизни может указывать на то, как и насколько последние согласуются с представлением людей старшего возраста о достижении оптимальной адаптации. В среднем, низкая оценка адаптивности может свидетельствовать как о достаточно высокой планке субъективно значимого представления о приспособленности, так и об оценке текущей адаптивности в сравнении с опытом успешной приспособленности, что является основанием для текущей самооценки адаптивности.

Корреляция адаптивности и благополучия по критерию пола и возраста не является статистически значимой (,576), но имеет незначительный и отрицательный характер связи адаптивности и благополучия (-,137). Поэтому незначительные изменения самооценки адаптивности способны некоторым образом варьировать благополучие человека. Скорее всего, данная обратная закономерность может объясняться стремлением людей старшего возраста сохранять и поддерживать оптимальное переживание собственной личности. Отсюда изменение самооценок адаптивности, видимо, может способствовать появлению важных проблем и актуализации собственной значимости, а увеличение адаптивности, вероятно, создает ситуацию восприятия себя как «не такого как другие» или «отклонившегося от нормального курса жизни».

Регрессия свидетельствует о том, что тенденция к возрастным вариациям адаптивности и благополучия не является статистически значимой (,120). Кубический тип регрессии (описывает 29,9% выборки) явствует о низком/ ниже среднего уровне адаптивности возрастных подгрупп «до 59/60», что, скорее всего, может объясняться приближением (пред-) пенсионного возраста и, следовательно, как изменением социокультурного статуса, так и необходимостью освоения новых личностных ролей и отношений, и «после 64/65» лет, что может трактоваться как возможными возрастными ухудшениями психического здоровья, так и оценками собственной адаптивности как менее значимой в обществе.

Различия уровня адаптивности и показателя благополучия по признаку пола указывают: между выделенными группами – отсутствуют статистически значимые отличия в показателях «адаптивность» (,725) и «благополучие» (,721). Это может интерпретироваться: либо схожим характером самооценок адаптивности, либо существенным разбросом возможных субъективно переживаемых ситуации в рамках социальной приспособленности. Возможно, для части выборки минимальные условия жизни, располагающие только к физическому выживанию, могут быть достаточными в субъективных оценках. Напротив, для другой части – исключительная выраженность адаптивности (в социальном признании и значимости) может считаться оптимальной мерой оценки личности и эмоционального состояния как благополучного, однако нередко оказывается недостижимым идеалом приспособленности.

Выводы. Благоприятные социальные изменения могут вызывать неблагоприятные психологические следствия, которые отражаются на актуальном благополучии человека, но наличие, характер и выраженность подобной связи может существенно варьироваться в конкретных половозрастных, социокультурных или личностно-смысловых контекстах среди людей старшего возраста.

Основная гипотеза подтвердилась частично: незначительная связь между благополучием и адаптивностью все-таки существует (не являясь при этом статистически значимой), но все-таки придавать адаптивности первостепенное значение в контексте изменения благополучия людей старшего возраста в условиях общественных перемен (некоторым образом связанных с пандемией) – очевидно, не стоит в полной мере.

Результаты свидетельствуют: в среднем по выборочной совокупности, субъективное благополучие оценивается как среднее (5,45 балла), социально-психологическая адаптивность как низкая (2,95 балла). Связь показателей «социально-психологическая адаптивность» и «субъективное благополучие» среди людей старшего возраста является незначительной и обратной. Устойчивой тенденции к изменению показателей адаптивности и благополучия с возрастом не обнаружено. Сравнение групп по признаку «пол» не выявило значимых различий по исследуемым переменным среди людей старшего возраста.

Полученные результаты могут способствовать пониманию психологом-консультантом как меньшей значимости самооценок адаптивности в изменении благополучия, так и большего выбора продуцируемых консультантом моделей поведения клиента в контексте претворения изменений в повседневную жизнь. Связка апробированных методик может применяться в оценке социально-психологической эффективности результатов реализуемых институциональных изменений, направленных на улучшение благополучия старшего поколения.

Исследование носит скрининговый характер. Полученные результаты применимы: в пределах выборки городского населения и комплексного половозрастного диапазона. Представленность относительно недостаточного количества испытуемых для уплотненной половозрастной выборки и детального анализа субшкал методик может являться основанием снижения значимости полученных результатов.

Исходя из указанных результатов, перспективными направлениями будущих исследований могут стать: понимание эмоционально-деятельностной стороны адаптивности как «фактора» благополучия в контексте создаваемых социально-экономических условий; выявление взаимосвязи адаптивности и ожидаемых / переживаемых социокультурных изменений личности (особенно в переходные возрастные периоды). К тому же важно: выяснить причины «маятниковой» тенденции в изменении адаптивности и благополучия с возрастом через замер личностной и содержательной стороны благополучия; попытаться найти объяснение различий в связи показателей путем включения новых переменных контроля – статус, занятость или семейное положение.

Список литературы

1. Фонд «Общественное мнение». Инициатива ФОМ: изучение благополучия россиян. – 2017.
2. Фонд «Общественное мнение». Удовлетворенность жизнью и настроения. – 2020.
3. Всероссийский центр изучения общественного мнения. ВЦИОМ-СПУТНИК – ежедневный всероссийский телефонный опрос ВЦИОМ (счастье). – 2019.
4. Бобылева, Е. В. Эмоциональная сфера и субъективное благополучие пожилых людей / Е. В. Бобылева, М. В. Салитова // Научные исследования выпускников факультета психологии СПбГУ. – 2016. – Т. 4. – С. 24-31.
5. Борисов, Г. И. Личностные факторы достижения психологического благополучия людьми пожилого возраста / Г. И. Борисов // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2019. – № 1 (53). – С. 53-62.
6. Киенко, Т. С. Субъективное благополучие пожилого жителя российского дома-интерната / Т. С. Киенко, Р. М. Рудакова // Журнал исследований социальной политики. – 2020. – Т. 18, № 2. – С. 255-268.
7. Мусина-Мазнова, Г. Х. Типологические особенности социальной адаптированности и дезадаптированности людей пожилого возраста / Г. Х. Мусина-Мазнова, И. А. Сорокина, И. А. Потапова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2017. – № 7. – С. 1-6.
8. Алашеев, С. Ю. Пенсионеры в возрасте 80 лет и старше: возможности, потребности и самочувствие / С. Ю. Алашеев, Т. Г. Кутейницына // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. – 2016. – № 2. – С. 24-45.
9. Шевеленкова, Т. Д. Психологическое благополучие личности (обзор концепций и методика исследования) / Т. Д. Шевеленкова, П. П. Фесенко // Психологическая диагностика. – 2005. – № 3. – С. 95-129.
10. Назаревич, О. С. Теоретические подходы к определению социально-психологических аспектов адаптации личности / О. С. Назаревич // Вестник урведуения. – 2012. – № 4 (11). – С. 66-70.
11. Евсеева, А. А. Социально-психологическая адаптация / А. А. Евсеева, А. В. Никольская // Социально-гуманитарные проблемы образования и профессиональной самореализации. – 2016. – С. 43-50.
12. Ковалева, Е. А. Проблемы психологической адаптации человека к современным социальным условиям / Е. А. Ковалева // Мировые цивилизации. – 2020. – Т. 5, № 1-2. – С. 63-69.
13. Seligman, M. E. P. Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being / M. E. P. Seligman. – NY : Free Press, 2012. – 370 p.
14. Куликов, Л. В. Детерминанты удовлетворенности жизнью / Л. В. Куликов // Общество и политика. – СПб. : Изд-во С.-Петербургского ун-та, 2000. – С. 476-510.
15. Ryan, R. M. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being / R. M. Ryan, E. L. Deci // American Psychology. – 2000. – No. 55. – P. 68-78.
16. Ryff, C. D. Psychological well-being: Meaning, measurement, and implications for psychological research / C. D. Ryff, B. Singer // Psychotherapy and Psychosomatics. – 1996. – No. 65. – P. 14-23.

17. Виноградова, Г. А. Субъективное благополучие и развитие адаптационных способностей взрослых людей в условиях социально-экономического кризиса / Г. А. Виноградова // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2016. – № 2. – С. 83-86.

18. Бенко, Е. В. Детерминанты субъективного благополучия в пожилом возрасте / Е. В. Бенко, И. Ю. Завьялова // Психология XXI века: российская психология в контексте мировой науки. – 2016. – С. 69-70.

19. Bradburn, N. M. The structure of psychological wellbeing / N. M. Bradburn. – Chicago : Aldine Pub. Co, 1969. – 320 p.

20. Diener, E. Most people are happy / E. Diener // Psychological Science. – 1996. – Vol. 7, No. 3. – P. 181-185.

21. Крупнов, А. И. История и концептуальные основы системно-функционального подхода к исследованию свойств личности / А. И. Крупнов, И. А. Новикова // Системные исследования свойств личности: к 30-летию научной школы А. И. Крупнова в РУДН. – 2014. – С. 9-30.

22. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп : учебное пособие для студентов вузов / Н. П. Фетискин. – М. : Изд-во Ин-та Психотерапии, 2002. – 488 с.

Мальцева Ольга Евгеньевна,

старший преподаватель, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, г. Гродно, Беларусь

СОВЛАДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ ПЕРВОКУРСНИКОВ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ УРОВНЯ ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ

Аннотация. В статье обосновывается актуальность изучения совладающего поведения студентов на этапе адаптации к обучению в вузе с учетом уровня их психологического благополучия. Представлены результаты исследования психологического благополучия первокурсников. Установлена специфика структуры психологического благополучия респондентов с учетом индекса общего психологического благополучия, а также с учетом фактора пола. Установлены особенности выраженности копинг-стратегий первокурсников в зависимости от индекса их общего психологического благополучия.

Ключевые слова: совладающее поведение; копинг-стратегии; психологическое благополучие; профессиональное становление; адаптация студентов; первокурсники

Maltseva Olga Evgenievna,

Senior Lecturer, Grodno State University named after Yanka Kupala, Grodno, Belarus

COPING BEHAVIOR OF FIRST-YEAR STUDENTS DEPENDING ON THE LEVEL OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING

Abstract. The article substantiates the relevance of studying the coping behavior of students at the stage of adaptation to study at a university, taking into account the level of their psychological well-being. The results of a study of the psychological well-being of first-year students are presented. The specificity of the structure of the psychological well-being of the respondents was established, taking into account the index of general psychological well-being, as well as taking into account the gender factor. The features of expressiveness of coping strategies of first-year students depending on the index of their general psychological well-being are established.

Keywords: coping behavior; coping strategies; psychological well-being; professional development; adaptation of students; freshmen

Сегодня перед высшей школой, наряду с задачей формирования у будущих специалистов профессиональных знаний умений и навыков, стоит задача формирования зрелой, социально активной личности, готовой к эффективному профессиональному функционированию и стремящейся к самореализации. Достижение поставленных задач в значительной мере зависит от быстроты и успешности прохождения первокурсниками адаптационного периода, поскольку психоэмоциональное состояние студентов непосредственно влияет как на мотивацию к обучению, так и на

эффективность их поведения в сложных ситуациях [4, с. 247]. Е. Ю. Григоренко отмечает, что болезни, связанные с социальной дезадаптацией, появляются у молодежи именно в начале вузовского обучения [1, с. 99]. Поэтому усилия системы образования направлены на создание необходимых условий для позитивного развития личности. Согласно О. А. Идобаевой проблема позитивного развития личности тесно связана с проблемой психологического благополучия, проявляющегося в субъективном ощущении удовлетворенности собой [2]. Одной из существенных адаптационных характеристик личности, наряду с устойчивостью к стрессогенным ситуациям, является способность к эффективному их преодолению (совладанию). Появившееся в середине XX века на Западе представление о совладающем поведении (адаптивном или копинг-поведении) как процессе преодоления человеком трудных жизненных ситуаций, в настоящее время рассматривается как когнитивные и поведенческие попытки управлять специфическими требованиями среды, которые оценены как вызывающие напряжение человека [2].

Исходя из вышесказанного мы предприняли попытку исследовать особенности совладающего поведения студентов на этапе адаптации к обучению в вузе с учетом уровня их психологического благополучия. В исследовании приняли участие 64 студента (21 юноша и 39 девушек) первого года обучения ГрГУ имени Янки Купалы в возрасте от 17 до 19 лет.

На первом этапе исследования с целью определения интегрального показателя и характеристик компонентов психологического благополучия респондентов использовался опросник «Шкала психологического благополучия» К. Рифф в адаптации Т. Д. Шевеленковой, П. П. Фесенко [5]. Полученные результаты графически отражены на рисунке 1.

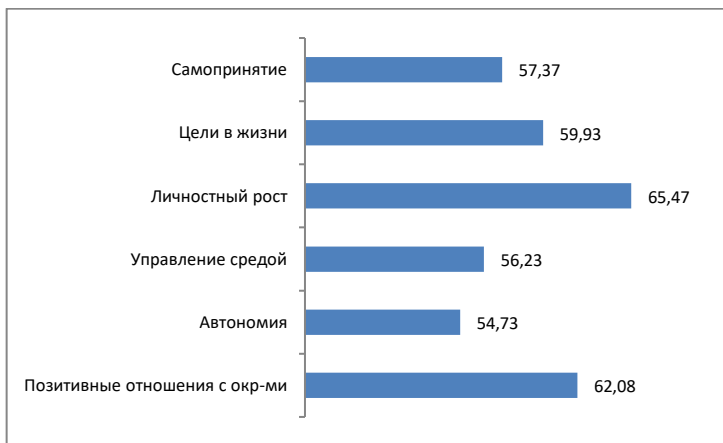


Рис. 1 – Выраженность шкал психологического благополучия респондентов

Из рисунка 1 видно, что наиболее выраженными являются шкалы «личностный рост» и «позитивные отношения с окружающими», тогда как наименьшую выраженность имеют шкалы «автономия» и «управление средой». Следовательно, исследуемые нами юноши и девушки обладают чувством непрекращающегося развития, открыты новому опыту, испытывают чувство возможности реализации своего потенциала, и готовы изменяться в соответствии с собственными познаниями и достижениями. Они также имеют удовлетворительные, доверительные отношения с окружающими; заботятся о благополучии других; сопереживают им, и готовы строить позитивные человеческие отношения на взаимных уступках. Вместе с тем низкий балл по шкале «автономия» и «управление средой» характеризует респондентов как зависимых от мнения и оценки окружающих в ситуации принятия важных решений и испытывающих сложности в организации повседневной деятельности.

Анализ индекса общего психологического благополучия, который определяется путем суммирования баллов по всем шкалам опросника, показал, что в целом по исследуемой выборке уровень психологического благополучия находится в диапазоне, соответствующем среднему уровню выраженности (324–353 баллов). Однако более детальный анализ установленных индексов обнаружил, что 54,69% респондентов (35 человек) характеризуются высоким уровнем психологического благополучия, 20,31% (13 человек) – средним уровнем и у 25,0% (16 человек) был выявлен низкий уровень психологического благополучия. Для детального анализа структуры психологического благополучия студентов-первокурсников, выборка была дифференцирована с учетом установленных индексов общего психологического благополучия, на три группы (с высоким, средним и низким уровнями). Результаты проведенного сравнительного анализа представлены на рисунке 2.

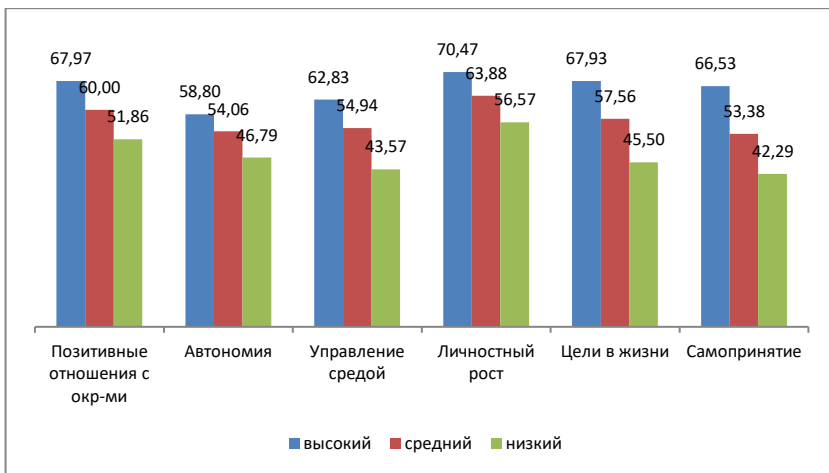


Рис. 2 – Структура психологического благополучия респондентов с разным индексом общего психологического благополучия

Из рисунка 2 видно, что для всех трех групп наиболее выраженными оказались шкалы «личностный рост», «цели в жизни» и «позитивные отношения с окружающими». Характерно, что для студентов с высоким уровнем психологического благополучия наиболее значимы (1 и 2 ранги) являются шкалы «личностный рост» и «цели в жизни», тогда как для студентов среднего и низкого уровней благополучия таковыми являются «личностный рост» и «позитивные отношения с окружающими». Данный результат позволяет предположить, что студенты с высоким уровнем психологического благополучия в большей степени ориентированы на достижение своих жизненных целей, на реализацию личностного потенциала вне зависимости от мнения окружающих, тогда как студенты из других групп в большей степени зависят от мнения других и поэтому для них более важно выстраивать позитивные отношения с окружающими. Среди наименее выраженных шкал также определены некоторые особенности. Так для группы с высоким уровнем психологического благополучия наименее выраженной является шкала «автономия», а для групп со средним и низким уровнями – «самопринятие». Данный результат также подтверждает наше предположение о том, что студенты, обучающиеся на первом курсе и имеющие высокий уровень психологического благополучия, в наименьшей степени зависят от мнения и оценки со стороны окружающих их людей. Это молодые люди, умеющие самостоятельно принимать решения, нести за них ответственность и демонстрировать высокую социальную активность. В свою очередь наименьшая выраженность «самопринятия» у других групп респондентов скорее говорит об их недовольстве

собой, о повышенном тревожном фоне переживания событий настоящего и прошлого, и, возможно, о стремлении посредством получения высшего образования изменить свое мироощущение к лучшему.

Дальнейший анализ психологического благополучия студентов – первокурсников показал определенную специфику в зависимости от пола респондентов. Во-первых отметим, что у 61,53% девушек индекс психологического благополучия находится на высоком уровне выраженности, для 17,94% характерен средний уровень выраженности данного показателя, тогда как низкий уровень психологического благополучия определен у 20,51% у обследованных девушек. У юношей высокий уровень психологического благополучия выявлен у 45,83%, средний – у 20,83% и, соответственно, низкий уровень – у 33,33% респондентов. Сравнение этих данных показывает, что девушки испытывают более благополучное состояние в период адаптации к вузовскому обучению. Кроме того, проведение сравнительного анализа с использованием U-критерия Манна-Уитни показало, что девушки значительно большей степени нежели юноши стремятся как к личностному росту ($U=242,000$; $p=0,001$) так и к достижению целей в жизни ($U=345,000$; $p=0,050$). Следовательно, можно констатировать что современные девушки, обучающиеся в высших учебных заведениях в большей степени чем юноши ориентированы на достижение собственных целей, чему возможно способствует более осознанный выбор профессии, также им более характерна направленность на решение возникающих учебных задач, и в целом на личностный рост и самореализацию.

Для решения следующей исследовательской задачи (определение особенностей совладающего поведения) была использована методика «Способы совладающего поведения» разработанная Р. Лазарусом и С. Фолкманом и адаптированная Т. Л. Крюковой, Е. В. Куфтяк, М. С. Замышляевой [3], предназначенная для определения копинг-механизмов, способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности. Совладающее поведение мы рассматриваем как целенаправленное социальное поведение, позволяющее справиться с трудной жизненной ситуацией, какой и является адаптационный период обучения в вузе.

Анализ полученных результатов в целом по выборке показал, что первокурсники чаще используют копинг-механизмы «самоконтроль», «планирование решения проблемы» и «положительная переоценка» (1, 2 и 3 ранги соответственно), т. е. они склонны к преодолению своих негативных переживаний за счет целенаправленного подавления и сдерживания эмоций в конкретной ситуации, и при планировании последующих действий стремятся положительно переосмысливать случившиеся проблемы. Вместе с тем, респонденты в меньшей степени склонны признавать ответственность за возникновение проблемы, о чем свидетельствует наименьшая выраженность субшкалы «принятие ответственности» (8 ранг).

Последующий анализ совладающего поведения проводился с учетом групп, дифференцированных по уровню психологического благополучия (рис. 3).

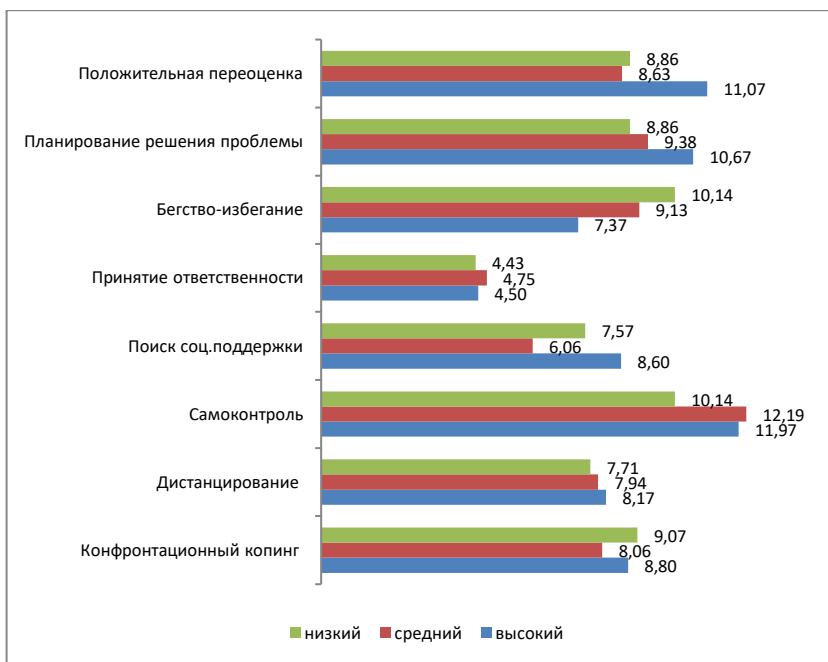


Рис. 3 – Выраженность субшкал совладающего поведения респондентов с разным индексом общего психологического благополучия

Установлено, что независимо от уровня психологического благополучия в большей степени респонденты в сложной жизненной ситуации склонны использовать копинг-стратегию «самоконтроль». Данная поведенческая стратегия наиболее выражена у всех групп испытуемых, но также стоит отметить, что для группы со средним уровнем психологического благополучия эта стратегия более характерна в сравнении с группами с высоким и низким уровнями благополучия. Данная поведенческая стратегия, при её отчетливом доминировании, может приводить к сокрытию своих переживаний, к недоверию к окружающим, т.е. блокировке важнейшего ресурса при преодолении жизненных трудностей.

Выявлены и особенности совладающего поведения в зависимости от уровня психологического благополучия. Так установлено, что второй по степени выраженности группы с высоким уровнем психологического благополучия является копинг-стратегия «положительная переоценка», для группы со средним уровнем психологического благополучия таковой

является стратегия «планирование решения проблемы». В свою очередь для респондентов, характеризующихся низким уровнем психологического благополучия, второй по значимости является копинг-стратегия «бегство-избегания».

Исходя из характеристик этих субшкал можно сделать следующие выводы. Первокурсники с высоким уровнем психологического благополучия склонны преодолевать возникающие в период адаптации сложные ситуации за счет их положительного переосмысления как нового опыта и стимула для личностного роста. Студенты со средним уровнем психологического благополучия в схожей проблемной ситуации в большей степени склонны к детальному анализу ситуации, поиску возможных вариантов ее разрешения на основании прошлого опыта. Для респондентов, характеризующихся низким уровнем психологического благополучия, в большей степени характерно реагирование по типу уклонения (отрицание проблемы, фантазирование, отвлечение и т. п.), вплоть до полного игнорирования проблемы, пассивности или, наоборот аффективных вспышек, демонстрирующих сильное раздражение. Отметим, что стратегия «бегство-избегание» может быть полезной в краткосрочной перспективе (при острых стрессогенных ситуациях), однако большинство психологов едины во мнении что она является неадаптивной, и следовательно эти студенты могут нуждаться в психологической поддержке.

Интересный результат показал анализ наименее выраженных стратегий поведения первокурсников. Так, независимо от уровня психологического благополучия в меньшей степени респонденты ориентируются на стратегию «принятие ответственности», которая предполагает признание субъектом своей роли в возникновении проблемы, понимание зависимости между собственными действиями и их последствиями, т. е. готовность критически осмысливать свое поведение. Сильная выраженность данной стратегии в поведении может приводить к неоправданной самокритике, переживанию чувства вины и неудовлетворенности собой, тогда как слабая – к инфантильности поведения, пассивности, обвинению окружающих. На наш взгляд незначительная выраженность данной стратегии у первокурсников должна стать предметом обсуждения на мероприятиях, организованных в рамках психологического сопровождения в период адаптации.

Список литературы

1. Григоренко, Е. Ю. Психологическое благополучие студентов и определяющие его факторы / Е. Ю. Григоренко // Проблемы развития территории. – 2009. – № 4 (48). – С. 98-105.
2. Идобаева, О. А. К построению модели исследования психологического благополучия личности: психолого-развитийный и психолого-педагогический аспекты / О. А. Идобаева // Вестник Томского государственного университета. – 2011. – № 351 – С. 128-133.

3. Крюкова, Т. Л. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) / Т. Л. Крюкова, Е. В. Куфтяк // Журнал практического психолога. – 2007. – № 3 – С. 93-112.

4. Тюрязина, И. В. Особенности психоэмоционального состояния у студентов с различными акцентуациями личности в период адаптации к вузу / И. В. Тюрязина // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – № 1 (56). – С. 246-250.

5. Шевеленкова, Т. Д. Психологическое благополучие личности (обзор концепций и методика исследования) / Т. Д. Шевеленкова, П. П. Фесенко // Психологическая диагностика. – 2005. – № 3. – С. 95-129.

Комарова Тамара Константиновна,

кандидат психологических наук, доцент, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, г. Гродно, Беларусь

СУВЕРЕННОСТЬ КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В настоящей статье суверенность психологического пространства рассматривается как условие личностной безопасности и психологического благополучия студентов. Приведены результаты эмпирического исследования суверенности студентов с разным уровнем доверия миру, другим людям и себе.

Ключевые слова: личность студента; студенты; суверенное психологическое пространство; психологическое благополучие; доверие

Komarova Tamara Konstantinovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Grodno State University named after Yanka Kupala, Grodno, Belarus

SOVEREIGNTY AS A FACTOR OF THE PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF THE PERSON

Abstract. In this article the sovereignty of the psychological space is considered as a condition for personal security and psychological well-being of students. The results of an empirical study of the sovereignty of students with different levels of trust in the world, other people and themselves are presented.

Keywords: the identity of the student; students; sovereign psychological space; psychological well-being; confidence

В собственно психологическом аспекте проблема благополучия личности экстраполируется на уровень анализа отношения человека к миру, к себе и к другим людям. По этому поводу в свое время С. Л. Рубинштейн отмечал, что существенным является не сам по себе ход жизненных событий, а прежде всего отношение человека к тому, что происходит с ним и вокруг него [1]. Именно отношения, обнаруживающиеся во взаимосвязях человека с объективной реальностью и с другими людьми, являются теми условиями, которые, обеспечивая его социальную активность, определяют внутреннюю удовлетворенность / неудовлетворенность жизнью и создают тем самым основу для переживания человеком или психологической безопасности, или готовности противодействовать возникающим угрозам.

На личностном уровне под психологической безопасностью понимается состояние внутреннего благополучия, являющегося следствием осознания человеком способности преодолевать неблагоприятные внешние и внутренние воздействия с целью обеспечения для себя возможности устойчивого развития. В этой связи исследователи справедливо отмечают, что источник психологической безопасности человека заключен в нем

самом и основывается на способности контролировать ситуацию, возникающую в его реальной жизни и включающую определенную угрозу. Целью данного контроля является сохранение и развитие ценностей, имеющих высокую субъективную значимость. Такое понимание позволяет говорить о самообеспечении человеком собственной психологической безопасности и благополучия как процессах, разворачивающихся на протяжении всей его сознательной жизни [2]. Это, в свою очередь, актуализирует проблему необходимых ресурсов личности, и прежде всего – ее способность быть субъектом собственной жизни. Вместе с тем, важную роль в обеспечении личной безопасности и благополучия человека играет его индивидуальность, в рамках которой определенные личностные особенности задают ценностный контекст восприятия им конкретной ситуации и влияют на определение стратегий поведения в ней [3].

Поскольку отражением социальной сущности каждого человека как личности является его «сопринадлежность» (С. Л. Рубинштейн) с другими людьми, постольку одним из важнейших аспектов самообеспечения психологического благополучия становится защита им своей суверенности. В таком контексте анализируемая проблема обнаруживает социально-психологический аспект, в рамках которого правомерно возникает вопрос относительно содержания суверенности как объекта защиты от вероятных угроз.

Возможность адекватного ответа на данный вопрос создана разработанной в современной психологии теорией психологической суверенности, согласно которой на протяжении всего жизненного пути человека в соответствии с возрастными задачами суверенность формируется посредством разрешения противоречий между потребностями развивающегося субъекта и возможностями их удовлетворения, в результате чего образуется приватное психологическое пространство личности. Именно оно – тот «объект», защищенность которого создает ощущение безопасности [4]. Таким образом, суверенность личности имплицитно подразумевает ее субъектность как способность не только развивать, но и защищать от нежелательной коммуникативной или информационной «интервенции» свое суверенное психологическое пространство.

Средствами защиты личностного пространства, отделяющими приватность одной личности от приватности другой личности, являются психологические границы, «очерчивающие» суверенное пространство каждой из них. В последнее время на фоне избыточной коммуникативности и информационной зашумленности в реальном и виртуальном пространстве феномен психологических границ личности становится объектом научного интереса ряда исследователей [5]. По их солидарному мнению именно психологические границы создают для личности возможность избирательного отношения к внешним воздействиям «для того, чтобы не допустить внедрения со стороны других и невротизации личности, а также

для того, чтобы уметь контролировать свою активность... и таким образом ограничить свою эмпирическую личность» [6, с. 42]. Представляется, что в контексте обсуждаемой проблемы самообеспечения человеком личной психологической безопасности сформировавшиеся границы обозначают пределы личной ответственности субъекта как за сохранность, так и за нарушение его психологической суверенности в процессе межличностного взаимодействия. В этом состоит их прямое предназначение в самообеспечении психологической безопасности и благополучия личности посредством селекции воздействий извне.

Суверенная личность в пространстве отношений с другими людьми сама определяет меру своего самораскрытия или закрытости в этих отношениях. Данная мера представляет собой своеобразное «очерчивание» границ психологического пространства личности как определение для конкретного другого человека своего рода «зоны доступа» в него. Такая лабильность и разная проницаемость психологических границ свидетельствует об избирательности личности в межличностных отношениях, ее особой сензитивности к определенным психологическим особенностям со-субъекта общения и взаимодействия. Показателями открытости границ и психологического благополучия личности в отношениях с другими людьми выступают доверие, психологическая близость, дружба, любовь, а неблагополучия соответственно – недоверие, психологическое дистанцирование, вражда, ненависть и т. п. Очевидно, что суверенная личность, дифференцируя процессы самопрезентации и самораскрытия в отношениях с другим человеком, именно таким образом осуществляет своего рода защиту суверенного психологического пространства, тем самым создавая зону психологического благополучия и эмоционального комфорта в деловых и межличностных отношениях. Противоположным суверенности проявлением выступает депривированность, имеющая следствием нарушение социальных связей, самоотчуждение, фрагментарность и разрозненность жизни, что с очевидностью приводит к психологическому неблагополучию личности как социального субъекта.

Суверенное психологическое пространство формируется и становится для личности объектом защиты под воздействием множества психологических факторов, в ряду которых одними из важнейших являются доверие или недоверие личности миру, себе и другим людям. Результаты исследований по психологии доверия и недоверия показывают, что если личность не доверяет миру, социальному окружению и самой себе, для нее типичным будет стремление «закрыться» от мира и других людей как источников возможной угрозы [7]. Правомерно предположить, что на базе глобального недоверия признаками социальной депривации как проявления психологического неблагополучия становятся эмансипация и «капсулирование» личности в своем психологическом пространстве. В противоположном случае

доверие формирует психологически благополучную личность, «открытую» миру, ориентированную на других людей и на себя, что расширяет горизонты ее развития как суверенного социального субъекта.

С представленных выше позиций было предпринято эмпирическое исследование, цель которого заключалась в изучении особенностей изменений суверенности психологического пространства у студентов с проявлениями доверия и недоверия миру, другим людям и себе. Выявленные особенности трактовались как индикаторы психологического благополучия / неблагополучия личности. Использовалась «Методика изучения доверия / недоверия личности миру, другим людям, себе» (А. Б. Купрейченко), а также опросник «Суверенность психологического пространства – 2010» (С. К. Нартова-Бочавер). В исследовании приняли участие студенты вуза в возрасте от 18 до 23 лет.

Установлено, что по общему показателю суверенности, включающем все измерения суверенности, существуют статистически значимые различия, которые показывают, что суверенность всех видов более реализована у студентов с базовым доверием миру, другим людям и себе по сравнению с суверенностью студентов с выраженным недоверием. В таблице 1 приведены данные сравнительного анализа общего показателя суверенности психологического пространства у студентов исследуемых групп.

Таблица 1

Сравнительный анализ общего показателя суверенности психологического пространства у студентов с разным уровнем доверия (с учетом фактора пола)

	Доверяющие юноши	Недоверяющие юноши	U	Z	p-level
СПП	786,0000	489,0000	213,0000	1,897861	0,057715
	Доверяющие девушки	Недоверяющие девушки	U	Z	p-level
СПП	971,5000	303,5000	72,5000	4,560210	0,000005

Полученные данные показывают, что суверенность психологического пространства у студентов с базовым доверием миру, другим людям и себе проявляется в реализованности всех его измерений – суверенности физического тела, территории, мира вещей, временных привычек, социальных связей и ценностей. При этом приоритетными являются проявления суверенности как автономии личности в ценностном самоопределении и в установлении социальных связей, то есть в формировании круга общения и взаимодействия за счет самостоятельного выбора и включения в него других людей. Следует отметить, что при сравнении общего показателя суверенности юношей и девушек данной группы (кроме суверенности

социальных связей) не выявлено статистически значимых различий, о чем свидетельствуют данные таблицы 2.

Таблица 2

Сравнительный анализ суверенности психологического пространства у доверяющих студентов (с учетом фактора пола)

	Доверяющие девушки	Доверяющие юноши	U	Z	p-level
СС	950,0000	646,0000	268,0000	-2,02507	0,042861
СПП	696,0000	900,0000	318,0000	-1,20520	0,228126

Это является показателем подлинной суверенности личности студентов данной группы как субъектов ценностного самоопределения и социального взаимодействия. Такие приоритеты суверенности определяют «зону ближайшего развития» личности для студентов с базовым доверием, что можно рассматривать как один из важных показателей их психологического благополучия.

В группе студентов с выраженным недоверием к миру, другим людям и себе суверенность у юношей в целом более выражена, чем у девушек. При этом характерно, что более значимыми измерениями для юношей являются суверенность физического тела и территории, тогда как девушки более ориентированы на право ценностного самоопределения (табл. 3).

Таблица 3

Сравнительный анализ измерений суверенности психологического пространства у недоверяющих студентов (с учетом фактора пола)

	Недоверяющие девушки	Недоверяющие юноши	U	Z	p-level
СФТ	345,5000	644,5000	114,5000	2,984108	0,002844
СТ	370,5000	619,5000	139,5000	2,396685	0,016545
СЦ	598,0000	392,0000	161,0000	1,891501	0,058558
СПП	379,5000	610,5000	114,5000	2,185213	0,028874

Возможно, значимость для юношей суверенности физического тела обусловлена депривированностью у них этого измерения в детстве и связана с физическим наказанием в родительской семье, физической агрессией в отношениях со сверстниками, что в целом не характерно для девочек. Такую сензитивность юношей в отношении суверенности физического тела можно рассматривать как своего рода «эхо» их психологического неблагополучия в детстве. Вместе с тем, в юности это может быть и показателем склонности молодого человека к физическому

перфекционизму, а также защиты своего права распоряжаться собственным физическим телом, например, по поводу нанесения модных у современной молодежи татуировок т. п. В любом случае очевидно, что это важный показатель психологического благополучия для юношей.

Более выраженная значимость суверенности территории обусловлена ее пониманием юношами с базовым недоверием как необходимость формировать и защищать свое территориально ограниченное жизненное пространство от вторжения в него других людей. Вместе с тем следует иметь в виду, что территориальность только в узком смысле слова – это та площадь, на которой проживает человек и которую он считает личной и безопасной. В подлинно психологическом смысле она понимается как функциональная связь индивидуальных особенностей человека не просто с теми условиями, в которых он проживает, а с тем, как они влияют на приобретение им статуса в группе членства, на контроль над контактами, над поступающей информацией и на степень открытости/закрытости его как личности.

Можно предположить, что акцентированная значимость суверенности территории отнюдь не случайно имеет место у юношей, не доверяющих себе. Она обусловлена наличием у них неадекватной заниженной самооценки как основания такого недоверия и такими сопряженными с ней типичными личностными особенностями как интравертированность, интрапунитивность, склонность к избыточной рефлексии и т. п. Отсюда – характерная для таких личностей потребность в одиночестве и в своего рода «социальной тишине», которая необходима им для внутреннего диалога и переживания негативного самоотношения. Однако гипертрофия такой потребности на фоне недоверия миру и другим людям может привести к социальной самоизоляции и депривации, вследствие чего становится ингибитором личностного развития. Это означает, что суверенность территории для молодого человека юношеского возраста с базовым недоверием – важнейший показатель его психологического благополучия. Нарушение суверенности территории приводит к тому, что человек начинает вести себя по-другому: либо агрессивно оборонять свои границы, либо искать места большей безопасности [4]. Очевидно, что для него это способы восстановления субъективного психологического благополучия.

Данные корреляционного анализа свидетельствуют о том, что чем более сформировано у студентов – как у юношей, так и у девушек – недоверие во всех его проявлениях, тем более выраженной становится их суверенность практически по всем ее основным измерениям, кроме суверенности территории (табл. 4).

Связь недоверия с измерениями суверенности психологического пространства у недоверяющих студентов (без учета фактора пола)

Переменные	Респонденты	Коэффициент корреляции	p-level
Уровень недоверия & СФТ	44	0,241407	p<0,05000
Уровень недоверия & СВ	44	0,330424	p<0,05000
Уровень недоверия & СП	44	0,383944	p<0,05000
Уровень недоверия & СС	44	0,359912	p<0,05000
Уровень недоверия & СЦ	44	0,426115	p<0,05000
Уровень недоверия & СПП	44	0,318106	p<0,05000

Это свидетельствует о том, что рост недоверия миру, другим людям и себе приводит молодых людей к сверхсуверенности как акцентированной уже не столько территориальной, сколько личностной автономии по таким значимым для них измерениям, как суверенность социальных связей (СС), право на ценностный выбор (СЦ), на привычную организацию жизни (СП). Несмотря на то, что закономерным следствием такой сверхсуверенности может быть конфликтность, дезадаптивность и социальная изоляция [4], личность с базовым недоверием субъективно может переживать сверхсуверенность как психологически комфортное для нее состояние. В то же время это говорит о том, что при утрате базового доверия у молодого человека существенно расширяется репертуар показателей его субъективного благополучия, которые на самом деле объективно являются показателями его психологического неблагополучия как социального субъекта и как личности.

Таким образом, данные эмпирического исследования показывают, что суверенность личности, формирующаяся на базе ее доверия или недоверия миру, социальному окружению и себе, имеет специфические особенности как в отношении измерений суверенности, так и в отношении последствий для психологического благополучия и формирования векторов развития личности в поздней юности.

Список литературы

1. Рубинштейн, С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – СПб., 2012. – 224 с.
2. Психология безопасности как теоретическая основа гуманитарных технологий в социальном взаимодействии / под ред. А. И. Бажовой. – СПб., 2001. – 288 с.
3. Краснянская, Т. М. Психология самообеспечения безопасности: феноменология, механизмы, стратегии : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 / Краснянская Т. М. – Таганрог, 2006. – 45 с.
4. Нартова-Бочавер, С. М. Психологическая суверенность личности: генезис и проявления : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13 / Нартова-Бочавер С. М. – М. : ИП РАН, 2005. – 43 с.

5. Леви, Т. С. Структурно-функциональный подход к диагностике и коррекции психологической границы личности / Т. С. Леви // Журнал практического психолога. – 2015. – № 4. – С. 14-25.

6. Силина, О. В. Диагностика психологических границ детей от двух до десяти лет / О. В. Силина // Журнал практического психолога. – 2015. – № 4. – С. 42-56.

7. Купрейченко, А. Б. Психология доверия и недоверия / А. Б. Купрейченко. – М., 2008. – 560 с.

Закирова Мухаббатхон,

старший преподаватель кафедры психологии, Ферганский государственный университет, г. Фергана, Узбекистан

Юлдашева Махлие,

преподаватель кафедры психологии, Ферганский государственный университет, г. Фергана, Узбекистан

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В психологии личности эмоциональное благополучие является одним из основных качеств жизни человека. Его основа закладывается в детском возрасте и зависит от окружающих ребенка взрослых, их взаимоотношений и реакций на поведение личности ребенка. В статье раскрывается проблема эмоционального благополучия детей на основе проведенного эмпирического исследования.

Ключевые слова: эмоциональное благополучие; чувство доверия; дискомфорт; удовлетворенность; семейное воспитание; дошкольники; детская психология

Zakirova Mukhabbatkhon,

Senior Lecturer of Psychology Department, Ferghana State University, Ferghana, Uzbekistan

Yuldasheva Makhliyo,

Lecturer of Psychology Department, Ferghana State University, Ferghana, Uzbekistan

EMOTIONAL WELL-BEING OF CHILDREN IN PRESCHOOL AGE

Abstract. In personality psychology, emotional well-being is one of the main qualities of a person's life. Its foundation is laid in childhood and depends on the adults around the child, their relationships and reactions to the behavior of the child's personality. The article reveals the problem of emotional well-being of children on the basis of an empirical study.

Keywords: emotional well-being; a sense of trust; discomfort; satisfaction; family education; preschoolers; child psychology

Introduction. Preschool age is the age at which a child's personality begins to take shape. During this period, there is an accelerated development of mental processes, the child actively masters a wide range of different types of activities. At the stage of preschool childhood, the emotional behavior and attitude of the child to the family are formed. As the President of the Republic of Uzbekistan Sh. M. Mirziyoev noted, "The family that ensures the continuity of generations" [8]. Therefore, it is so important to study the features of the emotional well-being of children in preschool age. Also, the diagnosis of emotional behavior in the family is considered the most important means of forming a child's attitude to reality, a means of moral, aesthetic and mental education.

Currently, the main task of preschool education is to create a fully developed personality of the child.

If a child grows up in an emotionally prosperous family, he is outwardly smiling, direct, friendly, listens to others, is able to overcome an egocentric position, does not be rude to parents, does not steal, is not pugnacious, has a sense of humor, is not loud, does not offend others. Also, the emotional well-being of a child is an adult's idea of what is necessary and interesting for a child, corresponds to his real needs [7].

Methodology and methods of research. The emotional well-being of a child is expressed in the following features of behavior and feelings: the presence of a sense of trust in the world; the ability to show human feelings; the ability to empathize and feel the state of another; the presence of positive emotions and a sense of humor; the ability and need for physical contact; the presence of a sense of surprise; variability of behavior; the ability to make an arbitrary effort to overcome obstacles or relieve discomfort, including in a competitive situation; the ability to positively reinforce oneself and one's own actions; the ability to realize the peculiarities of one's own behavior in accordance with age [3].

The problem of emotional well-being of children in families has interested all scientists and educators at all times. Since the strength of any family and family upbringing largely depend on the relationships that develop in the family, their spiritual and moral climate. The Prophet Muhammad claimed that the greatest legacy that parents leave to their children is emotional contentment in the family hearth [6, p. 14].

Eastern thinkers also touched a lot in their works on the topic of the formation of the emotional well-being of a child in the family. In particular, the great scientist and thinker Abu Ali ibn Sina in his work "Wisdom" emphasizes the responsibility of parents before raising a child. Abu Ali ibn Sina described the process of raising a young child with good morals and mentally healthy as follows: "In education, it is important first of all to direct the child on the right path. Everything, even the simplest family relationships also affect the child" [6, p. 18]. Also, the great philosopher Kaikovus, in his book "Kabus-name", advised parents to be very attentive in raising children [6, p. 21]. In Eastern science, the most important thing in the upbringing of a child is the patience and peace of mind of parents, and the harmony of parent-child relationships. But if the family is restless, then a child growing up in such an environment becomes exhausting.

In Russia, the problem of child psychology has been studied very widely. Russian psychologists Yu. I. Aleshina, V. N. Druzhinin, S. V. Kovalev, A. S. Spivakovskaya, E. G. Eidemiller [1] emphasize that the family directly or indirectly reflects all the changes taking place in society, although it has relative independence, stability.

A. D. Kosheleva, V. I. Pereguda, I. Y. Ilina, G. A. Sverdlova, E. P. Arnautova drew attention to the steadily positive, comfortable emotional state of the

child, which is the basis of the child's attitude to the world and affects the peculiarities of experiencing a family situation, cognitive sphere, emotional-volitional, style of experiencing stressful situations, attitude with peers in their researchs [2; 5].

To determine the emotional well-being of children in families, we conducted an empirical study. The purpose of our work is an empirical study of the features of the emotional well-being of a preschooler's personality. The objects of the study took part children aged of 5–6 years, total 46 preschoolers.

Subject of research: family relationships, emotional behavior, emotional attitude of a preschooler to the family.

The main hypothesis of the study: the features of the emotional well-being of a preschooler's personality are interrelated with the types of family relationships.

Research methods:

1. The method of "Drawing a family" (V. Huels, L. Korman, A. I. Zakharov).
2. The method of "Metamorphosis" (J. Royer, adapted by N. Semago).

Analysis of results. According to the results of the diagnosis of the "Family Drawing", the emotional attitude of the child to the family was evaluated. Emotional well-being in relation to parents prevails in 52,5% of preschoolers. This is manifested in the desire to be like their parents, to carry out common activities with their parents. The child perceives himself as an equal member of the family and does not separate himself from it, parents are perceived as comrades.

A qualitative analysis of the data showed that 28,4% of children have an emotionally unstable attitude towards their parents. This trend is reflected in the ambiguous attitude of children to their parents, the child perceives himself as a full member of the family, but depending on the behavior of parents, he may show aggression, irritability, short temper. Sometimes a child, in accordance with certain situations, has a desire to act against family rules and norms.

19,1% of preschoolers show emotional distress in relation to their families. This is expressed in the child's desire to separate from his family, the child is looking for satisfaction of the need for close contact with an outsider. The child does not feel protected by his parents. As a result, aggressive and defensive reactions are manifested, and there is a desire to act contrary to the requests of elders.

The projective technique of "Metamorphosis" makes it possible to diagnose the types of emotional behavior: conditionally normative, demonstrative or protective type. The study showed that the conditionally normative type of emotional behavior is most often manifested [4].

49,3% of preschoolers have the most pronounced conditionally normative type of behavior, which is expressed in adequate behavior in accordance with the requirements of parents and the environment. The child considers the wishes of his parents, he is obedient, it is easy to persuade him, but at the same time he

can behave in accordance with his preferences and desires. Such children have friendly relations with their parents.

Demonstrative type of behavior prevails in 39,5% of children. Such children, as a rule, have an inflated self-esteem, they try to get more attention from their parents. They rarely listen to the opinion of their parents, they strive to surpass their parents in everything.

11,2% of children have a protective type – this behavior manifests itself in distrust of their parents, in a sense of loneliness. There is no trusting relationship between parents and a child. The child does not feel support and support from the family.

Conclusion. From the conducted empirical research, we suggested to the following conclusions:

The first, family is important for every child. The functions of the family in relation to the child are diverse: educational, emotional, primary social control, spiritual communication, social status, leisure, household and economic. Child-parent relations are the most important subsystem of the family and are considered as continuous, long-term and age-mediated relations between the child and the parent.

The second, the emotional attitude of parents to the child is an integrative characteristic of parental value orientations, attitudes, which manifests itself in parental competence of upbringing, emotional acceptance of the child, interest in the child and care for him. The emotional attitude of parents to the child is considered as an optimal emotional contact.

The third, preschool age is the initial stage of formation as a subject of cognitive and practical activity. This period of life is extremely important in the formation of social forms of the psyche and moral behavior in a child. At this stage, the emotional sphere of the preschooler is formed, his emotional attitude to family and loved ones.

The fourth, emotional well-being is characterized as a stable-positive, comfortable-emotional state of the child, which is the basis of the child's attitude to the world and affects the characteristics of experiences, cognitive sphere, emotional-volitional, the style of experiencing stressful situations, the relationship with peers. Emotional well-being is formed on the basis of the emotional behavior of the child, the emotional attitude of the child to the family and the emotional acceptance of his parents.

The fifth, an emotional attitude towards his family is how a child perceives and evaluates parents, relying on his own system of attitudes, orientations, expectations in the course of joint activities and communication. The child's perception of the parents' relationship generates certain feelings and emotions in the child.

References

1. Eidemiller, E. G. Family diagnosis and family psychotherapy / E. G. Eidemiller, I. V. Dobryakov, I. M. Nikolskaya. – St. Petersburg : Speech, 2003.
2. Emotional development of preschoolers : A textbook for students of higher educational institutions / A. D. Kosheleva, V. I. Pereguda, O. A. Shagraeva ; edited by O. A. Shagraeva, S. A. Kozlova. – M. : Academy, 2003. – 176 p.
3. Parents and children: psychology of relationships / edited by E. A. Savina and E. O. Smirnova. – M. : Kogito-Center, 2003. – 230 p.
4. Semago, N. Ya. Metamorphoses. Diagnosis of the emotional sphere of the child / N. Ya. Semago // Bulletin of Practical Psychology of Education. – 2004. – No. 1.
5. Shagraeva, O. A. A child in the family : A textbook / O. A. Shagraeva, A. D. Kosheleva, O. V. Lobza et al. – M. : MSPU, 2007. – 386 p.
6. Shaumarov, G. B. Family psychology / G. B. Shaumarov, I. O. Khaydarov et al. – T. : Sharq, 2008. – P. 296.
7. Zakirova, M. S. The role of Uzbek and Russian fairy tales in the formation of a child's personal qualities / M. S. Zakirova // Problems of psychological well-being. – 2021. – P. 325.
8. Yuldasheva, M. B. Socio-psychological aspects of the manifestation of child loneliness / M. B. Yuldasheva // International online scientific-practical conference “Topical issues of preschool and primary education: problems, solutions and prospects for development”. June 11, 2020. – Ferghana, 2020. – P. 333-336.

Леонова Татьяна Игоревна,

клинический психолог, лаборант кафедры общей и специальной психологии с курсом педагогики, Рязанский государственный медицинский университет имени академика И. П. Павлова, г. Рязань, Россия

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛЮДЕЙ С ТРАВМОЙ СПИННОГО МОЗГА

Аннотация. В данной статье приводятся результаты исследования особенностей психологического благополучия людей с инвалидизирующей травмой спинного мозга. Описаны его взаимосвязи с особенностями социально-психологической адаптации, ценностными и смысложизненными ориентациями. Проанализирована роль отдельных ценностей в процессе формирования психологического благополучия людей с травмой.

Ключевые слова: психологическое благополучие; ценностные ориентации; смысложизненные ориентации; инвалидизирующие травмы; спинной мозг; травмы спинного мозга

Leonova Tatyana Igorevna,

Clinical Psychologist, Laboratory Assistant of Department of General and Special Psychology with a Pedagogy Course, Ryazan State Medical University named after Academician I. P. Pavlov, Ryazan, Russia

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF PEOPLE WITH SPINAL CORD INJURY

Abstract. This article presents the results of a study of the characteristics of the psychological well-being of people with a disabling spinal cord injury. Its interrelationships with the peculiarities of socio-psychological adaptation, value and meaningful life orientations are described. The role of individual values in the process of forming the psychological well-being of people with trauma is analyzed.

Keywords: psychological well-being; value orientations; meaningful life orientations; disabling injuries; spinal cord; spinal cord injury

Введение в проблему. Одной из приоритетных задач психологической науки, во многом определяющей направление практической деятельности специалистов, является исследование психологического благополучия личности.

Высокий интерес к вопросу психологического благополучия обуславливает широту его трактовок. Так, в качестве его основных характеристик выделяют и ощущение удовлетворенности собственной жизнью и ее целостности, и эмоциональный комфорт, и внутреннее равновесие, и т. д. [1].

Психологическое благополучие может рассматриваться также и в контексте согласованности и непротиворечивости личностных тенденций, положительной оценки человеком своего взаимодействия со средой и его

комфортности, являясь внутренним критерием социально-психологической адаптации [2], которая приобретает особую актуальность для людей с заболеваниями и травмами, имеющими высокую вероятность инвалидизации [3], к которым относится и травма спинного мозга.

При этом очевидна значимость психологического благополучия для успешности реабилитации и социально-психологической адаптации данных людей, которые могут затруднять наличие психоэмоционального напряжения, выраженной тревоги, депрессивных проявлений [4]. В связи с этим представляется важным более подробное исследование особенностей их психологического благополучия, его взаимосвязей с различными личностными особенностями и факторов, которые могут оказывать на него влияние.

Анализ существующих подходов к решению данной задачи. Психологические исследования показывают, что среди факторов, которые могут обуславливать более высокое психологическое благополучие и субъективное качество жизни людей с травмами спинного мозга, можно выделить их интеграцию в социум, построение близких отношений, поддержку со стороны семьи, наличие жизненных целей, развитие своих возможностей и их реализацию [5], а также наличие значимой деятельности, возможности контролировать собственную жизнь и быть принятыми окружающими [6].

Рядом исследователей отмечается, что существуют взаимосвязи психологического благополучия и внутренне мотивированной активности [7], креативности [8], внутреннего локуса контроля, активности, гибкости [9], ценностных ориентаций личности [10].

Исследование психологического благополучия во взаимосвязи с ценностными и смысложизненными ориентациями представляется особенно значимым, поскольку, как нами было определено ранее, они, являясь основными компонентами направленности личности, могут во многом определять отношение человека к себе и окружающему миру, а также его качество [11].

Методология и методы исследования. Нами было проведено эмпирическое исследование психологического благополучия 62 людей с инвалидизирующей травмой спинного мозга во взаимосвязи с особенностями их социально-психологической адаптации, ценностными и смысложизненными ориентациями. В ходе работы были использованы следующие методики: «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (адаптация Т. Д. Шевеленковой, П. П. Фесенко), «Методика диагностики социально-психологической адаптации» К. Роджерса и Р. Даймонд (адаптация А. К. Осницкого), «Ценностные ориентации» О. И. Моткова и Т. А. Огневой (вариант 2), «Морфологический тест жизненных ценностей» В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушиной, «Тест смысложизненных ориентации» Д. А. Леонтьева.

Результаты исследования. Было определено, что уровень психологического благополучия людей с травмой спинного мозга оказался положительно связан со всеми интегральными показателями социально-психологической адаптации: общим уровнем адаптации, принятием себя и других людей, эмоциональным комфортом, интернальностью и стремлением к доминированию. Чем более дружелюбно человек относится к самому себе и окружающим людям, чаще переживает позитивные эмоции, склонен считать именно свою личность, а не внешние обстоятельства, источниками активности и жизненных изменений, а также принимать на себя руководство в решении различных вопросов и в целом приспособлен к жизни в соответствии как с собственными интересами и потребностями, так и с требованиями общества и особенностями окружающей среды, тем большую целостность и осмысленность жизни он ощущает. Такое большое количество взаимосвязей позволяет сделать предположение о том, что уровень психологического благополучия во многом может становиться одновременно и фактором, и показателем успешности социально-психологической адаптации людей с инвалидизирующей травмой.

Достижение более высокого уровня психологического благополучия связано и с большей осмысленностью жизни людей с травмой, о чем могут свидетельствовать положительные корреляции психологического благополучия с показателем общего уровня осмысленности жизни и всеми смысло-жизненными ориентациями: целями, процессом, результатом, локусом контроля – Я и – Жизнь. По всей видимости, построение жизненных целей, эмоциональная насыщенность жизни и удовлетворение ее результатами, представление о себе как о сильной личности и контролируемости собственной жизни могут являться необходимой основой для формирования и поддержания благополучия личности, положительного эмоционального настроя.

Была обнаружена положительная взаимосвязь уровня психологического благополучия с осуществлением ценности саморазвития личности. Видимо, учитывая ограниченные возможности здоровья, личностное развитие и наиболее полная реализация имеющихся возможностей могут становиться для инвалидов-колясочников одним из тех ресурсов, который позволяет им поддерживать ощущение собственной состоятельности и связанного с ним психологического благополучия.

Положительная корреляция была обнаружена и с реализацией ценности теплых, заботливых отношений с людьми. Можно предположить, что наличие близких и доверительных отношений с окружающими людьми, в первую очередь – семьей, позитивно сказывается на психологическом состоянии людей с травмой. Подобные отношения могут быть связаны для них с переживанием принятия со стороны других людей, равенства с ними, вне зависимости от возможностей здоровья и мобильности, наличием безопасного пространства для самореализации. Стоит отметить, что важная

роль близких взаимоотношений может быть обусловлена и необходимостью оказания данным людям определенной помощи в выполнении каждодневных процедур и взаимодействии с городским пространством.

Важность принятия со стороны окружающих людей и даже в определенной степени утверждение собственной значимости для инвалидов-колясочников подтверждает и положительная корреляция уровня психологического благополучия с показателем реализации ценности высокого социального положения. Вероятно, люди с травмой могут быть склонны к некоторой психологической сверхкомпенсации имеющихся ограничений в здоровье и связанных с ними трудностей. Они имеют необходимость доказывать и отстаивать свою состоятельность не только в глазах близких и значимых для них людей, но и в глазах общества в целом и, как следствие, своих собственных. Чем более высокого положения в обществе им удастся достигнуть, тем более они оказываются удовлетворены собственной жизнью, ощущают ее целостность и осмысленность.

Данное предположение подтверждает и обнаруженная положительная взаимосвязь между уровнем психологического благополучия и ценностью достижений в сфере общественной жизни. Люди, принявшие участие в исследовании, стремятся ставить конкретные задачи в рамках своей общественной деятельности и достигать в ней конкретных и очевидных результатов. Подобная позиция за счет высокой эффективности осуществляемой деятельности зачастую может являться для них одним из способов повышения самооценки, но в своих крайних проявлениях сопровождается реализацией намеченного без оглядки на интересы других людей и в ущерб их интересам.

Еще одной из сфер жизни, реализация в которой может способствовать повышению психологического благополучия людей с инвалидизирующей травмой, является профессиональная деятельность. Об этом свидетельствует обнаруженная корреляция уровня благополучия со значимостью ценности развития себя в сфере профессии. Они стремятся не только вернуться к профессиональной деятельности и осуществлять ее в адаптированных условиях на доступном с учетом физического состояния уровне, но и достигать в ней больших успехов, интересоваться возможностями развития и учиться новому, совершенствовать свои профессиональные умения и навыки.

Интересно, что была обнаружена отрицательная связь психологического благополучия и ценности высокого материального положения в сфере увлечений. Вероятно, достижению благоприятного эмоционального состояния и внутренней гармонии может способствовать наличие интересов и хобби у людей с инвалидизирующей травмой. При этом приоритет отдается выбору тех занятий в свободное время, которые могут дать им

душевное удовольствие, творческое самовыражение, но при этом не превращая их в прагматичный источник материальной выгоды.

Выводы. Таким образом, было определено, что психологическое благополучие людей с травмой спинного мозга может выступать как фактор и показатель их социально-психологической адаптации. Формированию более высокого уровня психологического благополучия в свою очередь могут способствовать наличие возможности для самореализации, осуществления профессиональной и творческой деятельности, осмысленность жизни, принятие со стороны близких людей и социума в целом. При этом люди с инвалидизирующей травмой могут иметь потребность доказывать и отстаивать собственную состоятельность и ценность.

Результаты данной работы могут быть полезны для специалистов, осуществляющих психологическое сопровождение людей с инвалидизирующей травмой спинного мозга с целью повышения их психологического благополучия и субъективного качества жизни.

Список литературы

1. Кузьмичева, А. В. Взаимосвязь психологического благополучия с показателями социально-психологической адаптации студентов-физиков / А. В. Кузьмичева // *Материалы международной научно-практической конференции* (Екатеринбург, 17 апреля 2014 года). – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2014. – С. 111-118.

2. Социально-психологическая адаптация личности : методические указания / составитель Н. Н. Мельникова. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2002. – 34 с.

3. Морозова, Е. В. Реабилитационная приверженность больных и инвалидов ведущих инвалидизирующих патологий / Е. В. Морозова, С. С. Алексанин // *Вестник психотерапии*. – 2021. – № 79 (84). – С. 75-92.

4. Морозова, Е. В. Особенности нарушения социально-психологической адаптации у больных с выраженным ограничением передвижения вследствие травмы спинного мозга или ампутации нижних конечностей / Е. В. Морозова, А. Ю. Суроегина // *Медико-социальные проблемы инвалидности*. – 2012. – № 2. – С. 21-25.

5. Комаров, А. Н. Психоземotionalный статус инвалидов с травматической болезнью спинного мозга / А. Н. Комаров, Л. П. Кезина, Е. В. Силина [и др.] // *Академический журнал Западной Сибири*. – 2013. – Т. 9, № 4 (47). – С. 75-75.

6. Hammell, K. W. Quality of life among people with high spinal cord injury living in the community / K. W. Hammell // *Spinal Cord*. – 2004. – Vol. 42 (11). – P. 607-620. – DOI: 10.1038/sj.sc.3101662.

7. Водяха, Ю. Е. Особенности мотивационной сферы студентов, занимающихся научной и творческой деятельностью как предиктор психологического благополучия / Ю. Е. Водяха, А. А. Кандалина // *Материалы международной заочной научно-практической конференции* (Екатеринбург, 11 апреля 2018 года). – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2018. – С. 124-127.

8. Гурина, С. В. Повышение психологического благополучия посредством развития креативности в групповом психологическом консультировании /

С. В. Гутрина // Актуальные проблемы социально-гуманитарного и научно-технического знания. – 2021. – № 4 (28). – С. 22-24.

9. Ильченко, В. В. Связь индивидуально-психологических особенностей с психологическим благополучием молодежи / В. В. Ильченко, А. Г. Бекоев // Сборник научных трудов участников международной научной конференции молодых ученых (Санкт-Петербург, 12–25 апреля 2018 года). – Санкт-Петербург : ООО «Издательство ВВМ», 2018. – С. 459-464.

10. Водяха, С. А. Соотношение психологического благополучия и терминальных ценностей студентов / С. А. Водяха, Ю. Е. Водяха // Материалы международной онлайн научной-практической конференции (Екатеринбург, Фергана, 20 мая 2020 года). – Екатеринбург ; Фергана : Уральский государственный педагогический университет, 2020. – С. 29-37.

11. Леонова, Т. И. Взаимосвязи между ценностями и самоотношением студентов / Т. И. Леонова, А. М. Лесин // Материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием памяти академика РАО А. В. Петровского (Москва, 15–16 октября 2019 года). – М. : ФГБОУ ВО МГППУ, 2019. – С. 141-144.

Гижук Татьяна Васильевна,

кандидат психологических наук, доцент, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, г. Гродно, Беларусь

Гудач Ирина Викторовна,

студент, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, г. Гродно, Беларусь

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТИЛЯ ВОСПИТАНИЯ МАТЕРИ И СКЛОННОСТИ ЛИЧНОСТИ К АГРЕССИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

Аннотация. В статье представлены теоретические аспекты и результаты эмпирического исследования связи стиля воспитания матери и склонности личности к агрессивному поведению. Описаны полученные данные, подтверждающие, что одним из факторов, определяющих склонность личности к агрессивному поведению, выступает стиль воспитания матери.

Ключевые слова: родители; материнство; семейное воспитание; детско-родительские отношения; стили воспитания; агрессивное поведение; материнское отношение; типы агрессивного поведения

Gizhuk Tatyana Vasilievna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Grodno State University named after Yanka Kupala, Grodno, Belarus

Gudach Irina Viktorovna,

Student, Grodno State University named after Yanka Kupala, Grodno, Belarus

THE INTERRELATION OF THE STYLE OF EDUCATION OF THE MOTHER AND THE INDIVIDUAL'S INTENTION TO AGGRESSIVE BEHAVIOR

Abstract. The article presents the theoretical aspects and results of an empirical study of the relationship between the parenting style of the mother and the tendency of the individual to aggressive behavior. The obtained data are described, confirming that one of the factors determining the personality's propensity for aggressive behavior is the mother's upbringing style.

Keywords: parents; motherhood; family education; child-parent relationship; parenting styles; aggressive behavior; maternal attitude; types of aggressive behavior

Ни для кого не является секретом, что становление личностных характеристик и качеств человека на прямую зависит от его социального окружения. Именно социум и социальные институты вкладывают в развитие личности человека определенные качества. Первым социальным институтом, в который человек попадает, появившись на свет, является семья.

Семья выступает в качестве интеллектуального и промежуточного звена передачи ребенку социально-исторического опыта, и, прежде всего,

опыта эмоциональных и демократических взаимоотношений между людьми, опыта отношения к явлениям и продуктам жизни [4].

Родители – первая общественная среда ребенка. Личности родителей играют существеннейшую роль в жизни каждого человека. Ведь именно родители являются для ребенка образцом для подражания. Но важно отметить, что не только личностные характеристики самих родителей влияют на развитие ребенка, но и определенный стиль воспитания, который они выбрали. Судит о том, что некоторые стили воспитания являются категорически неправильными нельзя. Просто существуют более эффективные и менее эффективные стили воспитания.

Существует несколько разнообразных классификаций стилей родительского воспитания. Но базовой принято считать модель американского психолога Д. Баумринд, которая выделила четыре основных стиля семейного воспитания: авторитетный, авторитарный, индифферентный, либеральный.

Авторитетный стиль воспитания (или демократический стиль) характеризуется теплым эмоциональным принятием ребенка и высоким уровнем контроля со стороны родителей [3].

Авторитарный стиль воспитания подразумевает жесткие методы воспитания. Родители очень сильно контролируют ребенка, не принимают, а иногда даже отвергают его чувства и переживания [1].

Либеральный стиль воспитания (или попустительский). При таком стиле воспитания родители позволяют делать ребенку абсолютно все, что он хочет, не накладывают никаких ограничений [3].

Индифферентный стиль воспитания (или пренебрегающий) является самым неблагоприятным стилем воспитания. Родители эмоционально холодны к своему ребенку, не замечают его интересов и не занимаются им [3].

В своих исследования С. Броди проявила особую заинтересованность к изучению отношения матери к своему ребенку и на основе этого описала четыре типа материнского отношения:

I. Матери первого типа легко и органично приспосабливались к потребностям ребенка. Для них характерно поддерживающее, разрешающее поведение.

II. Матери второго типа сознательно старались приспособиться к потребностям ребенка. Они чаще доминировали над ребенком, а не уступали.

III. Матери третьего типа не проявляли большого интереса к ребенку. В отношениях с ребенком у них не было никакой теплоты и заботы. А основным инструментом воспитания у них выступал жесткий контроль.

IV. Матери четвертого типа вообще не знали, как себя вести с ребенком. Все их действия были спонтанными, непоследовательными и противоречивыми. Они допускали много ошибок в воспитании своего ребенка.

По мнению С. Броди, наиболее вредным для ребенка оказывается четвертый стиль материнского отношения, так как постоянная непредсказуемость материнского поведения и реакций лишает ребенка ощущения стабильности окружающего мира и склонна провоцировать повышенную тревожность [2].

Целью нашего эмпирического исследования стало изучение зависимости проявления агрессивного поведения от стиля воспитания матери.

Сбор эмпирических данных осуществлялся в форме групповых опросов с помощью следующих методик: методика «Агрессивное поведение» Е. П. Ильина, П. А. Ковалева, тест агрессивности (опросник Л. Г. Почебут). А также опросник для изучения взаимодействия родителей с детьми И. Марковской (ВРР).

Выборочную совокупность составили 55 респондентов в возрасте от 12 до 16 лет (средний возраст которых составил 14,4 лет).

Также в ходе эмпирического исследования нами был проведен демографический анализ выборочной совокупности по следующим критериям: 1) пол; 2) возраст; 3) класс; 4) порядок рождения ребенка; 5) тип семьи (полная/неполная, приемная); 6) наличие братьев и сестер.

Обработка эмпирических данных осуществлялась при помощи методов описательной статистики и математико-статистических методов: корреляционного анализа по Пирсону (табл. 1).

Таблица 1

Результаты корреляционного анализа по выявлению наличия взаимосвязи между показателями агрессивности и параметрами взаимодействия ребенка с матерью

Шкалы	Нетребоват. / требователн.	Мягкость / строгость	Эмоцион. дистанция / близость	Отвержение / принятие	Непоследов. / последоват.	Удовлетв. отношениями с матерью
Оценка агрессивности	-	-	-,2825 p=,037	-	-	-
Часто ли Вы вступаете в конфликт со своими родителями?	-,3138 p=,020	-	-	,3663 p=,006	,2817 p=,037	,3422 p=,011
Прямая вербальная агрессия	,3179 p=,018	-	-	-	-	-
Косвенная вербальная агрессия	-	-	-	-	-	-,3667 p=,006

Косвенная физическая агрессия	,4016 p=,002	,3060 p=,023	-	-,3411 P=,011	-,5162 P=,000	-
Прямая физическая агрессия	,3352 p=,012	-	-	-,3579 p=,007	-,4331 p=,001	-
Уровень несдержанности респондента	,4881 p=,000	-	-	-,4391 p=,001	-,4882 p=,000	-
Вербальная агрессия	-	-	-	-,3137 p=,020	-	-
Предметная агрессия	-	-	-	-	-,3853 p=,004	-
Эмоциональная агрессия	,3921 p=,003	-	-	-,2727 p=,044	-,3242 p=,016	-
Самоагрессия	,3939 p=,003	-	-	-,4834 p=,000	-,4184 p=,001	-
Сумма по всем шкалам	,3776 p=,004	-	-	-,3997 p=,002	-,3990 p=,003	-

По результатам корреляционного анализа представленных в таблице 1, можно увидеть, что такой показатель, как оценка агрессивности обнаруживает обратную связь с эмоциональной близостью матери. Это говорит о том, что чем выше эмоциональная близость ребенка с матерью, тем ниже у него оценка агрессивности.

Если говорить о частоте вступления детей в конфликт с матерью, то она имеет возрастную специфику. Как показало наше исследование, частота вступления детей в конфликт с матерью обнаруживает обратную взаимосвязь с требовательностью матери. Исходя из этого можно сказать, что несмотря на высокую требовательность матери, дети меньше вступают в конфликт с ней.

Также было установлено, что частота вступления детей в конфликт с матерью напрямую зависит от отвержения матерью своих детей, от непоследовательности ее действий и неудовлетворенности отношениями, складывающимися с ней. Чем больше мать отвергает личностные качества ребенка, его поведение, непоследовательна, не постоянна в своих требованиях, наказаниях и поощрениях, тем чаще дети вступают в конфликт с ней.

Такой тип агрессивного поведения, как прямая вербальная агрессия, имеет прямую взаимосвязь с требовательностью матери. На основе существующей взаимосвязи можно сделать вывод, что чем более требовательна мать к своему ребенку, тем больше он склонен к проявлению прямой вербальной агрессии по отношению к ней. В свою очередь, косвенная вербальная агрессия носит более безобидный характер и имеет обратную

взаимосвязь с удовлетворенностью отношениями с матерью. Исходя из этого, можно сделать вывод: чем больше ребенок удовлетворен отношениями со своей матерью, тем меньше он склонен к проявлению косвенной вербальной агрессии в ее адрес.

Если говорить о склонности ребенка к проявлению косвенной физической агрессии, то она обнаруживает прямую связь с требовательностью и строгостью матери. Это говорит о том, что постоянные требования матери и строгое отношение к ребенку усиливают его склонность к проявлению косвенной физической агрессии по отношению к своей матери. Было также установлено, что склонность к проявлению косвенной физической агрессии становится значительно меньше, когда отношение матери к ребенку носит принимающий и последовательный характер.

Прямая физическая агрессия также напрямую зависит от требовательности матери и имеет обратную взаимосвязь с такими параметрами детско-родительского взаимодействия, как принятие матерью своего ребенка и последовательность в отношениях с ним на уровнях значимости. Исходя из полученных результатов, можно сказать, что ребенок больше склонен к проявлению прямой вербальной агрессии при высокой требовательности матери. Если же мать больше принимает своего ребенка, таким какой он есть и стабильна, последовательна в отношении и требованиях к нему, то склонность ребенка к проявлению прямой физической агрессии становится меньше.

Если говорить об уровне несдержанности респондента, то он также имеет статистические взаимосвязи: прямую с требовательностью матери и обратную с принятием ею ребенка и последовательной реакцией на определенные аспекты его поведения. Можно сделать вывод, что чрезмерная требовательность, придирчивость матери повышает у ребенка уровень несдержанности. И наоборот, если мать принимает все качества личности ребенка, постоянна в своем поведении и реакциях на его действия, то уровень несдержанности у ребенка становится значительно ниже.

Такой стиль поведения в стрессовых ситуациях, как вербальная агрессия, обнаруживает обратную статистическую связь с принятием матерью своего ребенка. Это говорит о том, что, чем больше личных качеств и особенностей своего ребенка принимает мать, позволяет ему оставаться самим собой, тем меньше ребенок склонен к проявлению вербальной агрессии.

На склонность к проявлению предметной агрессии у ребенка обратным образом оказывает влияние последовательность действий и реакций со стороны матери. То есть, чем более постоянна мать в своих суждениях, поведении, требованиях к ребенку, тем меньше он способен проявлять агрессию по отношению к окружающим его предметам.

Эмоциональная агрессия обнаруживает прямую статистическую связь с требовательностью матери и обратные взаимосвязи с принятием

матерью ребенка и последовательным отношением к нему. Выводы здесь можно сделать следующие: высокая требовательность матери является причиной подозрительного, отчужденного отношения ребенка к ней. Если же мать содействует развитию личностных качеств своего ребенка, менее требовательна к нему, то ребенок меньше подвержен к проявлению эмоциональной агрессии.

Также наше исследование показало, что на склонность ребенка к агрессивному поведению, направленному по отношению к самому себе (самоагрессия), напрямую влияет чрезмерная требовательность матери. Это говорит о том, что высокие требования со стороны матери ослабляют или вовсе уничтожают механизмы психологической защиты ребенка. Склонность к самоагрессии также предопределяется отношением матери к ребенку, которое характеризуется отвержением и непоследовательностью. Можно сделать вывод, что стабильные отношения с матерью, принятие ею каких-либо особенностей и личных качеств ребенка вырабатывают у него сильные механизмы психологической защиты, тем самым снижают риск проявления самоагрессии.

В общем можно сказать, что склонность ребенка к агрессивному поведению взаимосвязана с параметрами взаимодействия матери и ребенка, а именно с чрезмерной требовательностью со стороны матери, с непоследовательностью и отвергающим отношением. Именно с этими показателями наблюдалось наибольшее число статистических взаимосвязей. При этом было установлено, что высокая требовательность матери связана с проявлениями у ребенка разных типов агрессивного поведения.

Взаимодействие матери с ребенком, которое сопровождается строгим отношением матери к ребенку, эмоциональной дистанцией между ними, неудовлетворенностью ребенка отношением матери к нему также оказывает влияние на развитие склонности ребенка к определенному типу агрессивного поведения.

Список литературы

1. Ковалев, С. В. Психология семейных отношений / С. В. Ковалев. – М. : Педагогика, 1987. – 160 с.
2. Крюкова, Т. Л. Психология семьи: жизненные трудности и совладание с ними / Т. Л. Крюкова, Е. В. Куфтяк. – СПб. : Речь, 2005. – 240 с.
3. Титаренко, В. И. Семья и формирование личности / В. И. Титаренко. – М. : Мысль, 1987. – 176 с.
4. Юрчук, В. В. Психологический словарь / В. В. Юрчук. – М. : Изд-во «Элайда», 2000. – 704 с.

Слепко Юрий Николаевич,

доктор психологических наук, доцент, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, г. Ярославль, Россия

СРОКИ ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ: ВОЗМОЖНОСТИ ОПТИМИЗАЦИИ И УСКОРЕНИЯ

Аннотация. В статье обсуждаются результаты исследования процесса развития психологической системы учебной деятельности школьника. Утверждается, что развитие последней представляет собой одновременное развертывание системообразующих процессов на трех уровнях функционирования учебной деятельности: уровне стадий, периодов и фаз. На основе установленных хронологических и качественных характеристик стадий, периодов и фаз формулируется гипотеза о возможностях сокращения сроков обучения в общеобразовательной школе. Ключевым условием последнего рассматривается более быстрое достижение психологических результатов обучения в школе в сравнении с нормативными результатами. Описываются преимущества и недостатки реализации предлагаемой идеи.

Ключевые слова: учебная деятельность; учебный процесс; системогенез; стадии обучения; периоды обучения; школьники; общеобразовательные учебные заведения

Благодарности: исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 18-18-00157, <https://rscf.ru/project/18-18-00157>.

Slepko Yurii Nicolaevich,

Doctor of Psychology, Associate Professor, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia

TERMS OF STUDY IN A MODERN SCHOOL: OPPORTUNITIES FOR OPTIMIZATION AND ACCELERATION

Abstract. The article discusses the results of the study of the process of the development of the psychological system of schoolchild training. It is argued that the development of the latter is the simultaneous deployment of system-forming processes at three levels of training activities: the level of stages, periods and phases. Based on the established chronological and qualitative characteristics of stages, periods and phases, a hypothesis of the possibilities of reducing the timing of training in a secondary school is formulated. The key condition of the latter is considered to more rapid achievement of psychological results of school training in comparison with regulatory results. The advantages and disadvantages of the implementation of the proposed idea are described.

Keywords: educational activity; studying process; systemogenesis; stages of learning; periods of study; pupils; general educational institutions

Введение в проблему. Обращение к исследованию проблематики обучения в школе характеризуется непреходящей актуальностью и значимостью по множеству причин, одно перечисление которых может занять не один десяток страниц научного текста. Если рассматривать проблемы

обучения в школе в контексте обсуждаемых на настоящей конференции вопросов психологического благополучия, на поверхности будут найдены актуальные темы взаимодействия школьников со сверстниками, учителями и родителями, успешности обучения и его влияния на отношение школьников к себе и другим, развития личности школьников, познавательных и мн. др. способностей и пр. Одним из факторов, оказывающих значительное влияние на современную систему школьного образования, является интенсификация информационных процессов, связанная с расширением источников получения информации, ускорением обмена ею, получением информации, ранее недоступной детям и взрослым и т. д. Ввиду этого вполне правомерной является постановка вопроса о достаточности или, наоборот, избыточности нормативно определенных хронологических рамок освоения образовательной программы в школе.

Конечно, данный вопрос напрямую связан с содержанием и объемом предметных результатов школьного образования, с особенностями психического, физиологического, психофизиологического, нейрофизиологического и пр. развития школьника. В настоящей статье будут представлены результаты анализа развития психологической функциональной системы учебной деятельности школьника, позволяющие не только поставить вопрос о хронологических рамках общего школьного образования, но и предложить некоторые пути его оптимизации и ускорения.

Анализ существующих подходов к решению данной задачи. Выше мы уже отмечали, что разные аспекты школьного обучения являются важными источниками психологического благополучия ребенка. Неудивительно в связи с этим, что в современной педагогической психологии изучается связь переживаний ребенка в учебной деятельности и его психологического благополучия [12]; в качестве важных ресурсов субъективного благополучия рассматриваются особенности саморегуляции учебной деятельности [16], взаимодействия ребенка с семьей и школой [10] и мн. др.

Вообще необходимо отметить, что динамический и генетический аспекты анализа учебной деятельности по-прежнему активно изучаются в современной педагогической психологии. Предмет множества исследований, посвященных развитию ребенка, структурирован по основанию уровней школьного образования. Так, изучается роль учебной деятельности в развитии метапредметных и личностных результатов начального образования [26]; влияние особенностей взаимодействия в семье и школе на психологическое благополучие младшего школьника [10]; особенности развития жизненных компетенций младших школьников [5] и их учебной мотивации [6]. На уровне основного общего образования по-прежнему актуальными остаются вопросы адаптации к обучению и влияния на нее тревожности и мотивации [2], интеллектуальных и личностных особенностей школьников [9], сформированности учебной деятельности [24] и пр. Предметом

исследований становится определение роли возрастных и половых особенностей на мотивацию обучения в старших классах [3] и мн. др.

Немаловажно обратить внимание и на тот факт, что в объяснении психологических особенностей развития школьников сохраняет свою популярность обращение к теоретическим и методологическим основам теории развивающего обучения [4; 14; 23 и др.].

Обобщая, необходимо констатировать, что несмотря на высокую активность психологического сообщества в изучении самых разных проблем и аспектов школьного возраста, методологической основой психологического анализа по-прежнему остается аналитический подход. При всех его преимуществах и возможностях углубленного изучения отдельных психологических особенностей школьников, он не дает полноценной возможности в построении целостного представления о непрерывном психическом развитии ребенка в процессе общего школьного образования. Именно поэтому мы видим стремление исследователей углубленно анализировать психологические особенности школьников разных возрастов и уровней образования.

В том числе и по указанной причине при декларировании процессов ускорения и активизации когнитивного развития современного ребенка на уровне организации, управления, проектирования образования хронологические рамки его уровней остаются фактически неизменными. Между тем нельзя сказать, что в научном сообществе данный вопрос остается за рамками обсуждения. Проблематика сроков общего образования ставится в контексте психологической диагностики готовности к обучению в школе [18], начала организации профессиональной ориентации школьников [11], соотношения требований образовательных стандартов и времени школьного обучения [17], повышения эффективности обучения в современных информационных условиях [8], соотношения возраста и личностного развития ребенка [15]. Вопросы интенсификации образования обсуждаются и в отношении других уровней образования, например, среднего профессионального [1].

Итак, мы видим, что, с одной стороны, проблемы психического развития в условиях общего школьного образования составляют актуальную и значимую для современной педагогической психологии предметную исследовательскую область. С другой, в психологии и педагогике обсуждаются разные аспекты ускорения и интенсификации развития ребенка, изменения организации образования и т. д. На наш взгляд, продуктивное решение последних вряд ли представляется возможным в рамках доминирующего в современной психолого-педагогической практике аналитического подхода.

Методология и методы исследования. Предметом нашего исследования был анализ развития психологической функциональной системы

учебной деятельности школьника (далее – ПФСУД). Методологической основой исследования является теория системогенеза деятельности В. Д. Шадрикова [25]. Учебная деятельность с позиции теории системогенеза может быть представлена как психологическая функциональная система, обладающая универсальной архитектурой. Психологическими компонентами системы деятельности являются шесть функциональных блоков – мотивы, цели, программа, информационная основа, принятие решений, блок учебно важных качеств. Опора на теорию системогенеза В. Д. Шадрикова позволяет преодолеть аналитический подход к анализу учебной деятельности и объяснить процесс ее развития и функционирования с позиций системного подхода (подробнее в [13; 25]).

Объектом эмпирического исследования выступили обучающие 1–11 классов общеобразовательных школ – $n=673$, в том числе по уровням образования: начальное – $n=242$, основное – $n=306$, среднее – $n=125$ испытуемых. В качестве методов эмпирического исследования были использованы стандартные и давно зарекомендовавшие себя опросники, тесты, анкеты, оценочные шкалы и метод анализа продуктов деятельности. Выбор конкретных эмпирических методов осуществлялся с учетом психологического содержания каждого функционального блока, а также возраста обучающихся и уровня общего школьного образования (подробнее в [21]).

Учитывая, что ключевой задачей исследования было изучение процесса развития ПФСУД школьника, в качестве методов анализа психологической системы были использованы стандартные процедуры расчета системных индексов: когерентности, дивергентности и организованности [20, с. 165-167].

Далее перейдем к описанию основных результатов исследования в контексте обсуждаемой в настоящей статье проблемы хронологических рамок обучения в современной общеобразовательной школе.

Результаты исследования. В ходе проведенного исследования были реализованы три плана психологического анализа учебной деятельности с позиции системогенетического подхода – структурный, генетический и функциональный. Учитывая, что был получен значительный массив данных, в настоящем тексте сконцентрируемся на результатах реализации генетического плана анализа процесса развития ПФСУД школьника (подробнее о других результатах см. в [19; 21]).

Во-первых, в исследовании было установлено, что начиная с вхождения в начальную школу развитие ПФСУД школьника характеризуется одновременным разворачиванием системообразующих процессов на трех уровнях функционирования системы – уровне стадий, уровне периодов и уровне фаз. Каждый уровень характеризуется а) специфической качественной и хронологической определенностью, б) специфическими

психологическими задачами, решение которых позволяет школьнику перейти на каждый следующий этап развития ПФСУД.

Во-вторых, психологическим механизмом развития ПФСУД является принятие и освоение школьником нормативных требований, предъявляемых ему учителем. Нормативное требование – это совокупность конкретных результатов, которые должен достигнуть обучающийся на разных уровнях общего образования. В свою очередь, достижение нормативного результата происходит в процессе принятия требований, освоения способов их реализации, выработки школьником индивидуальных способов реализации учебной деятельности.

В-третьих, результатом развития ПФСУД на каждом этапе (стадии, периоды, фазы) является решение психологических задач, выступающих психологической основой принятия, освоения и реализации нормативных требований.

В-четвертых, уровень стадий является наиболее крупной единицей квантификации процесса. Выделяются две стадии развития ПФСУД: на первой (1–7 класс) происходит непрерывный рост интеграционных процессов в системе, возрастание степени ее организованности. Психологическими задачами первой стадии являются: развертывание психологических ресурсов, обеспечивающих начало развития учебной деятельности; апробация способов и средств ее организации; совершенствование способов и средств реализации учебной деятельности; достижение максимального уровня организованности системы. На второй стадии (8–11 класс) после пика организованности системы происходит спад интеграционных процессов, непрерывно продолжающийся до окончания школьного обучения. Психологическими задачами второй стадии являются завершение развития учебной деятельности, свертывание ее психологической структуры и переход системы в состояние оптимального функционирования. Заметим, что спад интеграционных процессов во время второй стадии говорит не о разрушении системы, а именно о ее переходе в состояние оптимального функционирования. Последнее подтверждается стабилизацией и постепенным ростом академической успеваемости именно в течение 8–11 классов.

В-пятых, наибольшие объяснительные возможности для управления и проектирования учебной деятельностью открываются при переходе на уровень анализа периодов развития ПФСУД. На рисунке 1 отчетливо выделяются три периода развития, каждый из которых имеет хронологические рамки: первый период – 1–4 класс, второй – 5–8 класс; третий – 8–11 класс. Развитие ПФСУД в течение каждого периода характеризуется общими по форме, но специфичными по психологическому содержанию системообразующими процессами. В течение каждого периода могут быть выделены три фазы: 1) фаза роста интеграционных процессов в системе, возникающая вследствие несоответствия сформированной на

предыдущем этапе развития психологической системы учебной деятельности новым нормативным требованиям; 2) фаза достижения пика организованности системы, отражающая максимальный уровень развертывания интеграционных процессов. Именно в течение второй фазы происходит перестройка старой системы деятельности и выбор школьником новых способов и средств ее реализации; 3) фаза перехода системы в состояние оптимального функционирования, когда для успешной реализации учебной деятельности не требуется использование всех ее психологических ресурсов. Оптимальность – это достижение максимально высоких академических результатов с использованием наименьших психологических ресурсов учебной деятельности.

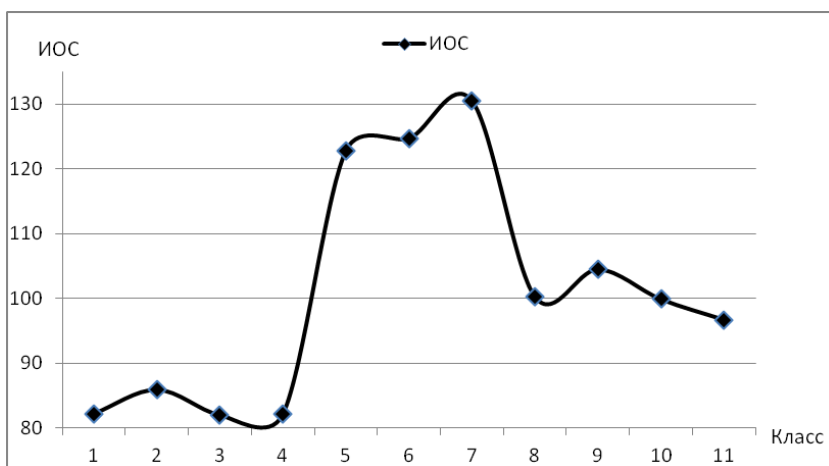


Рис. 1 – Развитие ПФСУД школьника.

Примечание. 1. Показателем развития системы является индекс организованности системы – ИОС. 2. ИОС представлен в условных единицах

В-шестых, именно наличие третьей фазы в каждом выделенном периоде (3–4 класс – в первом периоде; 8 класс – во втором; 10–11 класс – в третьем) является, на наш взгляд, тем психологическим ресурсом в развитии ПФСУД школьника, который может быть использован для оптимизации и ускорения сроков обучения в общеобразовательной школе. Напомним, в течение третьей фазы каждого периода психологическая система деятельности переходит в состояние оптимального функционирования, что проявляется в стабилизации и росте показателей академической успеваемости. Перестройка сформированной ранее системы деятельности завершается во второй фазе каждого периода. Также напомним, что механизмом развития ПФСУД является предъявление обучающемуся нормативных требований и их последующее принятие, освоение и индивидуализация. Ввиду того, что последнее происходит во второй фазе каждого

периода, срок предъявления нормативных требований и может быть смещен на более раннее время. Таким образом и появляется возможность ускорения и оптимизации процесса общего школьного образования.

Выводы. Обобщая результаты проведенного исследования, обратим, в первую очередь, внимание на то, что предлагаемое в настоящей статье обоснование сокращения сроков обучения является лишь гипотезой, требующей серьезной экспериментальной проверки. Конкретная реализация выдвинутых идей сталкивается с рядом проблем и вопросов, решение которых носит организационно-управленческий, психологический и пр. характер. Сформулируем их.

Во-первых, требуется оценка возможностей оптимизации предметного содержания школьного образования, а также повышения эффективности преподавания конкретных школьных предметов.

Во-вторых, необходима оценка психологических следствий оптимизации сроков обучения и прогнозирование ее влияния на психологическое благополучие всех участников образовательного процесса.

В-третьих, особый интерес вызывает вопрос о соотношении сформулированной идеи с традиционными представлениями о периодизации психического, физического, психофизиологического и пр. развития человека.

Безусловно, перечисление возникающих исследовательских задач можно было бы легко продолжить, однако указанные являются, на наш взгляд, наиболее актуальными. Также не представляет сложности формулировка перечня преимуществ и недостатков, возникающих вследствие сокращения и оптимизации сроков обучения в школе. В первом случае, например, возможно более раннее начало профессиональной ориентации и профессионального выбора школьников [11], во втором – формирование дезадаптивного поведения [7; 22] и т. д.

Список литературы

1. Блинов, В. И. Вопросы интенсификации общеобразовательной подготовки в среднем профессиональном образовании / В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина, Л. Н. Куртеева, А. И. Сатдыков // Среднее профессиональное образование. – 2021. – № 6 (310). – С. 9-15.
2. Борисова, И. В. Взаимосвязь школьной тревожности и мотивации учебной деятельности на этапе адаптации к обучению в 5-х классах / И. В. Борисова // Психологическая наука и образование. – 2018. – Т. 23, № 5. – С. 22-28.
3. Вартанова, И. И. Мотивационно-эмоциональное отношение к учебе старшеклассников различного пола и возраста / И. И. Вартанова // Психологическая наука и образование. – 2019. – Т. 24, № 5. – С. 71-79.
4. Воронцов, А. Б. Новые проекты развивающего обучения / А. Б. Воронцов, В. А. Львовский // Психологическая наука и образование. – 2020. – Т. 25, № 5. – С. 83-94.

5. Давыдова, Е. Ю. Оценка жизненных компетенций учащихся на начальном этапе общего образования // Е. Ю. Давыдова, А. Б. Сорокин // Психологическая наука и образование. – 2019. – Т. 24, № 6. – С. 16-27.
6. Денисенкова, Н. С. Исследование учебной мотивации первоклассников в различных образовательных средах / Н. С. Денисенкова // Психологическая наука и образование. – 2020. – Т. 25, № 1. – С. 5-15.
7. Дмитриева, С. Н. Исследование факторов дезадаптации подростка посредством индивидуального консультирования / С. Н. Дмитриева, Н. П. Туйгун // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-1. – С. 340-343.
8. Елшанский, С. П. Методологические подходы к разработке технологий повышения когнитивной эффективности обучения и снижения негативного влияния цифровизации / С. П. Елшанский // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2021. – № 5. – С. 98-107.
9. Зими́на, Н. А. Динамика интеллектуального и личностного развития учащихся при переходе из начальной в среднюю школу / Н. А. Зими́на // Сибирский психологический журнал. – 2021. – № 81. – С. 166-186.
10. Карабанова, О. А. Роль семьи и школы в обеспечении психологического благополучия младших школьников / О. А. Карабанова // Психологическая наука и образование. – 2019. – Т. 24, № 5. – С. 16-26.
11. Касьянова, Т. И. Представления учеников, учителей и родителей о сроках профориентации школьников (многомерный анализ) / Т. И. Касьянова, А. В. Мальцев, Д. В. Шкурин // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2019. – № 4 (61). – С. 144-154.
12. Леонтьев, Д. А. Переживания в учебной деятельности и их связь с психологическим благополучием / Д. А. Леонтьев, Е. Н. Осин, С. Ш. Досумова, Ф. Р. Рзаева, В. В. Бобров // Психологическая наука и образование. – 2018. – Т. 23, № 6. – С. 55-66.
13. Мазиллов, В. А. Объяснение в психологическом исследовании / В. А. Мазиллов, Ю. Н. Слепко. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2020. – 157 с.
14. Марголис, А. А. Зона ближайшего развития (ЗБР) и организация учебной деятельности учащихся / А. А. Марголис // Психологическая наука и образование. – 2020. – Т. 25, № 4. – С. 6-27.
15. Моргунова, Н. С. К вопросу о взрослении и личностных кризисах школьников младшего подросткового возраста / Н. С. Моргунова // Здоровоохранение, образование и безопасность. – 2020. – № 1 (21). – С. 87-95.
16. Моросанова, В. И. Осознанная саморегуляция учебной деятельности как ресурс субъективного благополучия школьников при изменении условий обучения / В. И. Моросанова, Т. Г. Фомина // Вопросы психологии. – 2019. – № 3. – С. 62-74.
17. Рыжаков, М. В. Новый образовательный стандарт и 12-летнее обучение в школе / М. В. Рыжаков // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – № 1. – С. 41.
18. Семенова, Т. С. Соотношение хронологического и психологического возраста при диагностике готовности к школе / Т. С. Семенова // Вопросы психологии. – 2012. – № 2. – С. 18-23.

19. Слепко, Ю. Н. Генетические и функциональные закономерности развития учебной деятельности школьника / Ю. Н. Слепко // *Science for Education Today*. – 2019. – Т. 9, № 4. – С. 57-72.
20. Слепко, Ю. Н. Анализ данных и интерпретация результатов психологического исследования / Ю. Н. Слепко, Т. В. Ледовская, А. Э. Цымбалюк. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018. – 223 с.
21. Слепко, Ю. Н. Психология учебной деятельности школьника: системогенетический подход / Ю. Н. Слепко, Ю. П. Поваренков. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2019. – 263 с.
22. Суворова, О. В. Анализ взаимодействия внешних и внутренних факторов социальной дезадаптации одаренных подростков в условиях средней школы / О. В. Суворова, И. Н. Кропотов, О. А. Юдин // *Нижегородский психологический альманах*. – 2020. – Т. 1, № 1. – С. 1-8.
23. Эльконин, Б. Д. Современность теории и практики учебной деятельности: ключевые вопросы и перспективы / Б. Д. Эльконин // *Психологическая наука и образование*. – 2020. – Т. 25, № 4. – С. 28-39.
24. Чудинова, Е. В. Учебная проба как проект и реальность в учебной деятельности подростков / Е. В. Чудинова // *Культурно-историческая психология*. – 2017. – Т. 13, № 2. – С. 24-30.
25. Шадриков, В. Д. Психология деятельности человека / В. Д. Шадриков. – М. : ИП РАН, 2013. – 464 с.
26. Rubtsov, V. V. Learning activity as an effective way to develop meta-subject and personal competencies in elementary school students / V. V. Rubtsov, I. M. Ulanovskaya // *Cultural-Historical Psychology*. – 2020. – Vol. 16, No. 2. – P. 51-60.

Потетюнькина Наталья Владимировна,

студент, Витебский государственный университет им. П. М. Машерова,
г. Витебск, Беларусь

Крестьянинова Татьяна Юрьевна,

кандидат биологических наук, доцент, Витебский государственный университет им. П. М. Машерова, г. Витебск, Беларусь

ОСОБЕННОСТИ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация. Данная статья посвящена изучению особенностей памяти у детей с тяжелыми нарушениями речи. Тяжелые нарушения речи накладывают свой отпечаток и на другие когнитивные процессы, в частности на память. Также проведено сравнение особенностей памяти и мнемических процессов у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи и с нормотипичным развитием.

Ключевые слова: память детей; мнемические процессы; дошкольники; тяжелые нарушения речи; нормотипичное развитие; речевые нарушения; дошкольная логопедия; дети с нарушениями речи

Potetyunkina Natalia Vladimirovna,

Student, Vitebsk State University named after P. M. Masharov, Vitebsk, Belarus

Krestyaninova Tatiana Yuryevna,

Candidate of Biology, Associate Professor, Vitebsk State University named after P. M. Masharov, Vitebsk, Belarus

FEATURES OF MEMORY IN PRESCHOOL CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

Abstract. This article is devoted to the study of memory features in children with severe speech disorders. after all, severe speech disorders leave their mark on other cognitive processes, in particular on memory. a comparison of the features of memory and mnemonic processes in preschool children with severe speech disorders and with normotypic development was also carried out.

Keywords: children's memory; mnemonic processes; preschoolers; severe speech disorders; normotypical development; speech disorders; preschool speech therapy; children with speech disorders

Дошкольное детство является периодом интенсивного формирования всех психических процессов, который обеспечивает ребенку возможность познания окружающей действительности. Со временем ребенок учится мыслить, воспринимать, а также говорить. Он овладевает различными способами действия с объектами, предметами, усваивает некие правила поведения и наконец начинает управлять собой. Все это и предусматривает работу памяти. Без памяти немислимо усвоение опыта, расширение

взаимодействий ребенка с окружающим миром, невозможна и его деятельность [1, с. 6].

В дошкольном возрасте у детей происходят существенные изменения в памяти. Стремительное овладение умениями, навыками и знаниями, постоянное расширение кругозора, говорит о количественных превращениях в памяти детей. Память заключается в узнавании, запоминании, а также воспроизведении необходимого материала.

На сегодняшний день существенную проблему для педагогики, психологии, лингвистики представляет значительное число детей, имеющих тяжелые нарушения речи. Данный термин был в свое время введен Р. Е. Левиной для обозначения такой формы речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи [1, с. 6].

К основным симптомам тяжелых нарушений речи были отнесены: выраженный дефицит и качественное несовершенство языковых средств – лексических, грамматических и фонетических, коррелирующих с определенными устойчивыми специфическими ошибками в речи. Речевое недоразвитие у детей может быть выражено в разной степени: от полного отсутствия речи или лепетного ее состояния до развернутой речи, но с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития [2].

При тяжелых нарушениях речи согласно психолого-педагогической классификации Р. Е. Левиной, у детей дошкольного возраста проявляются особенности в формировании всех познавательных процессов, и конкретно в развитии различных видов памяти.

Речевое нарушение, как правило, влечет за собой определенные дефекты интеллектуального развития: недостаточное развитие произвольного внимания, памяти, восприятия, мышления, плохое усвоение знаний и представлений, неустойчивость эмоционально-волевой сферы, неумение подчинять свои действия правилу, о чем писали такие авторы как И. В. Прищепова, О. Н. Усанова, Т. А. Фотекова и др.

Исследования И. Т. Власенко показали, что зрительная память детей с ТНР практически не отличается от нормы. Но у детей со стертой формой дизартрии, в силу недоразвития пространственных представлений и нарушений восприятия формы, наблюдаются трудности в запоминании серии геометрических фигур.

По результатам исследования проведенного И. Ю. Левченко и Т. И. Дубровиной, можно сделать вывод, что процесс запоминания у большинства детей с ТНР имеет ригидный характер [1, с. 7].

П. А. Прищепова выявила, что дети с ТНР, при первично сохраненной смысловой и логической памяти страдают снижением вербальной памяти, у них нарушена продуктивность запоминания: они забывают

сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. При этом дети отстают в развитии словесно-логического мышления [1, с. 7].

При условно сохранной смысловой, логической памяти значительно снижена вербальная составляющая, возможности запоминания у ребенка с тяжелыми нарушениями речи ограничены. Обычно дети не удерживают многоступенчатую инструкцию, «теряют» последовательность и элементы заданий. Благодаря памяти становится возможным накопление сознательного опыта. Так, у детей с речевыми нарушениями нарушена как произвольная, так и произвольная память. Причиной трудностей произвольного запоминания является сниженная познавательная активность этих детей. Наглядный материал детьми запоминается лучше вербального, а произвольное запоминание страдает в меньшей степени, чем произвольное.

Н. С. Жукова и Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева отмечают, что словесно-логическое мышление детей с речевым недоразвитием несколько ниже возрастной нормы. Снижение речемыслительной деятельности таких детей проявляется в выборе лексико-грамматических средств передачи смысла высказывания, что затрудняет построение связного и последовательного высказывания. Данными авторами также отмечается нарушение динамики мыслительной деятельности (инертность, явления персервации, трудности переключения). Ригидность мышления как характерная особенность детей с ТНР отмечается и О. Н. Усановой.

Недостаточный уровень развития произвольной памяти снижает уровень речевой готовности к школе у детей с ТНР. При этом обращают на себя внимание два принципиально важных факта: невозможность самостоятельно сформулировать мысль с помощью нескольких логически связанных предложений является постоянным, стойким нарушением в структуре данного дефекта даже при наличии способности содержательно и грамматически правильно построить отдельную фразу [2, с. 204].

В. К. Воробьева отмечает, что при получении помощи со стороны взрослого в виде вопросов, плана-схемы и т. д. ребенок более успешно справляется с поставленной перед ним задачей. Это означает, что у детей с речевым недоразвитием недостаточно гибки и динамичны мыслительные процессы (как при программировании, составлении схемы целого высказывания, так и при отражении отношений реальной действительности, ситуации, которые необходимо выразить с помощью языковых средств). Следствием этого является нарушение формирования словесно-речевого мышления – процесса интеллектуальных действий, «в результате которого достигается новое знание», становящееся когнитивной базой интеллекта. Безусловно, такое нарушение становится камнем преткновения в дальнейшем становлении ребенка как школьника (в его интеллектуальном и социальном развитии) [2, с. 204].

И. Т. Власенко отмечает специфически речевой характер недостаточности произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, которая по своему механизму первично связана с системным нарушением речи, а не с нарушением мышления. В отличие от дошкольников с интеллектуальной недостаточностью, воспитанники с речевыми нарушениями умеют делать умозаключения, устанавливать причинно-следственные связи, обобщать на более высоком уровне. Исследования автора также показали, что все дети с ТНР характеризуются вербальными парафазиями, то есть заменами нужных слов другими. Сужение объема памяти, понижение точности воспроизведения словесных раздражителей, ограниченность удержания словесных раздражителей, затруднения при отсроченном воспроизведении, при повторении одних и тех же слов снижает уровень развития словесно-логической памяти воспитанников с ТНР. Особенно эти нарушения выражены при запоминании и воспроизведении вербальной информации [2, с. 205].

И. Ю. Левченко и Т. И. Дубровина делают вывод, что «недостаточный уровень развития вербальной памяти детей с ТНР связан с несовершенством их языковых и речевых возможностей». Дети с ТНР с плохой памятью в дальнейшем слабо запоминают буквы, слоги и сталкиваются с трудностями соотнесения букв с определенными звуками, с ошибками воспроизводят начала слов при чтении [1, с. 7].

Т. Б. Филичева также отмечала, что воспитанники с ТНР затрудняются с запоминанием сложных инструкций, а также не могут воспроизвести ряд слов, слогов, цифр, последовательность необходимых действий. Частыми являются ошибки привнесения, повторного называния слов. Автор считает, что нарушения словесно-логической памяти связано с совокупностью нарушений речи, общения и вторично обусловленным отставанием опосредованных речью психических процессов.

Исследования Е. А. Логиновой также показали, что процесс произвольного запоминания детей с нарушением речи характеризовался низкой активностью, замедленной скоростью, сниженным объемом, прочностью и точностью запоминаемого. Так, большинство детей воспроизводили только половину слов, предлагаемых им для запоминания. Исследования авторов подтвердили, что дети с тяжелым недоразвитием речи имеют низкий уровень развития слухоречевой памяти. Между тем, уровень развития зрительной памяти у многих детей с ТНР находится на среднем и высоком уровне. Самые выраженные затруднения у воспитанников вызвало воспроизведение цифровых рядов в обратной последовательности, что наряду с недостаточностью сукцессивных функций указывает на несформированность оперативной памяти. Исследования показывают, что у большинства детей старшего дошкольного возраста, имеющих значительное недоразвитие памяти, наблюдается также более выраженная несформированность

внимания. Такая картина объясняется тем, что внимание, является центральным звеном в цепи процессов памяти и необходимой предпосылкой запоминания. А. П. Белова отмечает, что блок исполнительного контроля памяти фактически олицетворяет функцию контроля внимания – он ответственен за удержание в фокусе внимания цели и релевантной информации; затормаживание всех посторонних активностей и нерелевантной информации; переключение фокуса внимания, когда это необходимо; а также (отлично от функций внимания) обновление информации в рабочей памяти, основываясь на ее релевантности. Это положение подтверждается рядом эмпирических данных, свидетельствующих в пользу того, что дети с более развитой функцией контроля внимания лучше выполняют задания на произвольную память, вне зависимости от их модальности – зрительно-пространственной или вербальной [1, с. 7].

Нами было проведено исследование особенностей памяти дошкольников с ТНР. В исследовании приняли участие 50 воспитанников старшего дошкольного возраста. Они были разделены на две группы: экспериментальную и контрольную. В экспериментальную группу вошли 25 детей старшего дошкольного возраста, имеющие тяжелые нарушения речи (алалия, дизартрия). Контрольную группу составили дети старшего дошкольного возраста, не имеющие речевых нарушений. Такое формирование выборки сделано для того, чтобы показать отличия особенностей развития памяти детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями и детей старшего дошкольного возраста, не имеющих речевых нарушений.

В процессе исследования использовалась методика «Запомни фигуры» (Р. С. Немов). Цель данной методики: определить объем произвольной зрительной памяти.

В ходе проведения и анализа данных методики «Запомни фигуры» были получены следующие результаты: в экспериментальной группе очень высокий уровень развития произвольной зрительной памяти не был выявлен ни у одного воспитанника, высокий уровень имеют 15% дошкольников (4 детей), средний уровень – 40% дошкольников (10 детей), низкий уровень – 35% дошкольников (9 детей), очень низкий уровень – 10% воспитанников (2 ребенка). Таким образом, мы можем видеть, что в экспериментальной группе дошкольников преобладает средний и низкий уровень развития объема произвольной зрительной памяти.

Что касается результатов контрольной группы, то очень низкого уровня развития произвольной зрительной памяти в данной группе не было выявлено ни у одного ребенка. Очень высокий уровень развития произвольной зрительной памяти выявлен у 20% воспитанников контрольной группы (5 детей), высокий уровень – у 35% воспитанников (9 детей), средний уровень – у 25% (6 детей), низкий – у 20% воспитанников (5 детей). Таким образом, мы можем видеть, что в контрольной группе

дошкольников преобладает очень высокий и высокий уровни развития объема произвольной зрительной памяти.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что у детей с тяжелыми нарушениями речи значительно снижена произвольная зрительная память по сравнению с детьми без речевых нарушений.

Таким образом, можно сделать вывод, что дети дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи характеризуются низким уровнем развития произвольной зрительной памяти, что негативно сказывается на овладении новыми знаниями, приводит к снижению мотивации к речевому общению, отрицательно сказывается на установлении и поддержании контактов со сверстниками и взрослыми и создает серьезные проблемы на пути развития и подготовки детей к обучению в школе. Дети испытывают сложности с овладениями первыми навыками чтения и письма, снижается внимание, восприятие, мотивация к обучению. Воспитанники с ТНР нуждаются в оказании им психолого-педагогической помощи по развитию произвольной памяти.

Список литературы

1. Левченко, И. Ю. Особенности памяти дошкольников с общим недоразвитием речи / И. Ю. Левченко, Т. И. Дубровина // *Коррекционная педагогика*. – 2013. – № 2. – С. 5-12.
2. Логинова, Е. А. Состояние неречевых психических функций у младших школьников с дисграфией / Е. А. Логинова, П. К. Федотова // *Специальное образование : материалы XI Международной научной конференции / под общей редакцией В. Н. Скворцова, Л. М. Кобрина (отв. ред.)*. – 2015. – С. 204-208.

Ферапонтова Мария Вячеславовна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии труда и психологического консультирования, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Игошина Алла Александровна,

студент, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТЕПЕНИ ОСМЫСЛЕННОСТИ И УРОВНЯ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ У ЛИЦ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В данной статье представлены теоретические и эмпирические основания предположения о наличии взаимосвязи между уровнем жизнестойкости и степенью осмысленности жизни у лиц юношеского возраста. Обоснована значимость работы психолога в сфере смысложизненных ориентаций личности для сохранения психологического благополучия современного человека.

Ключевые слова: жизнестойкость личности; осмысленность жизни; ценности личности; экзистенциальные потребности; логотерапия; юноши; юношеский возраст

Ferapontova Maria Vyacheslavovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor of Department of Labor Psychology and Psychological Counseling, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

Igoshina Alla Alexandrovna,

Student, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

THE RELATIONSHIP OF THE HARDINESS AND THE PURPOSE-IN-LIFE IN ADOLESCENCE

Abstract. This article presents the grounds for the existence of a relationship between two indicators: hardiness and purpose-in-life in adolescence. Substantiates the need for a psychologist to work in the area of purpose-in-life of a person.

Keywords: personality resilience; meaning of life; personality values; existential needs; logotherapy; young men; adolescence

Психологическое благополучие человека является одновременно как предметом исследования науки, так и конечной целью психолога-практика: в каждом из этих случаев необходимо учитывать современные тенденции развития общества и их влияние на формирование личности для создания эффективных инструментов оказания помощи. На наш взгляд, одним из таких инструментов может стать логотерапия как метод, способствующий укреплению психологического здоровья через обнаружение и реализацию личных смыслов. Мы считаем, что психолог, способный вдохновить человека и пробудить в нем мужество к воплощению своих

ценностей, может оказать значительное влияние на развитие здоровой, самостоятельной и устойчивой личности.

В нашем исследовании представлены теоретические обоснования предположения, высказанного представительницей экзистенциального направления психотерапии Э. Лукас о том, что «люди, понимающие, в чем смысл их жизни, гораздо лучше справляются с проблемами и несчастьями, чем те, которые не видят для себя никакой осмысленной перспективы и не имеют собственной шкалы жизненных ценностей» [2, с. 16]. Опираясь на взгляды данного автора, а также ключевые положения основателя метода логотерапии В. Франкла и иных исследователей, посвящавших свои труды проблемам психологической устойчивости, мы попытались раскрыть характер взаимосвязи между степенью осмысленности жизни и жизнестойкостью у лиц юношеского возраста.

В 1960-х годах благодаря развитию учения логотерапии впервые в противовес таким классическим понятиям психоанализа, как «стремление к удовольствию» (З. Фрейд) и «стремление к превосходству» (А. Адлер), возникло новое, заключающее в себе идею о специфически человеческой способности к духовной реализации – «стремление к смыслу», которое, по мнению В. Франкла «представляет собой самодостаточную мотивацию и не является ни выражением, ни порождением других потребностей...» [5, с. 11]. Впервые прозвучало утверждение, что человек действует исходя из принципа удовольствия или власти только в том случае, когда не может увидеть смысл своей жизни. Чувство бессмысленности и опустошенности, сопровождающееся апатией, безынициативностью и скукой, заставляет индивида искать счастья в сиюминутном удовлетворении низменных потребностей и самоутверждении через подавление других.

Однако такие способы приносят лишь временное облегчение, в то время как состояние подавленности (обозначаемое термином «экзистенциальный вакуум») только усугубляется. В. Франкл утверждал, что целью терапии является оказание помощи человеку в обнаружении и воплощении личных смыслов: «логотерапия» буквально переводится как «исцеление смыслом». Автор обозначил три категории человеческих ценностей, каждая из которых отражает путь реализации смыслов человека [4, с. 64]:

1. **Ценности творчества** реализуются в деятельности, целью которой является активное созидание, а продуктом – материальные или духовные достижения, реализуемые благодаря способности личности выходить за пределы своего «Я», проявляясь в различных сферах: духовного пространства, межличностных отношений и общественного самосознания. Ценности творчества позволяют человеку воплощать смысл, отдавая что-либо этому миру.

Представитель психоаналитического направления Э. Фромм в своем труде «Иметь или быть?» определил акт творчества как «...активное,

неотчужденное, приложение наших способностей к имеющимся объектам» [6, с. 241]. Здесь термин «творчество» сопоставим с понятием «продуктивная (неотчужденная) активность», определяемая автором как особый процесс сотворения, при котором человек воплощает себя в акте созидания: когда «моя активность есть проявление моих способностей <...>, то есть я и моя деятельность едины» [5, с. 141]. С точки зрения Э. Фромма, продуктивность не всегда подразумевает наличие физически осязаемого результата деятельности, поскольку в первую очередь речь идет о внутреннем состоянии индивида, сопровождающемся глубокими эмоциональными переживаниями сопричастности и осмысленности. Напротив, суетливое, но безынициативное поведение человека, не вовлеченного в процесс выполняемого им дела, не мотивированное искренней заинтересованностью в воплощении собственного потенциала, можно охарактеризовать понятиями «отчужденная деятельность» или «непродуктивная активность».

Автор утверждает, что у каждого человека существует потребность в преодолении своей пассивной природы, а здоровая личность отличается способностью к творческому воплощению в неотчужденной деятельности. Сопоставляя эти идеи с воззрениями В. Франкла мы можем убедиться в правомерности данного вывода: человек нуждается в творческой реализации, поскольку именно осмысленное созидание позволяет ему воплощать личные смыслы. Продуктивная активность является одним из условий сохранения психического здоровья человека и открывает индивидуальный путь к обретению счастья, однако существуют еще два вида ценностей, в рамках которых может происходить духовное развитие личности.

2. Ценности переживания отражают все те смыслы, которые индивид осуществляет благодаря тому, что получает от этого мира в процессе активной деятельности или созерцания, посредством погружения в восприятие действительности и благодаря обретению духовной близости со значимым лицом.

В первую очередь здесь затрагивается феномен глубоких чувственных переживаний личности. Э. Фромм в своей работе «Искусство любить» наделил потребность в установлении эмоциональных связей особым значением: «Желание межличностного слияния наиболее сильное из всех стремлений человека. Это самая фундаментальная страсть и та сила, что скрепляет человеческую расу, род, семью, общество. Неудача в достижении такого слияния означает безумие или распад – самоуничтожение или уничтожение других» [7, с. 37]. Действительно, едва ли приходится сомневаться в том, что каждый нуждается в достижении духовной близости с другим человеком – согласно идеям В. Франкла, это один из способов реализации смыслов в сфере ценностей переживания.

Однако и другая активная или созерцательная деятельность также наполняет жизнь человека смыслом, делает ее эмоционально насыщенной,

а саму личность – духовно богатой, устойчивой и целостной. Последовательница учения В. Франкла Э. Лукас отмечала, что освобождение индивида из плена тревоги возможно только в том случае, если он обратится к значимым переживаниям момента, позволит себе полностью вовлечься в поток жизненных событий, отказавшись от эгоцентрической озабоченности и тенденций к многозадачности: «Тревожные вопросы <...> растворяются на фоне мыслей и чувств, направленных теперь на нечто любимое и облеченное смыслом, а не на себя самого» [2, с. 96]. Автор утверждает, что «...для достижения согласия с самим собой и внешним миром есть несколько средств: следует уходить в тишину, прислушиваться к внутреннему голосу, улавливать смысл момента, следовать за ним и принимать дары жизни» [2, с. 103]. Эти идеи подводят нас к еще одному важному выводу: сосредоточенность, внимательность, способность погружаться – это те навыки, овладев которыми человек может значительно улучшить качество своей жизни, поскольку они позволяют ему реализовать смысл через глубокое переживание момента.

Помимо этого, здоровой и психологически устойчивой личности также присуща способность с достоинством преодолевать жизненные препятствия и кризисные этапы. Здесь следует упомянуть о следующей сфере ценностей, которая, по мнению В. Франкла, позволяет человеку обрести наиболее благородный и возвышенный смысл жизни.

3. Ценности отношения реализуют специфическую способность человека воплощать смысл через принятие особой внутренней позиции к ситуации, которую невозможно изменить: в тех случаях, когда «благодаря безусловной вере в безусловный смысл полный провал может обернуться героическим триумфом» [4, с. 132].

Речь идет об обстоятельствах объективно неподвластных человеку: по мнению В. Франкла, именно изменение отношения к ним способно духовно возвысить личность над сложившейся ситуацией через «осмысленное отношение к боли, вине и смерти» [4, с. 67]. Способность наделять смыслом свое затруднительное или отчаянное положение помогает человеку обрести ресурсы для их преодоления.

Так, логотерапия отличается по-настоящему понимающим и гуманным отношением к личности: она помогает реализоваться через созидание, учит наслаждаться переживаниями момента и верит в способность человека с достоинством принимать страдания, когда они неизбежны.

На этом моменте встает вопрос о качествах личности, способной утверждать свое право на внутренний выбор при неразрешимых обстоятельствах. Главным из них, на наш взгляд, является жизнестойкость – понятие, характеризующее «меру способности личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя внутреннюю сбалансированность и не снижая успешность деятельности» [1, с. 4]. С. Мадди выделяет три критерия жизнестойкости:

1. **Вовлеченность** связана умением находить в каждом мгновении и акте деятельности что-то интересное и лично значимое, погружаться и эмоционально откликаться на происходящие события, свободно и спонтанно проявляя себя в мире. Отсутствие этого компонента характеризуется тягостным ощущением, будто бы «жизнь проходит мимо».

2. **Контроль** выражает степень уверенности индивида в способности влиять на внешние обстоятельства. Этот компонент обуславливает ощущение, что будущее человека зависит от него, в то время как на противоположном полюсе находится чувство беспомощности.

3. **Принятие риска** характеризует поведение человека, который открыт новому опыту, а также способен оценить и положительные, и отрицательные результаты своей деятельности как значимые и полезные для построения индивидуального жизненного пути. Недостаток данного компонента лежит в основе страха принимать решения и занимать активную позицию по отношению к миру.

Таким образом, все три компонента обуславливают жизнестойкость личности, отличительными особенностями которой являются: восприятие происходящих событий с точки зрения личной ответственности и инициативы, как эмоционально значимых и способствующих дальнейшему развитию. Жизнестойкая позиция, в свою очередь, позволяет человеку обнаружить ресурсы даже в кризисных и стрессовых ситуациях, а следовательно, эффективно преодолеть возникающие на пути препятствия.

На наш взгляд, научную ценность может представить теоретическое исследование, направленное на соотнесение перечисленных категорий ценностей с тремя критериями жизнестойкости, выделенными С. Мадди. Исходя из принципа единства сознания и деятельности С. Л. Рубинштейна [3, с. 40], мы сформулировали следующие положения:

1. Воплощение личных смыслов посредством активного созидания является одновременно необходимым условием реализации и предпосылкой к развитию такого показателя жизнестойкости, как принятие риска. Отсутствие готовности принимать условия неопределенности не позволяет человеку свободно проявлять свое творческое начало. В то же время, личность, проживающая активную и созидательную жизнь, характеризуется такими качествами, как спонтанность, креативность и способность эффективно адаптироваться к новым условиям, поскольку творческий образ мыслей и поведения обуславливает развитие способности к принятию риска.

2. Воплощение личных смыслов в сфере ценностей переживания является одновременно необходимым условием реализации и предпосылкой к развитию такого показателя жизнестойкости, как вовлеченность. Без ощущения активного сопричастия и погруженности в бытие невозможно глубокое переживание. В то же время, именно систематическое

погружение в динамику живых эмоций стимулирует развитие вовлеченности как свойства личности, обуславливающего степень ее жизнестойкости.

3. Воплощение личных смыслов в рамках ценностей отношения является одновременно необходимым условием реализации и предпосылкой к развитию такого показателя жизнестойкости, как ощущение контроля. Убежденность в собственной власти над жизненными обстоятельствами обуславливает способность индивида утверждаться через обретение смысла в формировании уникального отношения к происходящему. В то же время, мы можем заметить, что человек, на долю которого выпало немало трагических событий, отличается особой стойкостью: пережитый опыт позволяет ему сохранять уверенность в собственном контроле над любой потенциальной опасностью.

Таким образом, созидание нереализуемо без принятия риска, эмоциональное переживание недостижимо без компонента вовлеченности, а формирование внутренней позиции невозможно без убежденности, что принятый человеком выбор в наибольшей степени влияет на развитие событий в будущем. В то же время, реализация рискованных замыслов стимулирует развитие творческого начала, погруженность в условия «здесь и сейчас» способствует проявлению эмоциональных переживаний, а принятие ответственности за собственное влияние на жизнь укрепляет стремление формировать внутреннюю позицию.

Воплощение смыслов в каждой из трех сфер ценностей развивает жизнестойкие качества индивида, в то же время эти последние являются необходимым условием для реализации смысла в деятельности. Иными словами: тот, кто живет осмысленно – обретает жизнестойкость; но развитие жизнестойкости невозможно вне рамок осмысленного поведения.

Исходя из представленных теоретических позиций, мы приступили к эмпирическому исследованию, в котором приняли участие 100 респондентов в возрасте от 17 до 23 лет: 61% девушек и 39% юношей. 80% из них являются студентами различных вузов России, 6% обучаются в колледже, 7% трудоустроены в сфере обслуживания и не являются студентами учебных учреждений, 7% не осуществляют трудовую и учебную деятельность. Респонденты дистанционно заполнили бланки методик «Гест смысложизненных ориентаций» (в адаптации Д. А. Леонтьева) и «Жизнестойкость» (С. Мадди). В результате проведенного исследования были получены данные, представленные на рисунках 1 и 2.

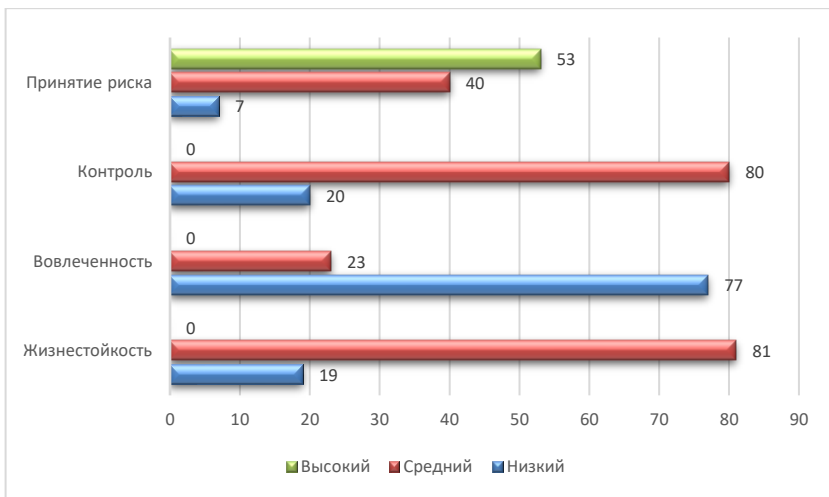


Рис. 1 – Результаты распределения испытуемых по уровню показателей жизнестойкости

В ходе исследования жизнестойкости мы обнаружили, что:

- 1) 81% респондентов обладает высоким уровнем жизнестойкости, 19% низким;
- 2) по критерию «Вовлеченность» 23% респондентов обладают средним показателем, 77% низким;
- 3) по критерию «Контроль» 80% обладают средним показателем, 20% низким;
- 4) по критерию «Принятие риска» 53% обладают высоким показателем, 40% средними и 7% низкими.

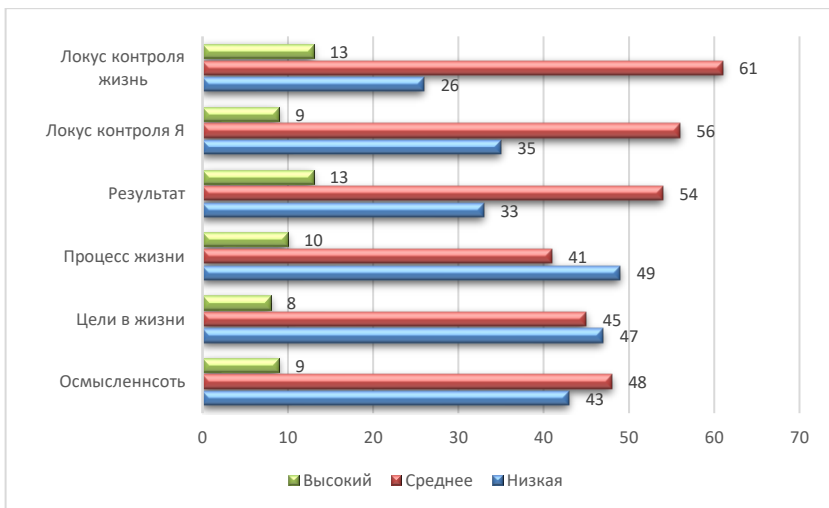


Рис. 2 – Результаты распределения испытуемых по выраженности смысловых ориентаций

Исследование смысловых ориентаций показало, что:

- 1) высоким показателем осмысленности жизни обладает 9% респондентов, средним 48% и низким 43%;
- 2) по критерию «Цели в жизни» 8% респондентов обладают высоким показателем, 45% средним и 47% низким;
- 3) по критерию «Процесс жизни» 10% обладают высоким показателем, 41% средним и 49% низким;
- 4) по критерию «Результативность жизни» 13% обладают высоким показателем, 54% средним и 33% низким;
- 5) по критерию «Локус контроля – Я» 9% обладают высоким показателем, 56% средним и 35% низким;
- 6) по критерию «Локус контроля – жизнь» 13% обладают высоким показателем, 61% средним и 26% низким.

Также нам удалось установить характер взаимосвязи критериев осмысленности жизни и жизнестойкости с помощью критерия корреляции Пирсона. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования взаимосвязи показателей осмысленности жизни и критериев жизнестойкости с помощью коэффициента корреляции Пирсона

		Осмысленность	Цели в жизни	Процесс	Результат	Локус контроля Я	Локус контроля жизни
Жизнестойкость	Корреляция Пирсона	,422**	,361**	,501**	,487**	,405**	,337**
	Знч. (2-сторон)	,000	,000	,000	,000	,000	,001
	N	100	100	100	100	100	100
Вовлеченность	Корреляция Пирсона	-,110	-,127	-,024	-,032	-,028	-,147
	Знч. (2-сторон)	,278	,207	,811	,752	,782	,143
	N	100	100	100	100	100	100
Контроль	Корреляция Пирсона	-,024	-,038	-,033	-,040	-,026	-,004
	Знч. (2-сторон)	,809	,710	,744	,692	,796	,971
	N	100	100	100	100	100	100
Принятие риска	Корреляция Пирсона	,670**	,607**	,726**	,716**	,593**	,567**
	Знч. (2-сторон)	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	100	100	100	100	100	100

**Корреляция значима на уровне 0,01 (2 сторонняя).

В рядах таблицы перечислены критерии жизнестойкости, сущность которых мы описали выше. В столбцах представлены шкалы методики «Тест смысложизненных ориентаций». Первая шкала («Цели в жизни») определяет наличие в жизни субъекта осмысленных и значимых целей на будущее; вторая («Процесс жизни») отражает степень эмоциональной насыщенности бытия; третья («Результат») выявляет степень удовлетворенности индивида в достигнутом уровне реализации; четвертая («Локус контроля – Я») является показателем уверенности человека в том, что он способен выстраивать свою жизнь в соответствии с собственными представлениями и желаниями; пятая шкала («Локус контроля – жизнь») отражает степень убежденности индивида в том, что он способен воплощать

собственные планы и управлять своей жизнью. Анализ результатов, представленных в таблице 1, приводит нас к следующим выводам:

1. Обнаружена взаимосвязь между показателем жизнестойкости и уровнем осмысленности жизни $r=0,422$ ($p\leq 0,01$), а также всеми ее критериями: «Цели в жизни» $r=0,361$ ($p\leq 0,01$), «Процесс» $r=0,501$ ($p\leq 0,01$), «Результат» $r=0,487$ ($p\leq 0,01$), «Локус контроля – Я», $r=0,405$ ($p\leq 0,01$) и «Локус контроля – жизнь» $r=0,337$ ($p\leq 0,01$).

2. Установлено наличие взаимосвязи между показателем жизнестойкости «Принятие риска» и уровнем осмысленности жизни $r=0,670$ ($p\leq 0,01$), а также всеми ее критериями: «Цели в жизни» $r=0,607$ ($p\leq 0,01$), «Процесс» $r=0,726$ ($p\leq 0,01$), «Результат» $r=0,716$ ($p\leq 0,01$), «Локус контроля – Я» $r=0,593$ ($p\leq 0,01$), «Локус контроля – жизнь» $r=0,567$ ($p\leq 0,01$).

Таким образом, гипотеза нашего исследования подтвердилась эмпирически. Нам удалось выявить практические основания предположения о том, что осмысленное бытие взаимосвязано с жизнестойкими качествами личности. Исходя из полученных данных, мы можем говорить о высоком уровне актуальности и значимости работы психолога в сфере смысловых ориентаций человека с целью сохранения его психологического благополучия и развития жизнестойкости.

Список литературы

1. Леонтьев, Д. А. Тест жизнестойкости / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. – М. : Изд-во «Смысл», 2006. – С. 63.
2. Лукас, Э. Источники осознанной жизни. Преврати проблемы в ресурсы / Э. Лукас. – Изд-во «Никея», 2019. – С. 160.
3. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Изд-во «Питер», 2002. – С. 720.
4. Франкл, В. Воля к смыслу. Основы и применение логотерапии / В. Франкл. – М. : Изд-во Институт общегуманитарных исследований, 2015. – С. 144.
5. Франкл, В. Страдания от бессмысленности жизни. Актуальная психотерапия / В. Франкл. – Сибирское университетское издательство, 2009. – С. 95.
6. Фромм, Э. Иметь или быть? / Э. Фромм. – М. : Изд-во «АСТ», 2021. – С. 320.
7. Фромм, Э. Искусство любить / Э. Фромм. – М. : Изд-во «АСТ», 2021. – С. 224.

Жамойдик Анжелика Олеговна,

магистрант факультета психологии, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, г. Гродно, Беларусь

Комарова Тамара Константиновна,

кандидат психологических наук, доцент, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, г. Гродно, Беларусь

ЧУВСТВИТЕЛЬНОСТЬ К ПОощРЕНИЮ И НАКАЗАНИЮ КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье представлены теоретические аспекты и результаты эмпирического исследования связи представлений о стиле семейного воспитания и чувствительности подростков к оценочным воспитательным воздействиям. Описаны полученные в эмпирическом исследовании данные, указывающие на способность подростков к рефлексии отношения к ним родителей как факторе чувствительности к поощрению и наказанию.

Ключевые слова: стили семейного воспитания; семейное воспитание; родители; подростки; детско-родительские отношения; представления подростков; чувствительность; поощрения подростков; наказание подростков

Zhamoydik Angelika Olegovna,

Master's Degree Student of Faculty of Psychology, Grodno State University named after Yanka Kupala, Grodno, Belarus

Komarova Tamara Konstantinovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Grodno State University named after Yanka Kupala, Grodno, Belarus

SENSITIVITY TO ENCOURAGEMENT AND PUNISHMENT AS A FACTOR IN THE PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF ADOLESCENTS

Abstract. The article presents theoretical aspects and results of empirical research into the connection between perceptions of family upbringing style and teenagers' sensitivity to evaluative educational influences. The data received in empirical study are described, which point out the teenagers' ability to reflect on the parents' attitude towards them as a factor of sensitivity to encouragement and punishment.

Keywords: styles of family education; family education; parents; teenagers; child-parent relationship; representations of teenagers; sensitivity; encouraging teenagers; teenage punishment

В каждой семье складывается определенная система детско-родительских отношений, основанная на взаимооценивании и с очевидностью влияющая на то, какой личностью ребенок вырастет, что удастся в нем воспитать, какие правила, моральные нормы и ценности семьи он

присвоит. Особенности взаимодействия родителей с ребенком, наличие позитивных эмоциональных отношений на протяжении всего детства оказывают влияние на переживание ребенком его ценности для родителей и являются существенными факторами его психологического благополучия, в том числе и во взрослой жизни. Важную роль играет не только характер взаимоотношений, которые складываются у ребенка с воспитывающими его взрослыми, но и способы их воздействия на него, в числе которых особое место принадлежит поощрению и наказанию, которые предназначены для предоставления ребенку информации о соответствии/несоответствии его поведения принятым нормам и правилам [1].

Поскольку проблема поощрения и наказания в воспитательном процессе была одной из центральных проблем во все времена, традиционным стало представление о том, что поощрение является стимулирующим средством и несет в себе позитивный эмоциональный заряд, тогда как наказание есть негативное воспитательное средство, используемое тогда, когда позитивные средства не приносят желаемого результата. В то же время общепризнано, что для личностного и эмоционального благополучия ребенка небезопасно, когда родительское отношение к нему начинает соотноситься преимущественно с порицающими и упрекающими воздействиями и оценками, что характерно для авторитарно-репрессивной модели воспитания [2].

Очевидно, что эффективность воспитательных воздействий родителей связана с такой характеристикой ребенка как воспитуемость. Она понимается как способность к личностному росту при взаимодействии с родителями, к активному участию ребенка в воспитательных отношениях, а также как возможность самого ребенка влиять на воспитательные воздействия родителей, адресованные ему. Воспитуемость всегда индивидуальна, в силу чего и воспитательный эффект будет разным, так как ребёнок имеет право субъективно-избирательно относиться к воздействиям родителей в виде поощрения и наказания. Такая способность превращает ребенка из пассивного объекта воспитательных воздействий родителей в полноценного субъекта взаимодействия с ними [3].

Одним из проявлений такого рода субъектности является чувствительность к поощрению и наказанию как способности ребенка реагировать на поощрение и наказание как оценочное воздействие взрослого. В такого рода чувствительности проявляется избирательное отношение ребенка к положительному и отрицательному стимулированию со стороны родителей.

Современное общество предъявляет к личности требования, главным из которых является принятие человеком как субъектом собственной жизни ответственности за нее и за достижение жизненного успеха. В этом плане представляется, что именно в подростковом возрасте на фоне новообразований в эмоционально-волевой, когнитивной, мотивационной сферах личности создаются предпосылки для окончательного формирования

или беспомощности, или самостоятельности [4], то есть определенного уровня субъектности подростка.

На этом этапе становления личности важную роль в процессе проявления избирательного отношения к оценочным воздействиям родителей начинают играть представления взрослеющих детей о стиле воспитания в родительской семье. Представление о стиле семейного воспитания – это психический познавательный процесс воссоздания ребенком образов воспитательного воздействия родителей на основе их припоминания или воображения. Это результат анализа опыта взаимодействия с родителем, осмысление и интерпретация родительского отношения, тех чувств, которые родители испытывают к своему ребенку и поступков, которые осуществляют по отношению к нему [3].

Объектом отражения подростком в данном случае является стиль семейного воспитания, который представляет собой способ предъявления родителями требований ребенку, особенности содержания таких требований и контроля за их исполнением [1]. Существующие стили семейного воспитания в современной психологии принято разделять на три группы: авторитарный, попустительский (либеральный), демократический. При авторитарном воспитании родители демонстрируют высокий уровень контроля и холодные отношения, имеют четкие представления о том, каким должен быть их ребенок. Они категоричны в своих требованиях, самостоятельность ребенка всячески подавляются. Активно применяются методы наказания, командный тон. В семье такой стиль часто проявляется в стремлении родителей как можно лучше воспитать своего ребенка, но вместе с тем имеет место незнание, как лучше это сделать [4].

Попустительский стиль проявляется в семье как отчуждение и отстраненность членов семьи друг от друга, безразличие к чувствам и делам другого, воспитание без ограничений, на основе свободы и вседозволенности. Он влияет на формирование человека, не признающего авторитета и власти, и может привести к агрессивности детей, а также к частому проявлению эгоистических наклонностей [5].

При демократическом стиле воспитания родители беседуют с детьми, поощряют инициативу, прислушиваются к их мнению, направляют действия ребенка и устанавливают правила с учетом его потребностей и интересов. Родители признают право детей на свободу, но требуют соблюдения согласованных требований и дисциплины. Этот стиль позволяет воспитать человека, который привержен к порядку, активно участвует в общественной жизни, способен отождествлять свое место и роль в соответствии с требованиями общества [5].

В опоре на изложенное выше было предпринято эмпирическое исследование, целью которого являлось изучение взаимосвязи чувствительности

к поощрению и наказанию и представлений подростков о стиле семейного воспитания.

Для изучения чувствительности к воспитательным воздействиям использовалась методика В. Б. Кузнецовой, Е. Р. Слободской, Т. О. Риппинен – «Опросник чувствительности к наказанию и вознаграждению у подростков» [6]. Для диагностики представлений подростков о стиле семейного воспитания привлекалась методика «Родителей оценивают дети» (РОД) И. А. Фурманова и А. А. Аладына. Выборку исследования составили подростки 11–16 лет в количестве 129 человек.

Для подтверждения гипотезы о том, что существует связь между представлениями подростков о стиле семейного воспитания и чувствительностью к наказанию и вознаграждению, был проведен корреляционный анализ переменных в группах подростков, дифференцированных по фактору пола. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты корреляционного анализа по выявлению связи чувствительности к поощрению и наказанию и представлений подростков об отношении к ним родителей (при $p \leq 0,05$)

Представления о стиле воспитания	Чувствительность к наказанию (девочки)	Чувствительность к наказанию (мальчики)	Чувствительность к поощрению (девочки)	Чувствительность к поощрению (мальчики)
Гипопротекция	0,31	0,27	0,11	0,18
Потворствование	-0,11	-0,13	0,32	0,24
Игнорирование Потребностей ребенка	0,32	0,41	0,21	0,04
Чрезмерность требований-запретов	0,27	0,30	0,05	0,11
Минимальность санкций	0,17	-0,12	0,20	0,30
Неустойчивость стиля воспитания	0,26	0,30	0,20	0,11

Данные корреляционного анализа свидетельствуют о том, что чем больше девочки-подростки подвержены гипопротекции и игнорированию их потребностей со стороны родителей ($r=0,31$; $r=0,32$), а также чем больше предъявляется требований и запретов ($r=0,27$), тем выше уровень чувствительности к наказанию. То есть, когда родители игнорируют свою дочь-подростка, не воспринимают ее потребности как значимые, «формально» относятся к своим родительским обязанностям, но в то же время требуют исполнения правил и соблюдения ограничений, девочки-подростки склонны проявлять акцентированную чувствительность к

наказанию. В ситуации, когда девочка-подросток затрудняется точно определить стиль семейного воспитания и представляет его как неустойчивый ($r=0,26$), она также склонна проявлять чувствительность к наказанию. Представляется, что такая чувствительность к наказанию у девочек может быть связана с проявлением родителями и переживанием девочками их эмоциональной отверженности, что с очевидностью говорит об их психологическом неблагополучии в семье.

Подобная связь между чувствительностью к наказанию и представлениями о стиле семейного воспитания проявляется и у мальчиков. Согласно полученным данным, они так же, как и девочки, более чувствительны к наказанию, когда стиль семейного воспитания воспринимается ими как гипопротекция и игнорирование их потребностей ($r=0,27$; $r=0,41$). Прямая связь наблюдается также между чувствительностью к наказанию и чрезмерностью требований и запретов, которые родители предъявляют к мальчикам по исполнению ими своих обязанностей ($r=0,30$). Когда подросток затрудняется точно определить стиль семейного воспитания и представляет его как неустойчивый, он также склонен проявлять чувствительность к наказанию ($r=0,30$).

Таким образом, выраженная чувствительность к наказанию у подростков-мальчиков связана с проявлением родителями авторитарности, которая, очевидно, воспринимается ими как угроза их самостоятельности и автономности.

В целом данные говорят о том, что факторами переживания подростками психологического неблагополучия в отношениях с родителями являются такие как игнорирование потребностей взрослеющих детей и недостаток внимания со стороны родителей в сочетании с авторитарностью, ограничивающей формирование субъектности и суверенности подростков. Согласованность отношений с родителями способствует повышению чувствительности к вознаграждению у девочек за счет повышения уровня внимания со стороны родителей ($r=0,32$). То есть можно предположить, что повысить уровень чувствительности к вознаграждению можно, если родители будут проявлять больше внимания девочке-подростку, удовлетворять потребности и оберегать от возникающих трудностей.

Повышению чувствительности к поощрению у мальчиков-подростков способствует улучшение отношений с родителями за счет ухода от чрезмерности санкций в жизни мальчика ($r=0,30$) и понижении строгости наказаний за незначительные нарушения.

Соотнесение полученных в предпринятом исследовании данных с данными других исследований позволяет обозначить те негативные последствия, которые наступают на фоне нарушения детско-родительских отношений и выраженной чувствительности подростков к наказанию. Так, выявлено, что чувствительность к наказанию предрасполагает к

эмоциональным проблемам, тогда как чувствительность к вознаграждению, поощрению – к поведенческим [7]. Есть данные исследований, согласно которым чувствительность к негативному внешнему стимулированию предрасполагает девочек к непослушанию, чрезмерной невнимательности и активности, а мальчиков – к антисоциальному поведению [6]. Это говорит о том, что чувствительность к наказанию и поощрению может рассматриваться как один из основных прогностических показателей психологического благополучия подростков.

Полученные в предпринятом исследовании данные позволяют сделать вывод, что гипотеза эмпирически подтверждается: представления подростков о стиле семейного воспитания связаны с их чувствительностью к наказанию и вознаграждению.

Список литературы

1. Моисеева, А. А. Влияние особенностей семейного воспитания на формирование альтруистических тенденций поведения / А. А. Моисеева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2007. – Т. 17, № 43 (2). – С. 178-182.
2. Салахидинова, Х. Х. Взаимосвязь поощрения и наказания в воспитании детей / Х. Х. Салахидинова // Наука и образование сегодня. – 2019. – № 11 (46). – С. 78-79.
3. Безрукова, В. С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) / В. С. Безрукова. – Екатеринбург, 2000. – 937 с.
4. Нечепоренко, О. П. Взаимосвязь стиля воспитания в семье и атрибутивного стиля подростка / О. П. Нечепоренко, Ю. В. Сенакова // Вестник Омского университета. Серия Психология. – 2011. – № 2. – С. 51-57.
5. Лапшина, Е. А. Характеристика стилей семейного воспитания / Е. А. Лапшина, И. В. Дуда // Universum: психология и образование. – 2017. – № 9 (39). – С. 15-18.
6. Слободская, Е. Р. Взаимодействие чувствительности к подкреплению и семейных факторов благополучия детей и подростков / Е. Р. Слободская, О. А. Ахметова, В. Б. Кузнецова, Т. О. Риппинен // Психологический журнал. – 2012. – Т. 33, № 4. – С. 60-69.
7. Кузнецова, В. Б. Черты личности как медиатор взаимосвязи между методами воспитания и проблемами поведения у детей / В. Б. Кузнецова // Психологический журнал. – 2017. – № 1. – С. 31-40.

Пахальян Виктор Эдуардович,

кандидат психологических наук, профессор, ведущий специалист, Московская служба психологической помощи населению, г. Москва, Россия

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ КАК ПРЕДИКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Рассматривается проблема места и роли психологического благополучия в определении готовности специалиста к оказанию профессиональной помощи в сфере образования. Обсуждается тот ракурс этого вопроса, который связан с процессом подготовки практических психологов, определением критериев качества ее результатов и параметров оценки специалиста при аттестации. Обращается внимание на связь между методологическими трудностями в этой предметной области (выделения ключевых понятий и их формулировки, критериями и т. п.) и определением статуса параметра «психологическое благополучие», как предиктора психологической готовности личности к оказанию помощи людям. Выделяется авторская позиция в решении общих задач методологии практической психологии и конкретных трудностей подготовки и аттестации практических психологов.

Ключевые слова: критерии качества подготовки; практические психологи; психологическое благополучие; психологическая помощь; готовность психологов; личность психолога; отбор кадров; практическая психология; сфера образования; педагогическая психология

Pahalyan Viktor Eduardovich,

Candidate of Psychology, Professor, Leading Specialist, Moscow Service for Psychological Assistance to the Population, Moscow, Russia

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING AS A PREDICTOR OF PROFESSIONAL READINESS FOR SUCCESSFUL WORK AS A PRACTITIONAL PSYCHOLOGIST IN THE FIELD OF EDUCATION

Abstract. The problem of the place and role of psychological well-being in determining the readiness of a specialist to provide professional assistance in the field of education is considered. The perspective of this issue, which is associated with the process of training practical psychologists, the definition of criteria for the quality of its results and the parameters for evaluating a specialist during certification, is discussed. Attention is drawn to the relationship between methodological difficulties in this subject area, difficulties in identifying key concepts and their formulation, and determining the place and role of psychological well-being as a predictor of a person's psychological readiness to help people. The author's position is singled out in solving the general problems of the methodology of practical psychology and the specific difficulties of training and certification of practical psychologists.

Keywords: criteria for the quality of training; practical psychologists; psychological well-being; psychological help; readiness of psychologists; the personality of the

psychologist; personnel selection; practical psychology; the sphere of education; pedagogical psychology

Тема психологического благополучия не нова в современной психологии. Разные аспекты этого вопроса обсуждались во многих работах, посвященных тематике психологического здоровья личности (А. В. Воронина, И. А. Джидарьян, И. В. Дубровина, А. Е. Созонтов, П. П. Фесенко, Р. М. Шамионов, Т. Д. Шевеленкова, N. Bradburn, E. Diener, C. D. Ryff, B. Singer и др.). В то же время нельзя не согласиться с Р. А. Березовской [1], которая отмечает, что, несмотря на множество теоретических подходов, представленных в публикациях последних лет к изучению феномена субъективного и/или психологического благополучия личности, как в отечественной, так и в зарубежной психологии проблема изучения благополучия личности в контексте профессиональной деятельности пока не имеет целостного и систематического объяснения [3–5]. Анализ публикаций по данной проблематике показывает, что есть немало работ, где обсуждается специфика требований к личности того, кто оказывает психологические услуги населению (А. Ф. Бондаренко, В. В. Колпачников, Р. Кочюнас, K. Shneider и др.). Но на сегодняшний день явно недостаточно исследований, где благополучие исследовалось бы в контексте темы о психологической готовности личности будущего практического психолога к оказанию помощи людям. Такие работы частично есть в исследованиях, посвященных другим человеко-центрированным специальностям [7–11]. Дефицит данных явно проявляется и в тех исследованиях, где психологическое благополучие рассматривается в контексте проблемы определения критериев подбора и отбора кадров в сфере практической психологии образования.

Опираясь на сущность современных подходов к развитию личности, выделим те идеи, которые могут стать фундаментом методологии подготовки практического психолога для сферы образования и обоснованием выделения конкретных требований к его личности:

– субъектность как предельная форма явленности человеческой реальности другим (Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков) имеет принципиально важное значение в подготовке практических психологов в целом и практических психологов образования – в частности;

– личность специалиста в сфере практической психологии является основным инструментом оказания психологической помощи людям;

– подготовка практических психологов существенно отличается от подготовки психологов-исследователей и преподавателей психологии. Она не может быть эффективной вне личностно-ориентированного обучения (К. Роджерс), в котором субъекты взаимодействия рассматриваются как партнеры в диалоге (М. М. Бахтин, В. С. Библер, М. Бубер), в том психологическом пространстве, где признается их самоценность и равноценность;

– психологическое благополучие специалиста в сфере практической психологии является одним из обязательных условий его успешной деятельности.

Человек, выбирая будущую профессию, сензитивен к развитию и становлению субъектности. Важно то, что этот процесс становления профессионала предполагает не только «овладение» и «присвоение», но и «развитие» и «саморазвитие» личности, определенный уровень самоуправления и самоконтроля, обеспечивающих ее психологическое благополучие. Особое значение эта особенность имеет для помогающих профессий.

Взаимодействие между субъектами процесса обучения на этапе вузовского обучения и далее – профессионального развития, изначально предполагает акторов, способных действовать самостоятельно на основе сознательно поставленных целей и принятых намерений, т. е. психологически зрелых личностей. Идеальным было бы такое положение дел, при котором отбор на обучение практической психологии предполагал не только общее требование к результатам образования по предметам школьной программы, но и «психологическую готовность» личности к обучению в вузе, а также и соответствие абитуриента конкретным требованиям к личности будущего специалиста в этой сфере. Ряд таких характеристик выделены во множестве публикаций на тему требований к личности практического психолога, к ее ПВК (Е. А. Быкова, Л. А. Дмитриева, А. А. Лебедева, Г. П. Мкртчян, Е. А. Петренко, И. В. Шалабаева, Е. С. Шелепова и др.)

Выделим один аспект, который часто упускают при анализе проблем подготовки специалистов: исследования проблем обучения в высшей школе преимущественно сфокусированы на специфике образовательного процесса вуза и *не связываются с особенностями предыдущего опыта обучения и развития*. Это системная ошибка, т. к. результаты школьного образования неразрывно связаны с мотивами продолжения образования. Отметим, что в имеющихся сегодня отечественных исследованиях по проблематике выбора и обучения практической психологии, не встретить такого аспекта, как «определение психологической готовности к дальнейшему продолжению образования, к Вузовскому обучению». Видимо в большинстве случаев предполагается, что образовательные результаты школьного обучения автоматически создают такую готовность. То же можно сказать и про задачи обучения практической психологии уже в вузе – здесь не выделяется отдельная задача определения «психологической готовности к дальнейшему продолжению образования и самообразованию, повышению квалификации, переподготовки». Может это настолько очевидно для тех, кто занимается профориентацией и проблемами подготовки к освоению помогающих профессий, что такого рода задача предполагается решенной «по умолчанию» (в логике «поступил – значит готов»). Так

же как и в учреждениях, занимающихся психологической помощью населению, при решении проблем повышения качества работы персонала, аттестации кадров и т. п. «определение психологической готовности к такой деятельности» не выделяется как специальная задача («раз работает, значит готов»).

Обнадеживающей в этом плане тенденцией, появившейся в последние годы в этом направлении, можно считать публикации ряда специальных исследований психологической готовности выпускника школы или любого человека, имеющего право к продолжению образование в учреждениях высшего профессионального образования (В. З. Денискина, 2002; В. И. Звонников, 2007; И. А. Калинина, 2007; С. Д. Каракозов, 2011; С. Н. Кусакина, 2009; В. К. Михайлова, 2006; Н. Б. Печатнова, 2009 и др.) Однако в содержании исследований этого направления нет достоверных научных данных, свидетельствующих о том, что психологическое благополучие личности занимает здесь важное место.

Неоднозначность в определении содержания термина «психологическое благополучие» часто приводит к отождествлению понятий «психологическое здоровье», «субъективное благополучие», «психологическая зрелость». Проведенный анализ публикаций по выделенной тематике показывает, что среди основных требований к практическому психологу и его подготовке, профессионализму можно считать «психологическую зрелость» как системообразующую характеристику субъектности.

Начнем с последнего понятия и напомним, что еще Л. И. Божович подчеркивала важность этой характеристики личности и отмечала, что психологически зрелой личностью является человек, достигший определенного, достаточно высокого уровня психического развития. В качестве основной черты она выделяла возникновение у человека способности вести себя независимо от непосредственно воздействующих на него обстоятельств (и даже вопреки им), руководствуясь при этом собственными, сознательно поставленными целями. По ее мнению, в этом случае человек – не раб обстоятельств, а хозяин над ними и над самим собой [2].

Современные исследователи также выделяют это понятие и соотносят его с понятиями «психологическое благополучие», «психологическое здоровье». В частности, В. Р. Манукян, Е. Г. Трошихина обращают внимание на следующее: «... зрелость личности имеет некоторые объективные показатели, тогда как благополучие и счастье предполагают субъективную оценку по определению. Это внутренние состояния, чувства, представления, то, что трудно описать объективно и правильнее назвать субъективным конструктом» [6, с. 77-84].

«Психологическая зрелость», как аспект обсуждаемой темы подготовки практических психологов, будет рассматриваться в нашем обсуждении следующим образом: это *определенный уровень развития внутренних*

ресурсов личности, который обеспечивает ей не только осмысленность самостоятельных действий, максимально адекватных профессиональной реальности, но и характеризуется активно проявляющейся осознанной личностной потребностью профессиональной самореализации в оказании психологической помощи людям. Для будущего практического психолога «психологическая зрелость» – уровень профессиональной субъектности актора, обеспечивающий ему успешность освоения программ практико-ориентированной подготовки к деятельности по оказанию психологической помощи людям.

Термин «психологическое здоровье» в нашем обсуждении мы будем рассматривать в самом общем виде как *характеристику личности, у которой внутренний мир сбалансирован* (все его элементы согласованно взаимодействуют друг с другом, человек не переживает психологических трудностей).

Рассматривая вопросы подготовки практических психологов в контексте темы «психологическое благополучие», мы не можем абстрагироваться от обсуждения этого аспекта в отношении **обучающих** (занимающихся непосредственно профессиональной подготовкой обучающихся, ее содержанием). Понятно, что в рамках выбранной для обсуждения методологии человеко-центрированного подхода, здесь требования к их личности не могут быть не согласованы с требованиями к обучающимся. В целом, основные функции преподавателя, выполняющего функции обучения в системе профессионального образования, занимающего подготовкой будущих специалистов помогающих профессий – *стимулирование* и *иницирование*. Он реализует их в позиции *фасилитатора*:

– содействующего плодотворному обучению будущих специалистов через создание для них в процессе учебных занятий условий, отвечающих целям и задачам учебного плана и программ, по которым ведется их подготовка;

– обеспечивающего такое содержание учебной деятельности, в котором психологическое благополучие обучающихся – обязательное условие и показатель успешного результата.

Его основная задача, безусловно – направить все усилия на создание условий, содействующих самостоятельному присвоению обучающимися профессиональных знаний и опыта. В методологическом плане эта проблема отражена в исследованиях, проводимых в направлении феномена «саморегулируемого обучения» (М. Ш. Ноулз; С. О. Хоул и др.). Но сами по себе профессиональные знания и опыт уже в данном случае (при подготовке именно практических психологов) уже включают требования к личности как обязательный элемент их профессионализма.

Если вспомнить «хорошо забытое старое», то, несомненно, подготовка практических психологов требует использования в качестве

основной систему наставничества, менторства. Последняя позволяет создавать требуемое пространство профессиональной подготовки, в которой субъекты учебной деятельности имеют возможность свободного выбора партнера, способного оказать помощь в присвоении как содержания учебной программы, так и опыта личной, учебной и профессиональной жизни, карьеры. В этом контексте мы возвращаемся к важности понятия «психологической зрелости» для личности обучающего. Рассматривая обучение как взаимодействие, важно отметить, что «психологическое благополучие» имеет 3 измерения: *состояние* (или личностная диспозиция) *каждой из сторон* обучения, а также *характер их отношений*.

Очевидно, что от обучающего практической психологии требуется владение методикой обучения будущих практиков, построенной на принципе диалогичности. Здесь важно то, что функция фасилитатора предполагает развитость у обучающего определенных личностных качеств (способностей), которые могут обеспечить эффективность «прорыва» личностей навстречу друг другу. Очевидно, что в нашем случае «психологическое благополучие» – один из важнейших маркеров обучающего.

Итак, в решении проблем отбора на обучение помогающим профессиям, объективнее было бы ориентироваться, прежде всего, на такой параметр как «психологическая зрелость» личности. В то время как «психологическое благополучие» может рассматриваться как *форма представленности* «психологического здоровья» во внутреннем мире личности, *состояние* или *личностная диспозиция* личности при реализации внутреннего потенциала в тех или иных условиях деятельности. При таком понимании более или менее проясняются их место и роль при подготовке практических психологов, при аттестации специалиста и т. п. Все в целом это обеспечивает экологичность процесса подготовки практических психологов к работе в такой много-много-многозначной сфере как образование.

Список литературы

1. Березовская, Р. А. Профессиональное благополучие: проблемы и перспективы психологических исследований / Р. А. Березовская. – Текст : электронный // Психологические исследования. – 2016. – № 9 (45). – URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2016v9n45/1232-berezovskaya45.html>.
2. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности: избр. психолог, труды / Л. И. Божович. – М. ; Воронеж : МОДЭК, 1995.
3. Водяха, С. А. Проблема психологического благополучия в начале 21 века / С. А. Водяха // Психологическое благополучие современного человека : материалы Международной заочной научно-практической конференции (11 апреля 2018 г.). Т. 1 / отв. ред. С. А. Водяха. – Екатеринбург, 2018. – С. 6-21.
4. Водяха, С. А. Психологическое благополучие в образовательном пространстве / С. А. Водяха, Ю. Е. Водяха // Психологическое сопровождение безопасности образовательной среды школы в условиях внедрения новых образовательных и профессиональных стандартов : сборник научных статей / под ред.

И. А. Басовой, Л. А. Гаязовой, О. В. Вихристюк, В. В. Коврова ; МГППУ. – М., 2015. – С. 47-52.

5. Головей, Л. А. Психоэмоциональное благополучие старшеклассников в связи с готовностью к профессиональному самоопределению / Л. А. Головей, М. В. Данилова, И. А. Груздева // Психологическая наука и образование. – 2019. – Т. 24, № 6. – С. 63-73. – DOI: 10.17759/pse.2019240606.

6. Манукян, В. Р. Современные психологические концепции благополучия и зрелости личности: области сходства и различий / В. Р. Манукян, Е. Г. Трошихина // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2016. – № 2 (26). – С. 77-84.

7. Марголис, А. А. Соотношение процессов подготовки психолога и особенностей профессиональной деятельности / А. А. Марголис // Психологическая наука и образование. – 2003. – № 2.

8. Минюрова, С. А. Личностные детерминанты психологического благополучия педагога / С. А. Минюрова, И. В. Заусенко // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 1. – С. 94-101.

9. Психологическое благополучие личности в современном образовательном пространстве / составитель Ю. В. Братчикова. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2013.

10. Психологическое благополучие современного человека : материалы Международной заочной научно-практической конференции (11 апреля 2018 г.). Т. 1–2 / отв. ред. С. А. Водяха. – Екатеринбург, 2018.

11. Шамионов, Р. М. Субъективное благополучие личности в профессиональной сфере / Р. М. Шамионов // Проблемы социальной психологии личности. – Саратов, 2008.

Нсенгийумва Илдефонс,

аспирант, Воронежский государственный педагогический университет,
г. Воронеж, Россия

ИССЛЕДОВАНИЯ САМООТНОШЕНИЯ СТУДЕНТА В РОССИЙСКОЙ ПСИХОЛОГИИ XXI ВЕКА (АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ)

Аннотация. В статье представлены теоретический анализ и систематизация исследований проблемы самоотношения студентов в российской психологии XXI века. Результатом является выделение неравноценных по объему кластеров исследований самоотношения студента: его связей с личностными и социально-психологическими характеристиками, с самореализацией студента и спецификой самоотношения в зависимости от направления и профиля подготовки, технологий развивающе-коррекционной работы со студентами в сфере самоотношения. Выделен ряд мало разработанных к настоящему времени направлений изучения самоотношения студента, обозначены перспективные направления его исследований.

Ключевые слова: самоотношение студентов; студенты; личность студента; самодетерминация личности; самореализация личности

Nsengiyumva Ildephonse,

Postgraduate Student, Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia

RESEARCH OF THE STUDENT'S SELF-CONCEPT IN THE RUSSIAN PSYCHOLOGY OF THE 21st CENTURY (ANALYSIS OF THE LITERATURE)

Abstract. The article presents theoretical analysis and systematization of the research of the problem of students' self-concept in the Russian psychology of the 21st century. The result is the identification of unequal clusters of research on student's self-concept: its connections with personal and socio-psychological characteristics, with student's self-realization and specificity of self-concept depending on the domain and profile of training, the corrective techniques to develop the student's self-concept. A number of underdeveloped directions in the study of self-concept of students at the present stage of development of Russian scientific psychological research are highlighted and prospective directions of its research are outlined.

Keywords: self-attitude of students; students; the identity of the student; self-determination of personality; self-realization of personality

Переход к студенческой жизни, тесно связанной с возрастными рамками юности, предполагает перестройку личности, ее ценностных ориентаций и отношений, в том числе к себе. Именно в это время создаются условия для наиболее полного раскрытия потенциальных возможностей, активно происходят процессы саморазвития и самосозидания.

Одним из важнейших факторов в трансформациях личности и раскрытии в новой социальной ситуации развития ее потенциальных

возможностей выступает внутренняя активность студента. Ее важнейшей детерминантой является самоотношение, результирующее процессы оценивания и принятия / неприятия собственного «Я».

Изучение особенностей и динамики самоотношения и его структурных компонентов у студентов в структуре детерминации и самодетерминации их личностного развития притягивает внимание многих исследователей, зарубежных и российских.

Целью данной работы являются анализ исследований самоотношения студента в российской психологии XXI в., их содержательная систематизация и выявление исследовательских перспектив в этой области.

Проблема развития личностных качеств в студенческом возрасте в XXI в. оказалась в фокусе внимания многих ученых и практиков, в частности это О. Г. Бырдина, А. С. Кузьмина, Е. В. Сидорина и др. По данным Научной электронной библиотеки eLIBRARY.RU, начиная с 2000-х гг. опубликовано 539 работ с ключевыми словами «самоотношение студентов» (рис. 1).

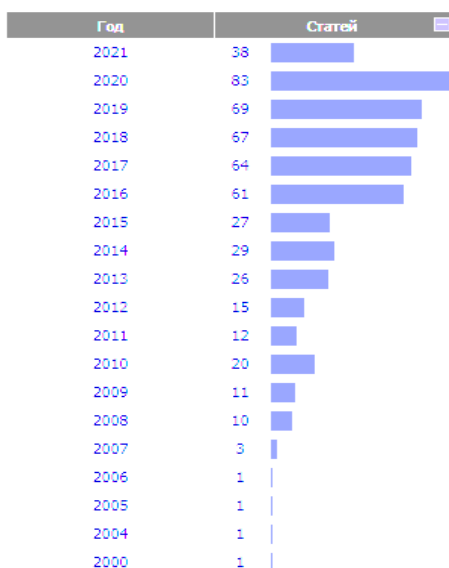


Рис. 1 – Динамика публикаций по теме самоотношения студентов за 2000–2021 гг. (по данным eLIBRARY.RU на 09.12.2021 г.)

Как можно видеть на рисунке 1, всплеск интереса психологов к проблеме самоотношения студента начинается с начала 2010-х гг. (О. Г. Бырдина, Ю. П. Деревянко, Е. В. Коломийченко, А. Д. Кузьмина, В. В. Маркелов, О. В. Махинова, А. К. Намазов, А. О. Палагина, В. С. Чиркова, Е. Н. Шутенко и мн. др.). По данным Российской государственной

библиотеки (РГБ), около 10 диссертационных исследований, посвященных обсуждаемой теме, было защищено за эти годы.

Содержательный анализ современных исследований самооотношения студента позволяет распределить их на 5 основных кластеров.

1. Исследования взаимосвязей самооотношения с другими личностными качествами: ригидностью [29], эмоциональным и социальным интеллектом [14; 30], саморегуляцией [42; 44], мотивацией [36], жизнестойкостью [32] и другими. Проверялись и были подтверждены гипотезы о взаимосвязях структурных компонентов самооотношения студента с показателями агрессивности [45], с готовностью к риску [28], со склонностью к девиантному [8], в том числе аддиктивному [34; 39] поведению, с завистью [2], с ценностными ориентациями [31].

Показано также влияние темперамента [10] и эмпатии [7] студентов на формирование их самооотношения. В. А. Шевцовой выявлена сопряженность эффективной саморегуляции поведения студентов-психологов с такими характеристиками их самооотношения, как открытость, самоценность и самопринятие [44]. Доказано, что креативных студентов отличают повышенная самоценность и осознание своей значимости для общества и близких [11].

2. Исследования влияния модальности самооотношения студента на его социально-психологические характеристики. Ряд исследований [17; 38 и др.] констатирует выраженный положительный эмоциональный модус отношения большинства студентов к себе. Доказывается, что высокая позитивная самооценка студента связана с его способностью ценить свое достоинство, уважать себя, непосредственно и спонтанно выражать свои чувства и стремление и попытками быть относительно независимым в своих поступках, руководствоваться в жизни собственными целями, убеждениями, установками и принципами. О. В. Долженко представлена типология студентов с разным уровнем самооотношения и социального интеллекта [16].

Студенты с позитивным самооотношением обнаруживают способности к общению и быстрому установлению субъект-субъектных контактов и одновременно не испытывают потребности в обратной связи, не слишком озабочены эмоциональными реакциями окружающих. С другой стороны, позитивное самооотношение связывается с высоким уровнем коммуникативной толерантности [18], позитивной «Я-концепцией» и качеством учебной деятельности [15], продуктивностью мотивационной стратегии [36]. По данным М. С. Храмовой, дефицит позитивного самооотношения студентов тесно связан с переживанием одиночества. Такие студенты недооценивают свою значимость, не понимают и не принимают себя как личность, не стремятся к рефлексии и поэтому недостаточно понимают свои переживания, чувства и поступки [40].

Особенности самоутверждения личности студентов являются фактором выбора стиля поведения в конфликте [14; 42]. Студенты, склонные к внутренним конфликтам и самообвинениям, критически относятся к своим недостаткам и чаще избегают конфликтов; стиль компромисса, напротив, выбирают студенты, ощущающие свою самоценность и ценность для окружающих, безусловно принимающие себя со всеми преимуществами и недостатками.

3. В отдельный кластер попадают публикации, связывающие самоотношение и самореализацию студента. Исследователи подчеркивают, что реализация личностного потенциала, «личностного проекта» невозможна без адекватного отношения студента к самому себе. Позитивное самоутверждение наряду с притязаниями и перспективами, автономией, самоэффективностью выступает показателем самодетерминированной личности.

Ряд исследований представляет самоотношение студента как его психологический ресурс саморазвития и успешности самореализации, в том числе в показателях успеваемости и обретения профессиональных компетенций согласно ФГОС [9; 12; 35; 36 и др.].

Выделены критерии проявления самоотношения студентов: осознание себя носителем положительных социально желаемых характеристик; субъективизация ценностного отношения к себе, эмоции, чувства и sensoобразующие мотивы как основа общей жизненной установки в отношении себя; способность к независимости и свободе в принятии решений относительно себя и их реализации [33]. Констатируется также связь таких компонентов самоотношения, как самоуверенность, самоценность, саморукводство, самопринятие и внутренняя конфликтность с уровнем субъективного экономического благополучия студента [24].

4. Исследования самоотношения студента как динамической системы, включенной в образовательный процесс. Изучению самоотношения у студентов разных направлений и профилей подготовки посвящено достаточно много публикаций [13; 22; 41; 43 и др.]. Так, А. А. Андрейченко установлены значимые различия в самоотношении у студентов 1-го курса, психологов и филологов, объясняемые автором спецификой знаний, умений и навыков получаемых студентами-психологами в области различных аспектов функционирования человеческой психики и человеческих взаимоотношений [3].

В других работах выявлены большая целостность и структурная связанность самоотношения студентов-спортсменов [28], недоразвитие у студентов-медиков (ни на этапе обучения в вузе, ни в ординатуре) таких личностных компонентов, как стрессоустойчивость, способность к саморегуляции и избеганию деформации Я-концепции, необходимых будущему врачу [19], специфика гендерных различий самоотношения студентов-медиков [27] и т. д.

А. С. Кузьминой выявлены, в частности, особенности трансформации содержательной структуры самоотношения студентов 1–4-х курсов, обусловленные изменениями социальной ситуации развития в единстве обучения и воспитания в вузе [26]. Установлены также такие инвариантные параметры самоотношения студентов разных курсов обучения, как интегральное самоотношение, аутосимпатия, самопонимание и самоинтерес, и вариативные для студентов разных курсов обучения – саморуководство, самообвинение и самопонимание [25].

Доказано, что самоотношение (как и эмоциональный интеллект) влияет на успеваемость студентов различных направлений профессиональной подготовки [30]. П. Е. Герасимов и соавт. предполагают [13], что позитивное самоотношение позволяет адекватно преодолевать трудности студента в процессе учебы и повседневной деятельности, способствует его более успешной интеграции и положительно влияет на процесс обучения и дальнейшую профессиональную деятельность. По мнению Ж. Г. Гараниной с соавт. [12], позитивное самоотношение – один из решающих факторов профессионального самоопределения и профессионального роста, поскольку осознание студентом собственной ценности побуждает его рефлексировать по поводу карьерных перспектив и стремиться к осуществлению своих планов, создавая предпосылки для творческой самореализации.

Одним из, безусловно, актуальных исследований, является изучение удовлетворенности студента собой и своей жизнью в период дистанционного обучения. Сравнение студентов, довольных и недовольных удаленной формой обучения привело авторов к выводу о его прямом влиянии на психологическое благополучие студентов и их самоотношение [5].

В общем объеме научных публикаций (см. рис. 1) нами обнаружена единственная работа, посвященная выявлению личностного адаптивного потенциала и особенностей самоотношения студентов с ОВЗ и инвалидностью [6]. Согласно данным этого исследования, среди студентов этой категории преобладает низкий уровень личностного адаптивного потенциала, связанный с высокими показателями замкнутости и самопривязанности. Авторами делается вывод о том, что студенты с ОВЗ и инвалидностью нуждаются в индивидуальных как развивающих, так и коррекционных занятиях с психологом, но какие-либо конкретные направления коррекции в публикации не предложены.

5. Исследования, посвященные технологиям развивающе-коррекционной работы со студентами в сфере самоотношения. Предлагаются, например, программы и методики формирования позитивного самоотношения студентов посредством в рамках тренинга развития гибкости [21]. Раскрываются также программы и методы [23; 1; 4], имеющие целью обогатить представление о себе, формировать самооценку на основе накопленного опыта общения, общую положительную жизненную

установку, потребность в достижении успеха и умение реализовывать собственный потенциал с помощью методов арт-терапии, физической культуры и т. д.

Заключение. Итак, на современном этапе развития психологии самоотношение и его структурные компоненты у студента взаимосвязаны с множеством внешних и внутренних факторов, в том числе гендерным и личностными, вариативны в зависимости выбранной специализации и динамичны в процессе обучения в высшей школе.

Тем не менее, на сегодняшний день остается ряд незатронутых исследованиями тем, связанных, например, со спецификой самоотношения студентов во время адаптации в вузе, со становлением у студентов профессиональной идентичности студентов, с самоотношением студентов с ограниченными возможностями (нарушениями физического здоровья). Нами не обнаружены исследования актуальных для поколения Z связей самоотношения студентов со способностями к рефлексии, со склонностью к прокрастинации, с интернет-зависимостью, в том числе с учетом гендера и кросс-культурных особенностей, и так далее. Перспективными для детального изучения можно считать так называемые «бифуркационные периоды», возникающие у студентов в процессах профессиональной подготовки в вузе и способные существенно нарушать целостность системы отношений личности и ее самовосприятия и самоотношения. Прикладными задачами означенных исследований могут выступать восполнение дефицитов и коррекция нежелательных феноменов в самоотношении студента.

Список литературы

1. Азарова, Л. Формирование позитивного самоотношения у одаренных студентов педагогического вуза методами арт-терапии / Л. Азарова, Л. Ларионова // Взаимодействие на преподавателя и студента в условия на университетского образование: традиции и инновации : сборник с научни доклади, Китен, България, 02–06 сентября 2018 года. – Китен, България : ЕКС-ПРЕС, 2018. – С. 472-476.
2. Акоюян, Л. Г. Особенности проявления видов зависти в зависимости от компонентов самоотношения студента / Л. Г. Акоюян // Психология: традиции и инновации : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.). – Самара : Издательство «АСГАРД», 2016. – С. 21-25.
3. Андрейченко, А. А. Самоотношение студентов разных направлений бакалавриата / А. А. Андрейченко, А. Д. Присяжная, Е. Г. Фонтанецкая // Вопросы науки и образования. – 2018. – № 16 (28). – С. 72-75.
4. Бабянц, К. А. Физическая культура как способ формирования позитивного самоотношения у студентов вуза / К. А. Бабянц, Е. В. Коломийченко. – Таганрог : Южный федеральный университет, 2018. – 102 с.
5. Безносенко, А. М. Самоотношение студентов с разным уровнем психологического благополучия в период дистанционного обучения / А. М. Безносенко, М. В. Яворская // Студенческий форум. – 2020. – № 24-1 (117). – С. 24-32.

6. Берберян, А. С. Исследование личностного адаптивного потенциала и особенностей самооотношения студентов с ОВЗ и инвалидностью / А. С. Берберян, Л. В. Т. Оганесян, Н. Ш. Тюрина // *Akademická Psychologie*. – 2020. – № 3. – С. 25-32.

7. Богатырева, Ж. В. Значение эмпатии для позитивного самооотношения студентов / Ж. В. Богатырева, М. А. Асташов // *Международный студенческий научный вестник*. – 2016. – № 5-1.

8. Бородина, А. А. Взаимосвязь склонности к девиантному поведению и самооотношения у студентов / А. А. Бородина, С. А. Субботина // *Настоящее будущее. Актуальные проблемы и тенденции в сфере психического здоровья : сборник материалов Всероссийского форума специалистов помогающих профессий с международным участием, Новосибирск, 08–13 апреля 2020 года / Общероссийская общественная организация «Общероссийская профессиональная психотерапевтическая лига»*. – Новосибирск : Общество с ограниченной ответственностью «Манускрипт», 2020. – С. 166-167.

9. Бырдина, О. Г. Формирование профессионально-ценностного самооотношения студентов педвузов (на материале языковых факультетов) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Бырдина Ольга Геннадьевна. – Новосибирск, 2008. – 24 с.

10. Васина, Е. В. Взаимосвязь самооотношения и свойств темперамента студентов / Е. В. Васина // *Молодежь XXI века: образование, наука, инновации : материалы VI Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием, Новосибирск, 22–24 ноября 2017 года / под редакцией О. Б. Ганпанцуровой*. – Новосибирск : Новосибирский государственный педагогический университет, 2017. – С. 82-84.

11. Водяха, С. А. Креативная идентичность и самооотношение личности старшеклассников и студентов / С. А. Водяха, Ю. Е. Водяха // *Педагогическое образование в России*. – 2020. – № 3. – С. 67-72. – DOI: 10.26170/ro20-03-07.

12. Гаранина, Ж. Г. Роль самооотношения в личностно-профессиональном саморазвитии студентов высшей школы / Ж. Г. Гаранина, С. И. Баляев, М. С. Ионова // *Образование и наука*. – 2019. – Т. 21, № 1. – С. 82-96. – DOI: 10.17853/1994-5639-2019-1-82-96.

13. Герасимов, П. Е. Роль позитивного самооотношения в жизнедеятельности студентов / П. Е. Герасимов, В. В. Чучин, Д. Ю. Аляев, Е. Ю. Новик // *Наука и образование: новое время*. – 2019. – № 1 (14). – С. 40-42.

14. Гончаров, А. В. Изучение влияния самооотношения на конфликтность личности студентов / А. В. Гончаров // *Вестник Костромского государственного университета*. – 2010. – Т. 16, № 1. – С. 237-240.

15. Джига, Н. Д. Взаимосвязь самооотношения студентов с мотивацией достижения успеха / Н. Д. Джига // *Вестник Барановичского государственного университета*. Серия: Педагогические науки, Психологические науки, Филологические науки (литературоведение). – 2020. – № 8. – С. 78-83.

16. Долженко, О. В. Взаимосвязь уровня развития социального интеллекта, самооотношения и успеваемости у студентов вуза / О. В. Долженко // *Педагогика и психология современного образования: теория и практика : материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского», Ярославль, 02–03 марта 2017 года*. – Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2017. – С. 104-109.

17. Дробышевская, Н. Ю. Исследование самоотношения у студентов / Н. Ю. Дробышевская // Молодежный научный форум : сборник статей по материалам СХLIV студенческой международной научно-практической конференции, Москва, 01 ноября 2021 года. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью «Международный центр науки и образования», 2021. – С. 39-47.

18. Ефремкина, И. Н. Исследование взаимосвязи межличностной толерантности и самоотношения личности в студенческом возрасте (на примере студентов вузов и колледжей) / И. Н. Ефремкина // Проблемы современного образования. – 2020. – № 5. – С. 69-80.

19. Захарова, Е. А. Особенности самоотношения студента медицинского вуза / Е. А. Захарова, С. В. Плотнова // Психолого-педагогический поиск. – 2019. – № 2 (50). – С. 109-118.

20. Иванкова, Н. В. Структура самоотношения студентов педагогических специальностей / Н. В. Иванкова, А. С. Пашкова // Психология в меняющемся мире: проблемы, гипотезы, исследования : сборник материалов международной студенческой научно-практической конференции, посвященной 30-летию вступления в силу «Профессионального Кодекса этики для психологов», Челябинск, 14 апреля 2016 года / Министерство образования и науки Российской Федерации; Южно-Уральский государственный университет, Институт социально-гуманитарных наук, Факультет психологии, Кафедра психологии развития и возрастного консультирования. – Челябинск : Издательский центр ЮУрГУ, 2016. – С. 290-294.

21. Колкова, С. М. Формирование позитивного самоотношения студентов-психологов посредством тренинга развития флексибельности / С. М. Колкова, Ю. В. Герлинская, Ю. В. Живаева, Е. И. Стоянова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. – 2020. – № 5. – С. 39-43. – DOI: 10.37882/2500-3682.2020.05.05.

22. Коломиец, Е. А. Динамика самоотношения студентов-психологов в процессе профессионализации / Е. А. Коломиец, Г. Ю. Колесникова, И. В. Галактионов // Образовательный вестник «Сознание». – 2021. – Т. 23, № 4. – С. 25-31. – DOI: 10.26787/nydha-2686-6846-2021-23-4-25-31.

23. Ксенева, И. Д. Становление адекватной самооценки студентов как результат профессионального самоопределения в образовательном пространстве вуза / И. Д. Ксенева, М. В. Щербакова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2011. – № 58 (4). – С. 42-45.

24. Кудинов, С. И. Психологические особенности самоотношения студентов с разным уровнем субъективного экономического благополучия / С. И. Кудинов, С. З. Кардашова, А. А. Харитоненко // Человеческий капитал. – 2019. – № 2 (122). – С. 115-124.

25. Кузьмина, А. С. Инвариантные и вариативные параметры в структуре самоотношения студентов / А. С. Кузьмина // Психолог. – 2018. – № 1. – С. 10.

26. Кузьмина, А. С. Трансформация параметров самоотношения студентов на разных этапах обучения в вузе / А. С. Кузьмина // Педагогика и просвещение. – 2018. – № 1. – С. 1-11.

27. Майер, В. С. Исследование гендерных особенностей самоотношения студентов медицинского вуза / В. С. Майер, Ю. В. Живаева, Е. И. Стоянова // Теория и практика современной науки. – 2020. – № 4 (58). – С. 84-92.

28. Намазов, А. К. Исследование взаимосвязи самооотношения студентов с готовностью к риску / А. К. Намазов, А. Х. Юсупов, С. Н. Петрова [и др.] // Известия Российской Военно-медицинской академии. – 2020. – Т. 39, № S2. – С. 174-176.

29. Незванкина, А. Ю. Взаимосвязь ригидности с компонентами самооотношения студентов / А. Ю. Незванкина, М. Р. Губайдуллина // Проблемы научной мысли. – 2018. – Т. 1, № 2. – С. 041-043.

30. Ощепкова, А. А. Особенности взаимосвязи между эмоциональным интеллект, самооотношением и академической успеваемостью у студентов различных направлений профессиональной подготовки / А. А. Ощепкова, С. А. Махин // Таврический научный вестник. Педагогика и психология : сборник статей научно-практических семинаров факультета психологии Таврической академии, Симферополь, 23 мая 2018 года / под общей редакцией М. Р. Скоробогатовой. – Симферополь : Типография «Ариал», 2018. – С. 109-118.

31. Палагина, А. О. Взаимосвязь ценностей с компонентами самооотношения у студентов / А. О. Палагина // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.). – Самара : Издательство «АСГАРД», 2016. – С. 256-258.

32. Пугач, Д. Д. Жизнестойкость студентов с разным уровнем самооотношения / Д. Д. Пугач, М. В. Яворская // Столица науки. – 2020. – № 6 (23). – С. 468-473.

33. Пхакина, Н. С. Самоотношение личности студентов-психологов и его развитие в период обучения в вуз / Н. С. Пхакина, Т. А. Климонтова // Актуальные проблемы права, экономики и управления. – 2014. – № 10. – С. 170-171.

34. Рябинкина, А. Н. Самоотношение студентов с интернет-зависимостью / А. Н. Рябинкина // Естественные и гуманитарные науки в современном мире : материалы Международной научно-практической конференции. – 2020. – С. 565-571.

35. Савватеева, А. А. Развитие самооотношения у студентов психологического профиля в процессе обучения в вузе / А. А. Савватеева // Теоретическая и прикладная психология: традиции и перспективы : материалы X Всероссийской молодежной научно-практической конференции, Чита, 28 апреля 2017 года. – Чита : Забайкальский государственный университет, 2017. – С. 203-208.

36. Селезнева, Е. В. Взаимосвязь между самооотношением и процессуально-причинной мотивацией у студентов / Е. В. Селезнева // Акмеология. – 2015. – № 4 (56). – С. 35-44.

37. Сидорина, Е. В. Особенности структуры самооотношения у студентов - будущих педагогов в период обучения в вузе / Е. В. Сидорина, О. А. Катушенко, С. А. Фалина // Педагогические и социально-психологические основы научного развития общества : сборник статей Международной научно-практической конференции, Самара, 01 декабря 2017 года. – Самара : Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2017. – С. 105-107.

38. Терещенко, В. В. Специфика взросления современных студентов / В. В. Терещенко // Психология обучения. – 2021. – № 2. – С. 16-26.

39. Хохрина, А. А. Особенности восприятия себя в юношеском возрасте у студентов с нарушениями пищевого поведения / А. А. Хохрина, Д. В. Иванов // Бюллетень науки и практики. – 2021. – Т. 7, № 9. – С. 504-510. – DOI: 10.33619/2414-2948/70/48.

40. Храмова, М. С. Исследование взаимосвязи одиночества и самоотношения у студентов / М. С. Храмова // Вестник научных конференций. – 2020. – № 4-3 (56). – С. 110-112.

41. Чернова, А. Д. Особенности самоотношения студентов-психологов / А. Д. Чернова // Молодой ученый. – 2018. – № 50 (236). – С. 479-481.

42. Чиркова, В. С. Взаимосвязь особенностей самоотношения и стратегий поведения в конфликтной ситуации у подростков и студентов / В. С. Чиркова, О. В. Махинова // Территория инноваций. – 2019. – № 2 (30). – С. 144-149.

43. Шаповал, И. А. Самоотношение как феноменологическое поле диагностики психологических границ личности и ее здоровья / И. А. Шаповал, Е. С. Фоминых // Клиническая и специальная психология. – 2018. – Т. 7, № 1. – С. 13-27. – doi: 10.17759/cpse.2018070102.

44. Швецова, В. А. Особенности самоотношения студентов-психологов и его зависимость от стиля саморегуляции поведения / В. А. Швецова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-1. – С. 485-488.

45. Яценко, Е. Ф. Агрессивность и самоотношение у студентов университета разных направлений подготовки / Е. Ф. Яценко, Г. Р. Чернова, А. А. Исайко // Вестник психофизиологии. – 2018. – № 1. – С. 45-51.

Качко Диана Сергеевна,

студент, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы,
г. Гродно, Беларусь

Гижук Татьяна Васильевна,

кандидат психологических наук, доцент, Гродненский государственный
университет имени Янки Купалы, г. Гродно, Беларусь

ДИАГНОСТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ: МОДИФИКАЦИЯ И ПСИХОМЕТРИЧЕСКАЯ АПРОБАЦИЯ МЕТОДИКИ «МВИ»

Аннотация. В статье рассматривается психометрическая апробация модификации психодиагностической методики, направленной на диагностику уровня эмоционального выгорания (МВИ) К. Маслач, С. Джексона. Цель модификации: диагностика эмоционального выгорания у студентов. Представлены результаты проверки дискриминативности и надежности методики.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание; синдром эмоционального выгорания; психометрика; разработка опросников; психологическая диагностика; методы диагностики; психологические опросники

Kachko Diana Sergeevna,

Student, Grodno State University named after Yanka Kupala, Grodno, Belarus

Gizhuk Tatyana Vasilievna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Grodno State University named after Yanka Kupala, Grodno, Belarus

DIAGNOSIS OF EMOTIONAL BURNOUT: MODIFICATION AND PSYCHOMETRIC TESTING OF THE “MBI” TECHNIQUE

Abstract. The article discusses the psychometric testing of a modification of a psychodiagnostic technique aimed at diagnosing the level of emotional burnout (MBI) by K. Maslach, S. Jackson. The purpose of the modification: the diagnosis of emotional burnout in students. The results of testing the discrimination and reliability of the method are presented.

Keywords: emotional burnout; burnout syndrome; psychometrics; development of questionnaires; psychological diagnostics; diagnostic methods; psychological questionnaires

Для современной психологической науки и практики актуальной задачей является изучение синдрома эмоционального выгорания студентов. Эмоциональное выгорание ухудшает физическое и психическое состояние, снижает уровень заинтересованности в учебной деятельности и следовательно, ведет к снижению работоспособности – все эти факторы оказывают значительное влияние на жизнь учащегося в целом.

Синдром эмоционального выгорания – это реакция организма, возникающая вследствие продолжительного воздействия профессиональных стрессов средней интенсивности [2, с. 108].

Развитию синдрома эмоционального выгорания предшествует период повышенной активности, когда человек полностью поглощен работой, отказывается от потребностей, с ней не связанных, забывает о собственных нуждах [3]. После периода повышенной активности следуют трехмерный конструкт синдрома психического выгорания, включающий в себя эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию личных достижений [1, с. 145]. На стадии истощения человек испытывает эмоциональную усталость и опустошенность, которые вызваны собственной деятельностью [4]. Деперсонализация выражается, прежде всего, в тенденции видеть преимущественно «плохие» стороны в характере и поведении других людей [4]. Редукция личных достижений отмечается, если человек утрачивает чувство собственной значимости в профессиональном плане, не видит перспектив своего дальнейшего развития [4]. Только в совокупности эти три элемента составляют синдром эмоционального выгорания.

На выгорание студентов оказывают влияние как внутренние, так и внешние факторы. Микроклимат в учебной группе, содержание учебной деятельности, недостаточно четкая организация учебного процесса – это все можно отнести к внешним факторам выгорания. К внутренним факторам относятся индивидуальные особенности студента, его навыки взаимодействия с другими людьми, ценности и мотивация.

На наш взгляд, отдельного внимания заслуживают экзистенциальные факторы, приводящие к эмоциональному выгоранию студентов. Здесь важную роль играет осознание смысла своего нахождения в университете, важность получения образования, ценность своей будущей профессии. Когда студент не осознает всей ценности своего нахождения в вузе, сталкивается с трудностями в процессе обучения, к которым он не был готов, он разочаровался в выбранной специальности и его ожидания о высшем образовании не совпали с реальностью, тогда шансы на возникновения выгорания увеличиваются.

Диагностика эмоционального выгорания является важной задачей современной психологической науки и практики. Наиболее популярным является опросник на определение уровня профессионального выгорания (МВІ) К. Маслач, С. Джексона [1]. Данная методика предназначена для диагностики «эмоционального истощения», «деперсонализации» и «профессиональных достижений». Тест содержит 22 утверждения о чувствах и переживаниях, связанных с выполнением рабочей деятельности [1].

Методика содержит три шкалы:

1. «Эмоциональное истощение» – отражает тяжесть эмоционального состояния в связи с профессиональной деятельностью. Высокий

показатель по этой шкале связан с угнетенностью, апатией, высоким утомлением, эмоциональной опустошенностью.

Эмоциональное истощение – состояние, которое характеризуется отсутствием ресурсов у человека, появляется чувство апатии и опустошенности, безразличие по отношению к окружающим. Могут появляться чувство вины, депрессия, раздражение, вспышки гнева.

2. «Деперсонализация» – показатель по этой шкале отражает уровень отношений с коллегами по работе, а также общее ощущение себя как личности в связи с профессиональной деятельностью. Высокий показатель по этой шкале означает выраженность черствого, формального отношения к пациентами, ощущения несправедливого к себе отношения со стороны пациентов.

Деперсонализация выражается в уменьшение контактов с другими людьми, раздражительности и негативном отношении к окружающим. На этом этапе усиливается потребность в одиночестве, часто возникают конфликтные ситуации.

3. «Редукция личных достижений» – эта шкала диагностирует низкий уровень общего оптимизма, веру в свои силы и веру в способность решать возникающие проблемы, позитивное отношение к работе и сотрудникам. Данная шкала имеет обратный характер, это означает, что большее значение баллов означает меньший уровень редукции личных достижений.

Редукция личных достижений проявляется в понижении самооценки, возникновении чувства собственной некомпетентности как специалиста, снижении ценности собственной деятельности, безразличии к работе, перекладывании ответственности на других.

Данная методика направлена на диагностику профессионального выгорания. В настоящее время синдромом эмоционального выгорания встречается не только в профессиональной, но и в учебной деятельности. Студенты вуза постоянно находятся в состоянии стресса, что негативно сказывается на их психическом состоянии и может в последствии привести к синдрому эмоционального выгорания. Диагностика эмоционального выгорания у студентов может выступить в качестве профилактики данного синдрома. С этой целью была выполнена модификация опросника, так как методика, направленная на диагностику выгорания в учебной деятельности, отсутствует.

Модификация затронула следующие аспекты:

1. Переформулирована предъявляемая инструкция. Респондентам предлагалась следующая инструкция: *Ответьте, пожалуйста, как часто Вы испытываете чувства, перечисленные ниже в опроснике. Для этого на бланке для ответов отметьте по каждому пункту позицию, которая соответствует частоте Ваших мыслей и переживаний: «никогда», «очень редко», «иногда», «часто», «очень часто», «каждый день». Далее*

респондентам предлагалось оценить все 22 утверждения по шестибальной шкале.

2. Был доработан стимульный материал. В утверждениях производилась замена рабочих задач на учебные задачи, а также адаптация диагностируемых аспектов под учебную и внеучебную деятельность студентов. Например: *«Я замечаю, что после учебы становлюсь более раздражительным(ой)»*.

Выборка апробации. Модифицированная версия опросника апробировалась на гетерогенной выборке численностью 119 человек (после отбраковки неправильно заполненных анкет) в возрасте от 17 до 22 лет. Выборочная совокупность характеризовалась по таким признакам как пол, возраст, курс, специальность, форма обучения (платная/бюджетная).

С целью проверки правомерности применения выполненной модификации нами была выполнена проверка дискриминативности и надежности полученного варианта методики.

Показатели дискриминативности пунктов модифицированного опросника.

Показатели дискриминативности для отдельных пунктов укладывались в диапазон от 0,02 до 0,67. Допустимый уровень 0,20. С учетом полученных данных в первой итерации было отбраковано 5 пункта опросника с недопустимо низким показателем дискриминативности: № 4, 7, 17, 19, 21.

Оставшиеся пункты опросника полностью удовлетворяли требованиям дискриминативности.

Шкала «Эмоциональное истощение» включила в себя ответы по пунктам 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20. Показатели дискриминативности для отдельных пунктов укладывались в диапазон от 0,36 до 0,61.

Шкала «Деперсонализация» вбирает в себя пункты 5, 10, 11, 15, 22. Показатели дискриминативности для отдельных пунктов укладывались в диапазон от 0,30 до 0,61.

Шкала «Редукция личных достижений» включает ответы по пунктам 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21. Показатели дискриминативности для отдельных пунктов укладывались в диапазон от 0,16 до 0,66.

Показатели надежности модифицированного опросника.

Следующим шагом психометрической апробации опросника выступила оценка консистентной надежности α -Кронбаха и расщепленной надежности Спирмена-Брауна и Гутмана. Согласно психометрическим расчетам α -Кронбаха опросника равняется 0,81; коэффициенты расщепленной надежности Спирмена-Брауна и Гутмана равны 0,80 и 0,80 соответственно.

Для шкалы «Эмоциональное истощение» α -Кронбаха равняется 0,84; коэффициенты расщепленной надежности Спирмена-Брауна и Гутмана равны 0,78 и 0,78 соответственно.

Согласно психометрическим расчетам α -Кронбаха шкалы «Деперсонализация» равняется 0,70; коэффициенты расщепленной надежности Спирмена-Брауна и Гутмана равны 0,69 и 0,64 соответственно.

Согласно психометрическим расчетам α -Кронбаха шкалы «Редукция личных достижений» равняется 0,71; коэффициенты расщепленной надежности Спирмена-Брауна и Гутмана равны 0,72 и 0,72 соответственно.

Исходя из полученных результатов можно сказать, что психометрическая апробация модифицированного варианта методики показала высокий уровень дискриминативности и надежности всей методики и ее шкал, что делает возможным ее использование в научных и практических целях.

Список литературы

1. Водопьянова, Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н. Е. Водорьянова, Е. С. Старченкова. – СПб. : Питер, 2008. – 258 с.
2. Королева, Е. Г. Синдром эмоционального выгорания / Е. Г. Королева, Э. Е. Шустер // Журнал Гродненского государственного медицинского университета. – 2007. – № 3 (19). – С. 108-111.
3. Ронгинская, Т. И. Синдром выгорания в социальных профессиях / Т. И. Ронгинская // Психологический журнал. – 2002. – № 3. – С. 85-95.
4. The Burnout Companion to Study and Practice. A Critical Analysis / ed. by T. Cox, A. Griffiths. – L., 1998.

Зиборова Елена Игоревна,

кандидат социологических наук, доцент, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия

Приходько Дарья Юрьевна,

Фиринова Ольга Викторовна,

студенты, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ

Аннотация. В статье анализируются основные аспекты формирования эмоционального благополучия. Так как, данный процесс протекает в раннем возрасте, то автор, приводит педагогические условия, оказывающие воздействие на формирование эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста. В рамках статьи были приведены основные методы и методики проводимого эксперимента, с целью определения наиболее оптимальных и эффективных педагогических условий формирования эмоционального благополучия среди детей дошкольного возраста. Кроме того, приводятся результаты проводимых исследований, на основе которых делается общий вывод.

Ключевые слова: эмоциональное благополучие; эмоциональное неблагополучие; дошкольники; детская психология; эмоциональные состояния; педагогические исследования; тревожность

Ziborova Elena Igorevna,

Candidate of Sociology, Associate Professor, Belgorod National Research University, Belgorod, Russia

Prihodko Daria Yurievna,

Fironova Olga Viktorovna,

Students, Belgorod National Research University, Belgorod, Russia

FORMATION OF EMOTIONAL WELL-BEING

Abstract. The article analyzes the main aspects of the formation of emotional well-being. Since this process takes place at an early age, the author cites pedagogical conditions that have an impact on the formation of emotional well-being of older preschool children. Within the framework of the article, the main methods and techniques of the experiment were presented in order to determine the most optimal and effective pedagogical conditions for the formation of emotional well-being among preschool children. In addition, the results of ongoing research are presented, on the basis of which a general conclusion is drawn.

Keywords: emotional well-being; emotional distress; preschoolers; child psychology; emotional states; pedagogical research; anxiety

На сегодняшний день, одно из ключевых мест занимает проблема эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста. Это

объясняется тем, что ежегодно растет число детей, которые имеют отклонения в развитии собственной эмоциональной сферы [1, с. 124].

В настоящее время не все дети имеют возможность в полной мере понимать чужие эмоции, а также осознавать свои собственные, они также не способны выражать собственные чувства, а если все же это происходит, то в довольно резкой форме [2, с. 101].

Именно это и выступает в качестве основания появления проблем в процессе коммуникации со своими сверстниками, а также со взрослыми.

Одна из ключевых задач действующего Федерального государственного стандарта дошкольного образования считается обеспечение охраны, а также укрепление физического и психического состояния дошкольника, куда также относится и эмоциональное благополучие.

На основании всего изложенного было установлена актуальность проводимого исследования, которая выявлена в соответствии с тремя уровнями:

- на социально-педагогическом уровне актуальность выражается через высокий уровень потребности в процессе становления и развития эмоционального благополучия среди дошкольников;

- на научно-теоретическом уровне актуальность выбранной темы находится в тесной взаимосвязи с низким уровнем исследования основных теоретических подходов к формированию эмоционального благополучия детей дошкольного возраста;

- на научно-методическом уровне актуальность обусловлена тем, что имеется недостаточная методическая, а также содержательная разработанность концепции эмоционального благополучия дошкольников.

Указанные выше уровни актуальности исследования, предоставили возможность установить проблематику исследования, которая заключается в установлении педагогических условий, которые оказывают поддержку в процессе формирования эмоционального благополучия дошкольников.

Цель исследования заключается в теоретическом анализе, определении и осуществлении наиболее эффективных педагогических условий, которые способствуют формированию эмоционального благополучия дошкольников.

Новизна исследования заключается в систематизации основных методов формирования эмоционального благополучия дошкольников.

Эмоциональное благополучие (неблагополучие) – это качественная оценка эмоционального состояния человека [3, с. 149].

Большое количество исследователей применяли различные методы анализа такого психологического феномена, как эмоциональное благополучие в различных возрастных периодах, за счет чего ими было установлено, что это благополучие организуется под воздействием позитивного эмоционального состояния, а также эмоциональных переживаний,

которые возникают в процессе оценивания его успеха, деятельности, неудачи и по ряду других причин [5, с.89].

На раннем этапе развития ребенка эмоциональное благополучие представляет собой некоторое чувство эмоционального комфорта, которое в полной мере способно обеспечивать положительную позицию по отношению к окружающей его среде.

В дошкольный период, эмоциональное благополучие выступает в качестве фактора, который способствует развитию высокой самооценки, самостоятельного контроля, направленности на достижение собственных целей, а также формированию максимального эмоционального комфорта при нахождении как в обществе, так и семье.

Проблема развития эмоций представляет собой одну из ключевых проблем современных педагогической и психологической наук. Это обусловлено тем, что она не предоставляет полного понимания основных законов развития психической составляющей ребенка.

Эмоциональное состояние дошкольника развивается под воздействие целого спектра разных факторов, а именно: психологического климата в семье, самооценки, физического состояния, отношений, складывающихся со сверстниками, педагогами, а также в семье [4, с. 321].

Отечественные педагоги и психологи (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Т. А. Маркова, А. П. Усова, Е. А. Флерина) привели ряд доказательств того, что высшие психические функции реализуются за счет того, как именно ребенок изучает окружающий его мир [6, с. 98].

Исследование проводилось в 2021 году на базе МБОУ СОШ № 11. В данном исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста, которые входили состав общеразвивающей группы.

Для установления уровня эмоционального благополучия применялись следующие методы исследования:

1. Проективная методика «Моя семья».
2. Тест определения уровня тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен).
3. Методика «Лесенка».

Проективная методика «Моя семья». Данная методика осуществлялась в индивидуальном порядке с каждым ребенком. Детям необходимо было выполнить рисунок, на котором изображены члены его семьи. Все дети положительно отозвались на заданное задание. Большинство из детей изобразили на рисунке себя, маму, папу, а также сестер и братьев, если таковые имелись.

Анализ полученных работ, продемонстрировал яркие признаки того, что половина детей испытывают признаки тревожности, неуверенности в себе. Эти рисунки характеризуются наличием штриховки, все

нарисованные люди имеют довольно большие глаза, а в свою очередь сам ребенок изображен очень маленьким и непропорциональным.

Однако наиболее агрессивные тенденции отмечаются у троих детей, в работах которых отсутствуют некоторые члены семьи, либо имеется довольно агрессивная позиция изображенной фигуры (руки расставлены в стороны, пальцы длинные, рот широко открыт, прорисованы зубы).

Таким образом, наиболее положительная обстановка в семье наблюдается в двух семьях.

Тест определения уровня тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен). В результате проведенного тестирования было установлено, что 4 ребенка (40%) характеризуются довольно повышенной степенью тревожности. Еще 4 ребенка, имеют среднюю степень тревожности, и только 2 ребенка (20%) характеризуются низким показателем степени тревожности.

В процессе реализации данной методики, были видны такие изменения:

– ребенок, характеризующийся довольно повышенной степенью тревожности в ходе проведения теста, проявлял обеспокоенность, иными словами, у него были все признаки явной нервозности (грыз ногти, наматывал волосы на пальцы и др.);

– дети, степень тревожности которых является либо средней, либо низкой, не проявляли явных признаков обеспокоенности.

Методика «Лесенка». Анализ уровня самооценки среди детей дошкольного возраста по данной методике продемонстрировал, что они обладают довольно высокой самооценкой, даже у некоторых детей завышенной (60%).

Скорее всего это может объясняться положительной оценкой деятельности и успехов детей со стороны их семьи.

Результаты, полученные на констатирующем этапе проводимого исследования, предоставили возможность сделать заключение о том, что у 4 детей (40%) степень эмоционального благополучия находится на недостаточном уровне, у 4 детей (40%) на достаточном и лишь у 2 детей (20%) на оптимальном (рис. 1).

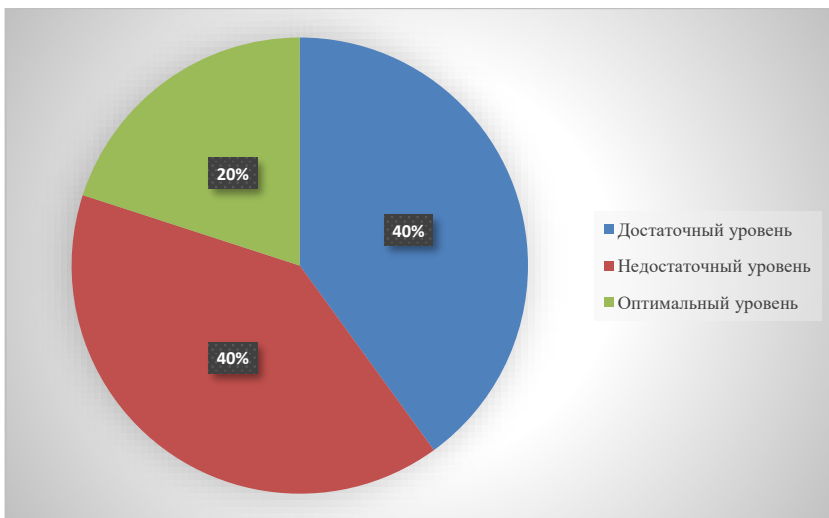


Рис. 1 – Результаты констатирующего этапа проводимого исследования

В дальнейшем были установлены педагогические условия, а именно: индивидуальный подход к каждому ребенку, наиболее благоприятная окружающая ребенка среда в группе дошкольного общеобразовательного учреждения, оказание поддержки в проявлении инициатив среди детей, развитие благоприятных и исключительно положительных взаимных отношений, между детьми, а также между детьми и взрослыми.

Все указанные педагогические условия были реализованы на формирующей стадии проводимого исследования.

Все применяемые технологические средства педагогики, опирающиеся на самосбережение здоровья были разбиты на несколько блоков содержательного типа, на основе которых реализовывалась деятельность, направленная на становление и развитие эмоционального благополучия: «Я и мой организм», «Я и мои эмоции», «Я и окружающие меня люди».

При проведении контрольного этапа данного исследования, оценке подвергалась эффективность внедрения новых педагогических условий.

Анализ степени эмоционального благополучия дошкольников характеризуется недостаточным уровнем у одного ребенка (10%), достаточным уровнем у 6 детей (60%), а оптимальным уровнем у 3 детей (30%) (рис. 2).

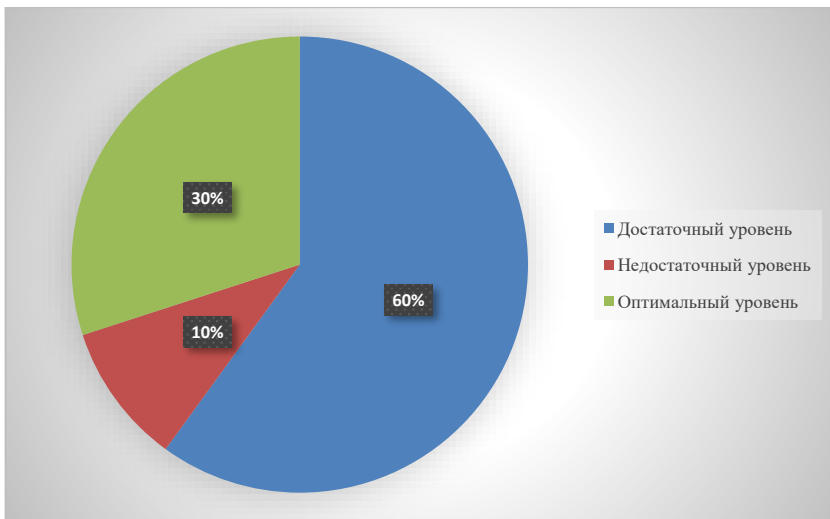


Рис. 2 – Результаты формирующего этапа проводимого исследования

Результаты, которые в полной мере выступают отражением динамичности развития показателей эмоционального благополучия дошкольников на данном этапе исследования являются наиболее ярко выраженными в сравнении с результатами, которые были получены на констатирующем этапе. Это говорит о том, что имеется необходимость реализации сформированных мер развития эмоционального благополучия дошкольников в условиях дошкольных образовательных учреждений.

В заключении, опираясь на результаты проведенного исследования, можно сделать вывод, что сформированные педагогические условия, выступают в качестве фактора, способствующего развитию эмоционального благополучия дошкольников.

Список литературы

1. Бордовская, Н. В. Психология и педагогика : учебник / Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб. : Питер, 2018. – 320 с.
2. Гилленбранд, К. Коррекционная педагогика: Обучение трудных школьников / К. Гилленбранд. – М. : Academia, 2018. – 224 с.
3. Голованова, Н. Ф. Педагогика : учебник / Н. Ф. Голованова. – М. : Академия, 2014. – 208 с.
4. Жуков, Г. Н. Общая и профессиональная педагогика : учебник / Г. Н. Жуков, П. Г. Матросов. – М. : Альфа-М, 2018. – 448 с.
5. Загвязинский, В. И. Педагогика : учебник / В. И. Загвязинский. – М. : Academia, 2017. – 160 с.
6. Клапаред, Э. Психология ребенка и экспериментальная педагогика: Проблемы и методы. Душевное развитие. Умственное утомление / Э. Клапаред. – М. : ЛКИ, 2007. – 168 с.

Научное издание

**ПРОБЛЕМЫ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ**

Уральский государственный педагогический университет.
620091 Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.
E-mail: uspu@uspu.ru