

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА

Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(г. Новосибирск, 19–21 апреля 2023 г.)

Часть 2

Под редакцией

Н. Я. Большуновой, Т. В. Белашиной, К. Волковой, О. А. Богдановой

Новосибирск 2023

УДК 3163/.4(063)+316.6(063)+159.9(063)
ББК 60.561.9я43+88.5я43+88я43
С693

Печатается по решению
Редакционно-издательского совета
ФГБОУ ВО «НГПУ»

Редакционная коллегия:

д-р филос. наук, канд. физ.-мат. наук, проф., проф. международной кафедры
ЮНЕСКО по правам человека МГИМО (У), проректор по научной работе
ФГБОУ ВО «НГПУ» *Б. О. Майер*;

канд. психол. наук, доц., проф. кафедры практической и специальной психологии,
декан факультета психологии ФГБОУ ВО «НГПУ» *О. О. Андронникова*;

д-р психол. наук, проф., проф. кафедры общей психологии
и истории психологии ФГБОУ ВО «НГПУ» *Н. Я. Большунова*;

канд. психол. наук, доц. кафедры общей психологии
и истории психологии ФГБОУ ВО «НГПУ» *Т. В. Белашина*

С693 **Социокультурные** проблемы современного человека : материалы
IX Всероссийской научно-практической конференции с международным
участием (г. Новосибирск, 19–21 апреля 2023 г.). Часть 2 / под редакцией
Н. Я. Большуновой, Т. В. Белашиной, К. Волковой, О. А. Богдановой ;
Министерство просвещения Российской Федерации, Новосибирский гос-
ударственный педагогический университет. – Новосибирск : Изд-во
НГПУ, 2023. – 308 с. – Текст : непосредственный.

ISBN 978-5-00226-001-0 (общ.)

ISBN 978-5-00226-003-4 (ч. 2)

Сборник посвящен проблемам социокультурного развития и самоопределения личности в условиях изменяющегося современного мира. Представлены материалы, отражающие актуальные проблемы теории и практики современной психологии, возрастной психологии и психологии развития, особенностей социокультурного развития личности в рамках образовательной среды, а также актуальные проблемы психологии служебной деятельности.

Адресован преподавателям вузов, научным сотрудникам, психологам, педагогам, студентам факультета психологии, а также всем заинтересованным.

УДК 3163/.4(063)+316.6(063)+159.9(063)

ББК 60.561.9я43+88.5я43+88я43

ISBN 978-5-00226-003-4 (ч. 2)
ISBN 978-5-00226-001-0 (общ.)

© Оформление. ФГБОУ ВО «НГПУ», 2023

От редакторов

В современных условиях России проблема социокультурного самоопределения человека является особо значимой. В настоящее время человек живет в мире глобальных цивилизационных и социокультурных сдвигов традиционных систем ценностей и характера отношений между людьми. Это создает предпосылки для возникновения различных поведенческих, личностных и психологических феноменов, требующих осмысления, понимания, оценки и объяснения или, по крайней мере, хотя бы их обозначения.

Этим и объясняется широта проблематики конференции, одним из существенных результатов которой стало выявление тех действительных проблем, с которыми сталкивается и живет наш современник и общество в целом. Отсюда – выраженная практико-ориентированная направленность докладов участников конференции (глобальные процессы, происходящие в современной культуре, проблемы развития и становления личности, ее индивидуальности, ценностных ориентаций, ответственности, поиска смысла жизни, проблемы отчуждения и нарастающей агрессивности и враждебности, деструктивного поведения, изменение образовательных стратегий и пр.).

Данное издание включает в себя материалы теоретического и практического характера, отражающие результат работы трех секций IX Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Социокультурные проблемы современного человека», содержание которых свидетельствует о высокой ориентированности участников на практику психологической помощи и поддержки человека в научной сфере, сфере образования, возрастной психологии и психологии служебной деятельности. Структуру сборника составляют несколько разделов, отражающих научные взгляды профессорского-преподавательского состава ФГБОУ ВО «НГПУ», различных регионов России, ближнего и дальнего зарубежья, а также публикации аспирантов, магистров, курсантов и студентов.

Отзывы, предложения, пожелания будем рады получить по адресу:

630126, г. Новосибирск, ул. Вилюйская 28, кафедра общей психологии и истории психологии, факультет психологии, e-mail: fp-korip@nsru.ru

Н. Я. Большунова

доктор психологических наук,
профессор кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

Т. В. Белашина

кандидат психологических наук,
доцент кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ: ИСТОРИЯ, ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

УДК 378+159.95

Абрамова Лидия Максимовна

студентка 2 курса магистратуры, направление «Психолого-педагогическое образование», магистерская программа «Педагогическая психология», факультет психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, lidcheb69@gmail.com, г. Новосибирск, Россия

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Цель исследования – выявление зависимости развития творческого мышления у студентов от применения проектной деятельности в процессе обучения. Для достижения цели исследования и проверки гипотезы использовались общенаучный метод: анализ литературы по проблеме исследования, обобщение, сравнение, систематизация теоретических и эмпирических данных; эмпирический метод: методы психодиагностического исследования, обобщение, сравнение, тестирование с помощью комплекса тестовых методик. Тестирование осуществлялось с помощью тестовой методики: тест креативности Э. П. Торранса, Краткий тест, Фигурная форма. По результатам исследования выявлена положительная динамика развития творческого мышления у студентов в процессе обучения.

Ключевые слова: творческое мышление, процесс обучения, проектная деятельность, студенты.

Abramova Lidia Maksimovna

2nd year Master's student, direction "Psychological and pedagogical education", Master's program "Pedagogical Psychology", Faculty of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, lidcheb69@gmail.com, Novosibirsk, Russia

DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING IN STUDENTS IN THE PROCESS OF LEARNING

Abstract. The purpose of the study is to identify the dependence of the development of creative thinking among students on the use of project activities in the learning process. To achieve the goal of the study and test the hypothesis, the following methods were used: general scientific method: analysis of the literature on the research problem, generalization, comparison, systematization of theoretical and empirical data; empirical method: methods of psychodiagnostic research, generalization, comparison, testing using a set of test methods. Testing was carried out using a test methodology: E. P. Torrance's creativity test. Brief test. Figured form. According to the results of the study, a positive dynamics in the development of creative thinking among students in the learning process was revealed.

Keywords: creative thinking, learning process, project activity, students.

Традиционная форма обучения не дает студентам принимать участие в творческом поиске нахождения верного решения в поставленной проблеме. В итоге, студент не приобретает данного опыта в поиске решения, где в результа-

те не может справиться с заданиями на экзаменах, когда необходимо найти нестандартный способ к их решению.

Необходимо переключить студентов с заучивания и запоминания на развитие самостоятельности и любознательности. Студенту следует заниматься различными исследованиями, изобретать, пытаться самостоятельно выдвигать гипотезу.

Для проверки гипотезы о взаимосвязи развития творческого мышления у студентов и применения проектной деятельности в процессе обучения было организовано и проведено эмпирическое исследование.

На основании теоретического анализа психологической литературы и обобщения результатов по интересующей нас проблеме определялись исходные позиции эмпирического исследования, его цель, задачи, методы.

Цель исследования состояла в выявлении взаимосвязи творческого мышления студентов и применения проектной деятельности в процессе обучения.

В соответствии с целью и поставленными задачами проведено три этапа исследования.

Первый этап. Теоретический анализ психологической литературы по проблеме творческого мышления.

Второй этап. Осуществление теоретического анализа литературных источников на тему проектной деятельности в процессе обучения.

Третий этап. Разработка и проведение эмпирического исследования, обработка и интерпретация полученных данных, подведение итогов исследования, разработка рекомендаций по формированию творческого мышления у студентов в процессе обучения.

Базой эмпирического исследования выступил ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», г.Новосибирск, ул.Виллойская, 28.

Эмпирическая выборка составила 86 испытуемых в возрасте 18-22 лет. Экспериментальная группа – 43 человека. Контрольная группа – 43 человека.

Для проведения тестирования использовался следующий комплекс методик:

1. Тест креативности Э. П. Торранса. Краткий тест. Фигурная форма [3];
2. Опросник креативности Д. Джонсона, адаптированный Е. Е. Туник [5];
3. Вербальный тест творческого мышления «Необычное использование».

Аверина И.С. [1]

4. Методика выявления творческих способностей Г. Дэвиса [2];

5. «Диагностика вербальной креативности». С. Медника, адаптирована А.Н. Ворониным Торранса [4].

С помощью данных методик удалось определить уровень беглости, гибкости, оригинальности и разработанности мышления у испытуемых до и после формирующего эксперимента. Используемые методики соответствуют требованиям психометрической оценки, а также цели и задачам исследования.

На первоначальном этапе анкетирования студентам было предложено пройти тест креативности Э. П. Торренса. Средние значения полученных результатов представлены на рисунке 1.



Рис. 1. Тест креативности Элиса Пола Торренса. Экспериментальная и контрольная группы до формирующего эксперимента

Полученные результаты позволяют констатировать, что среднее значение беглости у экспериментальной и контрольной групп очень близки. Показатели гибкости: 7,34884 у экспериментальной и 7,30233 у контрольной также достаточно близки. То же самое можно сказать и об оригинальности и разработанности: показатели до формирующего эксперимента находятся примерно на одном уровне. На представленном ранее рисунке показано, что значительных различий между экспериментальной и контрольной группой до проведения формирующего эксперимента не выявлены.

В ходе проведения диагностического исследования со студентами, были получены данные, которые легли в основу разработки содержания формирующего эксперимента. Целью программы формирующего эксперимента является повышение уровня творческого мышления у студентов в процессе обучения.

В качестве метода, способствующего развитию творческих способностей, был выбран метод проектов. Программа была реализована в условиях экспериментальной группы студентов вуза. Контрольная группа проходила обучение по стандартной образовательной программе. Обучение с применением проектного метода осуществлялось в течение одного семестра в урочное и внеурочное время. Программа рассчитана на 3 месяца. Занятия проводились в соответствии с расписанием, в рамках дисциплины «3D-моделирование в декоративно-прикладном творчестве».

По завершении формирующего эксперимента была проведена диагностика творческого мышления у студентов.

Результаты теста креативности Элиса Пола Торренса после формирующего эксперимента представлены на рисунке 2.

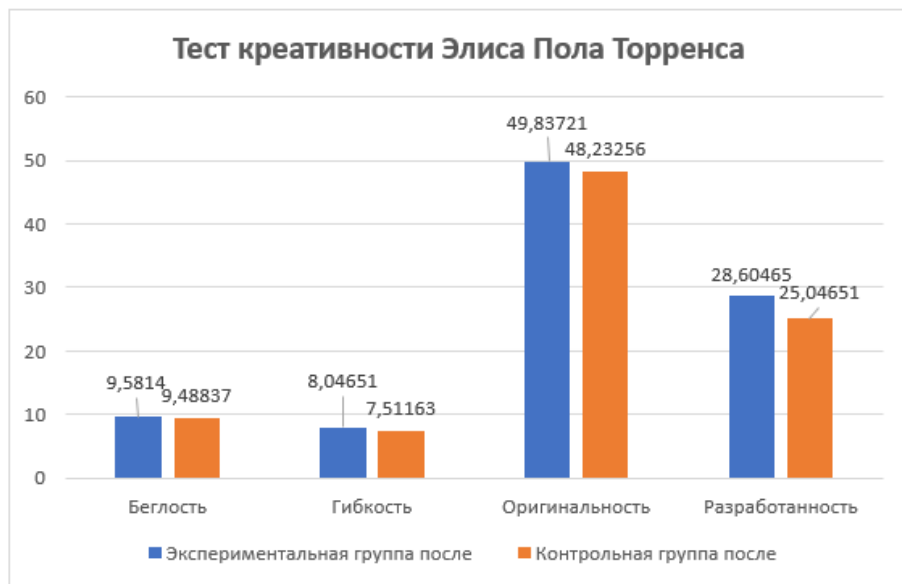


Рис. 2. Тест креативности Элиса Пола Торренса. Экспериментальная и контрольная группы после формирующего эксперимента

Полученные результаты позволяют констатировать, что среднее значение беглости у экспериментальной и контрольной групп находятся на одном уровне, также как и средние показатели гибкости. Однако показатель оригинальности у экспериментальной группы на 1,6 выше, чем у контрольной группы. Показатель разработанности также выше у экспериментальной группы на 3,6.

При сравнении показателей экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента, можно заметить изменения, представленные на рисунке 3.

По результатам теста креативности Э. П. Торренса можем заметить, что средний показатель каждого из четырех составляющих: беглость, гибкость, оригинальность и разработанность, – вырос. Максимальную разницу мы видим в показателях разработанности: 3,72. Также, значительно вырос уровень оригинальности: на 3,28.

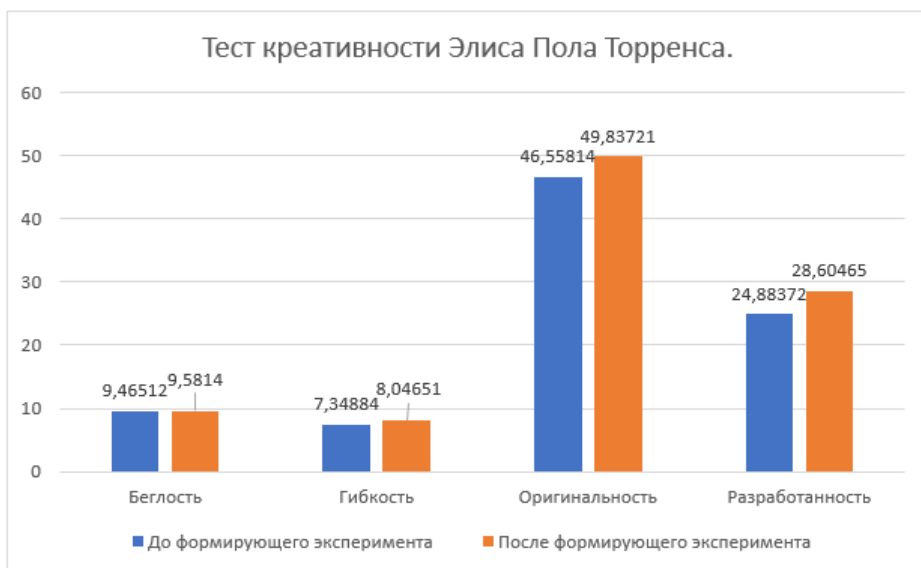


Рис. 3. Тест креативности Элиса Пола Торренса.
Экспериментальная группа до и после формирующего эксперимента

Заключение

Полученные данные показали, что после проведения эксперимента в экспериментальной группе по большинству показателей творческого мышления наблюдаются положительные результаты после внедрения развивающих мероприятий, направленных на развитие творческого мышления у студентов средствами проектной деятельности. В результате применения критерия Вилкоксона выявлена достоверная положительная динамика показателей исследуемых переменных в экспериментальной группе. В контрольной группе испытуемых достоверной динамики показателей творческих способностей не обнаружено.

Список литературы

1. Аверина И. С., Щепланова Е. И. Вербальный тест творческого мышления «Необычное использование». Пособие для школьных психологов. М.: Соборь, 1996. 60 с.
2. Методическое пособие для слушателей курсов повышения квалификации работников образования / авт.-сост. И. В.Хромова, М. С. Коган. Новосибирск, 2003.
3. Сборник психологических тестов. Часть II: пособие / сост. Е. Е. Миронова. Мн.: Женский институт ЭНВИЛА, 2006. 127 с.
4. Сборник психологических тестов. Часть II: пособие / сост. Е. Е. Миронова Мн.: Женский институт ЭНВИЛА, 2006. 112 с.
5. Туник Е. Е. Лучшие тесты на креативность. Диагностика творческого мышления. СПб.: Питер, 2013. 320 с.

Научный руководитель – Н. А. Галюк,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

Арефин Владислав Андреевич

*студент 2 курса, направление «Психолого-педагогическое образование»,
профиль «Психология развития и воспитания личности», факультет психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

ОСОЗНАННОСТЬ В ВЫБОРЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ КАК ОДИН ИЗ АСПЕКТОВ РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье рассмотрена тема экологического воспитания школьников в контексте такого подхода, как осознанное потребление. Рассмотрена информация об экологическом образе жизни, его значении для подрастающего поколения.

Ключевые слова: природа, экологическая культура, экологический образ жизни, потребление.

Arefin Vladislav Andreevich

*2nd year Student, direction "Psychological and pedagogical education",
profile "Psychology of personality development and upbringing", Faculty
of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

CONSCIOUS IN CHOOSING AN ECOLOGICAL LIFESTYLE AS ONE OF THE ASPECTS OF DEVELOPMENT AND PERSONALITY EDUCATION

Abstract. The article discusses the topic of environmental education of schoolchildren, in the context of such an approach as conscious consumption. Information on the ecological lifestyle, its significance for the younger generation is considered.

Keywords: nature, ecological culture, ecological lifestyle, consumption.

О важности природы, как образовательном факторе, в педагогическом знании говорится уже очень давно. В процессе изучения её объектов и явлений ребенок изучает мир, в котором живет, и его разнообразие. В последнее время, не только в нашей стране, но и во всем мире все больше говорится о проблемах нравственного воспитания. Отмечается, что смещение акцента с интеллектуальных на материальные ценности, приводит к снижению мотивации к самосовершенствованию и образованию [1].

В настоящее время многие исследования обращают внимание на влияние экологической культуры на развитие и воспитания личности, что может быть актуально и полезно для разных возрастных категорий учащихся. Рассмотрим дальше фрагмент занятия для школьников в рамках указанной темы.

С каждым годом все более актуальными становятся экологические проблемы – глобальное потепление, загрязнение атмосферы, загрязнение океанов. Усугубление этих проблем вызвано многими факторами, в том числе и нашим образом жизни [2;3]. Соответственно и одним из решений может быть его пересмотр.

Если брать информацию из открытых источников и провести грубый подсчет, то получится, что в среднем человек за 70 лет жизни:

- расходует 2 560 000 литров воды
- Съедает 45 тонн еды
- Расходует 220 752 000 литров кислорода
- Выделяет 11 037 600 литров углекислого газа
- Производит 25 550 кг мусора
- Использует 41 000 000 Вт электричества

Все из перечисленного результат потребления и так же все из перечисленного влияет на нашу планету. И безусловно у этого есть негативная сторона. Ведь, например, чтобы разместить 25 550 кг мусора – требуется площадь примерно равная площади трех центральных районов. А что бы переработать 11 037 600 л CO₂ 10 000 квадратных метров леса потратит 150 лет. При более рациональном образе жизни, ущерб для окружающей среды можно снизить в несколько раз.

Рассмотрим несколько принципов потребления, которые важно знать.

Первый принцип – рационального использования ресурсов, а именно:

- Экономить электричество – для производства электричества угольные и газовые станции ежедневно выбрасывают огромное количество углекислого газа. Использовать энергосберегающие лампочки, выключать неиспользуемый свет или даже наливать в чайник столько воды, сколько будет использовано – все это поможет сократить выброс CO₂

- Экономить воду – использование воды тоже увеличивает выброс CO₂, поэтому лучше выключать воду, пока чистите зубы и отдавать предпочтение душе, а не ванне.

Второй принцип – рационального потребления, который может быть выражен через:

- Отказ от одноразового в пользу многоразового – бутылка для воды, кружка для горячих напитков, шоппер или рюкзак.

- Отказ от большого количества упаковки – иногда товар или продукт может иметь необоснованно много слоев упаковки (например – пленка на бутылках).

- Покупать местные товары и сезонные продукты – доставка товаров увеличивает появление выхлопных газов, а чтобы продукты не портились, их часто обрабатывают растворами.

- Брать в аренду, одалживать, использовать совместно – ресурс многих вещей часто не используется даже на 50%.

- Не покупать товары в не перерабатываемой упаковке.

Третий принцип – переработка:

- Практиковать отдельный сбор отходов

- Сдавать, а не выбрасывать – батарейки и лампочки, в них содержатся опасные вещества, которые, во-первых, серьезно загрязняют окружающую среду, во-вторых – можно использовать повторно.

На первый взгляд сортировка может показаться сложным процессом – и действительно нужно знать, что и где принимают и в каком виде. Но потратив немного времени можно ознакомиться с базовыми принципами, которых хватит для того, чтобы начать сортировать отходы.

Что бы понимать куда сдавать – нужно понимать, что мы хотим сдать. Для этого нужно разобраться в маркировке. Принцип довольно прост – знак в виде треугольника содержит цифру внутри – эта цифра обозначает тип материала, под треугольником обозначено название материала. (пластмассы, бумага, стекло, металлы, органические материалы и композитные).

Отдельно стоит обращать внимание на эти маркировки – 07 other и любая маркировка с приставкой С – эти материалы не перерабатываются и лучше не покупать товары в таких упаковках [4].

Самый простой способ – это контейнеры возле дома, сейчас они есть практически везде. На них указано название коммерческой организации, установившей и обслуживающей контейнер, а также обозначены материалы, которые они принимают – как правило, это – пластик, металл и стекло.

Так же можно воспользоваться картой Recyclemap – это проект Greenpeace на котором можно узнать, где и что принимают, от бумаги до крышек и бытовой техники.

Так же можно участвовать в экологических акциях, которые проходят регулярно. Преимущества таких акций в том, что все сразу и в одном месте – большинство контейнеров не принимают бумагу, а большинство пунктов приема макулатуры не принимает всего остального, так же и коммерческие пункты обычно находятся на окраинах города и принимают 1-2 вида сырья. Но к таким акциям нужно готовиться – мусор нужно отсортировать по типу и помыть.

Таким образом, можно прийти к заключению, что проблема воздействия человека на окружающую среду становится все более заметной и изучаемой с позиции не только экологии, но и других наук – психологии, педагогики, социологии, философии, что, безусловно, дает почву для различных исследований как с точки зрения теории, так и с точки зрения практики.

Список литературы

1. *Зайцева С. А.; Жилыева Н. В. Швецова Е. Н.* Влияние экологической культуры на нравственное воспитание младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72-2. С. 87–90.
2. МГЭИК, 2014: Изменение климата, 2014 г.: Обобщающий доклад. Вклад Рабочих групп I, II и III в Пятый оценочный доклад Межправительственной группы экспертов по изменению климата / Р. К. Пачаури, Л. А. Мейер (ред.]. Женева, 2014. 163 с.
3. Организация объединенных наций, 2021: Оценка состояния мирового океана II, 2021 г.: Доклад. Организация объединенных наций. Нью-Йорк, 2021. 503 с.
4. *Рябова В.* Треугольники на пластике: как разобраться в маркировке? // Greenpeace.ru: отделение международной некоммерческой организации в России 2018. URL: <https://greenpeace.ru/how-to/2018/10/30/treugolniki-na-plastike-o-chjom-rasskazyvaet-jekomarkirovka/> (дата обращения: 05.04.2023).

Научный руководитель – *А. А. Александрова*,
ст. преподаватель кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

Богданова Ольга Андреевна

студентка 3 курса, направление «Педагогика и психология девиантного поведения», профиль «Психолого-педагогическая профилактика девиантного поведения», факультет психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия

ПРОБЛЕМА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В работе раскрывается проблема девиантного поведения среди детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), рассматриваются причины его возникновения: личностные особенности ребенка, стиль семейного воспитания, успешность в учебном процессе и во взаимодействии со сверстниками.

Ключевые слова: девиантное поведение, ограниченные возможности здоровья, стиль семейного воспитания, дезадаптация.

Bogdanova Olga Andreevna

3rd year Student, direction "Pedagogy and psychology of deviant behavior", profile "Psychological and pedagogical prevention of deviant behavior", Faculty of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

THE PROBLEM OF DEVIANT BEHAVIOR OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Abstract. The paper reveals the problem of deviant behavior among children and adolescents with disabilities, examines the causes of its occurrence: the personal characteristics of the child, the style of family education, success in the educational process and in interaction with peers.

Keywords: deviant behavior, limited health opportunities, family upbringing style, maladaptation.

Современная социально-политическая и экономическая ситуация, сложившаяся в стране, обстоятельства, обусловленные проведением СВО и другие значимые события, актуализируют множество вопросов психологического и психического здоровья населения. В контексте данной проблемы крайне остро стоит вопрос девиантного поведения среди детей и подростков, поскольку проявление различных девиаций является проблемой не только для самого индивида, но и для социума в целом. Анализ существующих программ профилактики девиантного поведения, реализуемых в практической деятельности психологов и социальных педагогов, по-прежнему не позволяет решать множество трудностей в процессе работы с детьми и подростками, имеющими статус ОВЗ. Возникновение подобных затруднений обусловлено недостаточной изученностью отклоняющегося поведения у такой узкой категории лиц, а также отсутствием четких рекомендаций по его профилактике и коррекции.

Причины возникновения девиантного поведения у детей с ОВЗ во многом схожи с теми, которые описаны для детей без данного статуса. Так, среди наиболее часто проявляющихся является дезадаптация в социуме [3], обусловленная как индивидуально-типологическими особенностями ребенка, так и спецификой его ближайшего окружения (семья и школа).

Совокупность индивидуально-типологических и личностных особенностей определяет характер деятельности ребенка и его отношения с другими людьми. Некоторые характеристики и черты личности в совокупности с ограничениями в физическом здоровье у детей, имеющих статус ОВЗ, могут способствовать возникновению затруднений в выстраивании эффективной коммуникации и, как следствие, проявлению девиантного поведения.

Стилевые особенности семейного воспитания, разногласия родителей в вопросах выстраивания более эффективного взаимодействия с ребенком, применение физического насилия [2, 5] в воспитательных целях оказывает влияние на формирование преобладающего социально-психологического типа личности и снижение адаптационных возможностей ребенка [2, 4]. Проявление попустительского, состязательного или контролирующего стиля семейного воспитания предполагает не всегда корректное и бережное отношение к ребенку, что отражается на его чувствах и поведении. Дети со статусом ОВЗ в этом отношении еще более уязвимы, чувствительны и склонны реагировать спонтанно и импульсивно, нарушая, таким образом, установленные нормы и правила [2].

Огромное значение имеет характер отношений ребенка со статусом ОВЗ с педагогом образовательного учреждения. На фоне сниженной успеваемости в учебной деятельности, обусловленной проблемами в состоянии здоровья, такие дети могут попасть в ситуацию недостаточно корректного поведения педагога, когда его работу ставят в пример «как не стоит делать». В результате это может спровоцировать возникновение трудностей в отношениях ребенка со сверстниками, повышению конфликтности с одноклассниками и учителем, нарушению норм и правил, установленных школой, утрате интереса к учебной деятельности и, как следствие, проявлению девиантного поведения [1].

Таким образом, проявление дезадаптации ребенка или подростка обусловлено не только его воспитанием и особенностями личности, но и самим статусом ОВЗ, что может являться причиной возникновения девиантного поведения. В настоящее время специалистами разного профиля предложен ряд программ по профилактике и коррекции нарушений поведения, однако они практически не адаптированы и не предназначены для реализации в рамках работы с детьми, имеющими статус ОВЗ, которые при отсутствии должного внимания и помощи способны проявлять как социально-негативные, так и социально-опасные формы поведения. В этой связи Л. Б. Шнейдер отмечает, что в первую очередь необходимо работать с эмоциональным и социальным интеллектом ребенка с ОВЗ для повышения его психической устойчивости и снижения аффективной возбудимости [5]. Это обуславливает одну из важнейших и актуальных задач специальной психологии и педагогики – изучение причин и факторов возникновения девиантного

поведения с последующей разработкой программ его профилактики и коррекции для детей и подростков с ОВЗ.

Список литературы

1. Белова Е. А. Особенности отношения младших школьников к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2015. Т. 14, № 2 (129). С. 5–11.
2. Минияров В. М. Психология семейного воспитания (диагностико-коррекционный аспект). М.: Моск. психолого-социальный ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2000. 256 с.
3. Попова Т. М. Деадаптация как предпосылка развития девиантного поведения у лиц с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] // Специальное образование. 2013. № 1 (29). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dezadaptatsiya-kak-predposylka-razvitiya-deviantnogo-povedeniya-u-lits-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya> (дата обращения: 09.05.2023).
4. Ткаченко Н. С., Шеркевич О. В. Влияние стилей семейного воспитания на склонность подростков к девиантному поведению [Электронный ресурс] // Коллекция гуманитарных исследований. 2020. № 4 (25). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-stiley-semeynogo-vozpitaniya-na-sklonnost-podrostkov-k-deviantnomu-povedeniyu> (дата обращения: 09.05.2023).
5. Шнейдер Л. Б. Проявления девиантности у детей с ОВЗ и особенности их профилактики [Электронный ресурс] // Коллекция гуманитарных исследований. 2020. № 4 (25). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proyavleniya-deviantnosti-u-detey-s-ovz-i-osobennosti-ih-profilaktiki> (дата обращения: 09.05.2023).

Научный руководитель – *О. А. Кожемякина*,
канд. пед. наук, доц. кафедры практической и специальной психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

УДК 37.015.3

Вайнбендер Евгения Александровна

*заместитель директора по учебно-воспитательной работе, педагог-психолог,
Прогимназия «Зимородок», zimorodok@edu54.ru, Новосибирск, Россия*

Базарова Татьяна Мансуровна

*воспитатель, Прогимназия «Зимородок», zimorodok@edu54.ru,
Новосибирск, Россия*

Трегубова Ольга Борисовна

*воспитатель, Прогимназия «Зимородок», zimorodok@edu54.ru,
Новосибирск, Россия*

ПОЛОВОЕ ВОСПИТАНИЕ В КОНТЕКСТЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКА

Аннотация. В статье рассмотрена проблема полового (гендерного) воспитания старших дошкольников. Показана актуальность проблемы в современной социокультурной ситуации, Рассмотрена программа реализации социокультурного подхода к половому воспитанию, описаны основные требования к половому воспитанию в этом возрасте.

Ключевые слова: старшие дошкольники, детский сад, половое воспитание, программа, социокультурное развитие.

Weinbender Evgeniya Aleksandrovna

*Deputy Director for educational work, Teacher-psychologist,
Progymnasium "Zimorodok", zimorodok@edu54.ru, Novosibirsk, Russia*

Bazarova Tatiana Mansurovna

Educator, Progymnasium "Zimorodok", zimorodok@edu54.ru, Novosibirsk, Russia

Tregubova Olga Borisovna

Educator, Progymnasium "Zimorodok", zimorodok@edu54.ru, Novosibirsk, Russia

SEX EDUCATION IN THE CONTEXT OF SOCIOCULTURAL DEVELOPMENT OF A PRESCHOOLER

Abstract. The article deals with the problem of sexual (gender) education of older preschoolers. The relevance of the problem in the current socio-cultural situation is shown, the program for the implementation of the socio-cultural approach to sexual education is considered, the main requirements for sexual education at this age are described.

Keywords: older preschoolers, kindergarten, sex education, program, socio-cultural development.

Проблема полового воспитания старших дошкольников достаточно актуальна. Большинство воспитателей дошкольных учреждений и родителей сталкиваются с необходимостью "что-то предпринимать" в связи с резко изменившимся в возрасте примерно 5.5 – 6 половым поведением детей. Для этого возраста характерен выраженный интерес к собственному телу, к различиям телесной организации мальчиков и девочек. Дети обсуждают, чем они отличаются, откуда взялся человек, как рождаются дети и т.д. Проблема, беспокоящая родителей, в своем внешнем проявлении выступает в выраженном интересе к половым различиям мальчиков и девочек, мужчин и женщин. Проявляется этот интерес и в сюжетно-ролевых играх в семью с мамой и папой, в роддом, в больницу и других играх.

С одной стороны проявление интереса к различиям пола в данном возрасте – результат нормального развития детей. Однако при неблагоприятных условиях этот интерес может стать акцентуированным, обусловить нарушения в половом развитии, вульгарное поведение, неуважительное отношение к детям противоположного пола, в конечном итоге стать причиной проблем в семейной жизни.

Половое воспитание не может осуществляться отдельно от социокультурного развития ребенка в целом, поскольку детское общество, обладая своей специфической субкультурой, одновременно является частью определенного типа культуры взрослой, и, несомненно, в основе гендерного поведения лежат представления о мужском и женском, существующем в данной взрослой культуре и системе базовых ценностей (представление о красивом и безобразном, любви и дружбе, правде человеческих отношений). Вместе с этим, представления о мужском и женском связано с развитием представлений детей о месте человека в природе, собственном теле, его строении и функциях, половой принадлежности.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее ФГОС ДО) ориентирует на личностно-ориентированный под-

ход к каждому ребенку. В связи с этим поднимается проблема учета гендерных особенностей детей. Формирование половой и гендерной принадлежности и идентичности – одна из задач воспитания детей дошкольного возраста. Реализация образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» в детском саду, прямо связано с формированием семейной и гражданской идентичности, расширением традиционных гендерных представлений и воспитанием уважительного отношения к сверстникам своего и противоположного пола.

Гендерная составляющая – одна из основных структурных компонентов личности, тесно связанная со всеми ее сферами: познавательной, эмоциональной, волевой. Нарушение гендерной идентичности в осознании себя мальчиком или девочкой может внести дисбаланс в общее развитие ребёнка. Интерес к собственному телу, к телесным особенностям мальчиков и девочек, к рождению детей и т.д. естественен для детей этого возраста. Вопросы о том, откуда берутся дети, почему существуют такие телесные различия у мальчиков и девочек, у мамы и папы могут приобретать особенно острый и не всегда позитивный характер в связи с тем опытом, который приобретают дети при бесконтрольном просмотре телепередач, при случайных наблюдениях за взаимоотношениями взрослых или из их неосторожных высказываний и пр. Проблема особого любопытства детей к «запретному» беспокоит родителей, поскольку, одной стороны, опыт, который осваивается детьми из социального окружения, не всегда проявляется в рамках принятой нормы, с другой стороны взрослые часто необоснованно рассматривают этот интерес как признак «испорченности» детей.

Несомненно, эта ситуация обуславливает необходимость специальной работы со старшими дошкольниками, направленной на половое воспитание.

Половое воспитание может быть успешным в том случае, если оно осуществляется в формах и средствами, соответствующими особенностям детской субкультуры (сюжетно – ролевая игра как ведущая деятельность; сказка – средство детского мышления и понимания ребенком мира, общение, осуществляющееся в формах близости и средствами диалога) [1,2].

Представленное содержание авторской психолого-педагогической программы «Развитие образа «я» у дошкольников», разработанной педагогами и научными консультантами прогимназии «Зимородок» (Н.Я. Большуновой, З.П. Горьковской [1, 3]) отвечает актуальным запросам в развитии индивидуальности ребенка, его гендерной принадлежности и идентичности.

Отметим некоторые принципы, которые лежат в основе построения модуля «Половое воспитание» рассматриваемой программы.

1. Половое воспитание не является самоцелью, оно осуществляется в контексте социокультурного развития ребенка и в контексте развития представлений детей о месте человека в природе, строении и функциях человеческого организма.

2. Половое воспитание не навязывается детям, оно обусловлено востребованностью детьми данной темы, т.е. прямое обсуждение вопросов, связанных с половым воспитанием начинается тогда, когда воспитатель замечает появления

у детей интереса к теме, соответствующих вопросов ит.д. в этом смысле половое воспитание носит событийный характер.

3. Обсуждение не должно быть сведено к физиологизмам, не должно профанировать представления детей о тайне человеческой жизни, рождении и взаимоотношениях мужчины и женщины. Оно должно осуществляться в ценностном контексте человеческих представлений о любви, чистоте, верности, предназначение женщины и мужчины.

4. Содержание программы и особенность ее реализации соответствует возрастным особенностям и возможностям детей: необходимо использовать игру, сказку, диалог; образные, метафорические способы объяснения, обыгрывание ситуаций в доступных и уместных для детей формах.

Таким образом, цель данной программы состоит в формировании и развитии представлений о межполовом взаимодействии в контексте традиций родной культуры. Реализация этой цели определяет следующий комплекс задач:

1. Развитие у детей представлений, традиционных для отечественной культуры, актуализация принятой в нашей стране системы ценностей о взаимоотношениях мужчины и женщины, что осуществляется как на занятиях по базовым разделам общей образовательной программы ДОО, так и парциальной программы " Образ Я".

2. Формирование у детей представлений о строении и функциях тела человека на занятиях по экологическому воспитанию.

3. Преодоление у детей неправильных в отношении нормы межполовых отношений.

Прокомментируем опыт работы по половому воспитанию в МБОУ Прогимназии «Зимородок». По данному направлению мы работаем с детьми старшего дошкольного возраста. Достаточно эффективные результаты по половому воспитанию обусловлены, на наш взгляд, общей концепцией работы, основанной на представлениях об организации образования дошкольников в формах игры средствами сказки.

Успешное решение проблемы полового воспитания обусловлено интегрированным подходом, куда органично вписана соответствующая тематика. Так, особое место этой теме отводится в программе «Развитие образа «Я» у дошкольников». Представим раздел тематического планирования программы «Образ Я "

1. Моё имя
2. Кто такой человек?
3. Кто Я? Кто мои родители?
4. Встреча с зеркалом
5. Мир вокруг меня
6. Мои друзья
7. Характер человека
8. Дружба
9. Игрушки
10. Как я представляю себя и мир в будущем?

11. Каким я буду? Тропинка в завтра
12. Что такое любовь?
13. Мальчики и девочки

Содержательная сторона реализуется разными средствами и в разных формах работы. Например, такие темы, как: «Есть такая профессия – Родину защищать», «Знакомство с русским народным костюмом», «Пожар», «Русские богатыри – защитники Отечества», «Будем в Армии служить» могут осваиваться детьми посредством организации сюжетно-ролевой игры, беседы воспитателя, чтения и последующего обсуждения истории, диалога по поводу какой-либо ситуации в общении и пр., в зависимости от возможностей детей, их готовности к той или иной форме работы, содержания самого материала и пр.

Например, в форме беседы проводится обсуждение вопросов: «Кто я: мальчик или девочка?», «Чем мы похожи и чем отличаемся?» «Мои достоинства», «Мои таланты», «Мои недостатки».

В форме словесных игр: «На какого сказочного героя я похож (похожа)?», «Что умеют руки мальчиков?», «Что умеют руки девочек?»...

Актуализации педагогических ситуаций: «Обратись ко мне по имени», «Поможем девочкам», Волшебная ромашка», «Снежный ком из ласковых имен», «Комплименты»...

Посредством чтения и обсуждения: чтение таких русских народных сказок, как «Крошечка-Хаврошечка», «Как аукнется, так и откликнется», «Иван – крестьянский сын и Чудо-Юдо», «Царевна лягушка», «Рукодельница и ленивица»; авторских сказок Г.Х.Андерсена («Снежная Королева», «Дикие лебеди»), рассказов о русских солдатах и героях («Рассказ о неизвестном герое» С.Маршака) и др.

В форме театрализованной деятельности и проектов: путешествие в картинную галерею, рассматривание репродукций; изготовление семейных коллажей "Событие моей семьи", "История выходного дня", изготовление альбома с фотографиями детей «Вот такие мы разные» или «О девочках и мальчиках» (фотоматериалы, представленные в этом альбоме наглядно иллюстрируют, чем любят заниматься девочки и мальчики).

В процессе проведения совместных с родителями праздников и развлечений "Мама, папа, садик, я – вместе дружная семья", интервью "Тропинка в завтра", передача "Разговор о важном", телевизионная игра "Голос ребёнка".

Особого внимания со стороны педагогов требуют проблемы, связанные с организацией предметно – пространственной среды. В играх детей закрепляются гендерные различия, в них формируются взгляды будущих женщин и мужчин на мир и на должное поведение друг друга. При совместном воспитании мальчиков и девочек очень важной педагогической задачей является преодоление разобщенности между ними и организация совместных игр, в процессе которых дети могли бы действовать сообща, но в соответствии с гендерными особенностями. Мальчики принимают на себя мужские роли, а девочки – женские. Например, игровая зона для девочек включает «Салон красоты», «Ателье мод», «Игровая будущей мамы», «Юная рукодельница» и др. Для мальчиков – «Автосервис», «Юные автомо-

билисты», «Будущие защитники Отечества», «Пожарные» и др. Существование разграничений данных зон не означает навязывание детям игр только с четкой гендерной направленностью. В группе также имеются игровые зоны для совместных игр мальчиков и девочек. Это «Семейная гостиная», «Супермаркет», «Медицинский центр» "Ферма" др.

Необходимо отметить, что половое воспитание предполагает обсуждение интересующих детей вопросов только при проявлении соответствующего "запроса", т.е. тогда, когда в группе наблюдается появление интереса к соответствующим темам и их обсуждение между детьми. Обсуждение происходит не на специальных занятиях, а в условиях свободного диалога, что позволяет воспитателю, не акцентируя внимания на проблеме, тактично обсуждать её с дошкольниками в соответствии с возрастными особенностями.

Целостность представлений о себе дополняет открытие ребёнком своего внутреннего «Я». Обнаружение внутренней жизни помогает ребёнку становиться уверенным и смелым в принятии своей индивидуальности, собственных решений и поступков.

Работа по формированию поло-ролевого поведения нацелена на ознакомление детей с качествами мужественности и женственности, проявлениями и предпочтениями мужчин и женщин в разных видах деятельности, представленными в культуре, освоение мужской и женской ролей в семье, на формирование навыков и умений, поведения, свойственного мужчинам и женщинам, мальчикам и девочкам, а также оно включает воспитание у детей отношения к красоте, любви, правде, искренности; доброжелательных отношений и формирование этих отношений между девочками и мальчиками в группе. Это направление работы связано с созданием условий для проявления и переживания детьми определенных чувств, характерных в большей степени тому или иному полу, например: гордости, смелости, отваги у мальчиков; заботы, сочувствия, ласки – у девочек .

Таким образом, к старшему дошкольному возрасту, ребенок уже идентифицирует себя с тем или иным полом, осознает необратимость половой роли. Взаимодействуя с детьми нельзя забывать, с кем именно оно происходит: не просто с ребенком, а с мальчиком или девочкой, имеющим присущие им особенности восприятия, мышления, эмоциональной сферы, поведения и предпочтения.

Список литературы

1. *Большунова Н. Я., Инчина М. В.* Развитие индивидуальности и субъектности в формах детской субкультуры: учеб. пособие для магистрантов. Новосибирск: Изд. НГПУ, 2013. 232 с.
2. *Большунова Н. Я., Устинова О. А.* «Вопросчивость» и «ответчивость» как внутренняя работа развития образа Я // Челпановские чтения – 2016: Диалог научных школ Психологического института: Л. С. Выготский, Б. М. Теплов, Г. И. Челпанов: сб. науч. материалов всерос. науч.-практ. конференции (Москва, 15 ноября 2016 г.). Вып. 8 / сост., науч. ред., отв. выпуска О. Е. Серова, Е. П. Гусева. М.; СПб.: Нестор-История, 2016. С. 341–354.
3. *Вайнбедер Е. А., Горьковская З. П.* Социокультурные характеристики развивающей образовательной среды в практике школы полного дня // Социокультурные проблемы современного человека. материалы IV Междунар. науч.-практ. конференции / науч. ред. Н. Я. Большунова, О. А. Шамшикова. Новосибирск, 2011. С. 260–264.

Волкова Татьяна Ивановна

*студентка 2 курса, направление «Психолого-педагогическое образование»,
профиль «Психология развития и воспитания личности», факультет психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

К ВОПРОСУ О РАБОТЕ С ПРИЕМНЫМИ РОДИТЕЛЯМИ В РАМКАХ ШКОЛЫ УСЫНОВЛЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме усыновления детей приемными родителями. Представлен обзор истории вопроса усыновления за рубежом и в России, описываются занятия в рамках школы приемных родителей.

Ключевые слова: приемные дети, усыновление, школа приемных родителей.

Volkova Tatiana Ivanovna

*2nd year Student, direction “Psychological and pedagogical education”,
profile “Psychology of personality development and education”, Faculty of Psychology,
Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

TO THE ISSUE OF WORKING WITH ADOPTIVE PARENTS WITHIN THE ADOPTION SCHOOL

Abstract. The article is devoted to the current problem of adoption of children by adoptive parents. The author provides an overview of the history of the issue of adoption abroad and in Russia, as well as describes classes within the framework of the school of adoptive parents.

Keywords: foster children, adoption, school of foster parents.

Для полноценного развития и воспитания ребенка необходима семья, семья может быть не только кровной, но и приемной – институт усыновления имеет давнюю историю и свое развитие [1]. Усыновление детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, является приоритетной формой устройства практически во всех современных государствах, обладая при этом своими особенностями, которые обусловлены различными правовыми системами, конституционными принципами, моральными ценностями и менталитетом народов, национальной культурой и др. [2].

В Новосибирске с 2005 года существует городская общественная организация усыновителей «День аиста», которая содействует созданию необходимых условий для полноценного и всестороннего развития, воспитания, обучения и жизненно-го устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [3].

С целью предотвращения вторичного сиротства, а также создания условий для осознанного выбора родителями решения об усыновлении в данной организации существует проект «Школа усыновителей и опекунов», где в рамках лекций,

тренингов и интерактивных семинаров происходит подготовка будущих усыновителей к принятию ребенка в семью.

На занятиях рассматриваются поэтапно такие темы, как:

- 1) мотивация к усыновлению, потребность в приемном ребенке;
- 2) особенности психологии раннего возраста;
- 3) медицинские аспекты усыновления;
- 4) юридические аспекты усыновления;
- 5) тайна и правда усыновления.

По окончании курса семейная пара (или одинокий родитель) проходит заключительное собеседование с психологом, по результатам обучения и собеседований слушатели получают Заключение (которое является неотъемлемым приложением к Свидетельству о прохождении обучения). Примечательно, что также после прохождения обучения, школа усыновителей предлагает программы сопровождения приемных семей по разным возрастам, чем, несомненно, оказывает моральную поддержку родителям в тех трудностях, с которыми они сталкиваются в процессе воспитания усыновленных детей, и способствует повышению уровня психолого-педагогической компетентности.

Безусловно данная тема крайне актуальна и заслуживает более пристального внимания со стороны специалистов разного профиля, а также требует всестороннего теоретического и практического анализа.

Список литературы

1. Катюнова А. О., Лукьянов Н. Е. Законодательство стран в области усыновления: опыт сравнительно-правового анализа [Электронный ресурс] // Вестник Томского государственного университета. 2018. № 427. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zakonodatelstvo-stran-v-oblasti-usynovleniya-opyt-sravnitelno-pravovogo-analiza> (дата обращения: 19.04.2023).

2. Ходырева Е. Б. Развитие института усыновления в России и за рубежом [Электронный ресурс] // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2013. № 4 (32). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-instituta-usynovleniya-v-rossii-i-za-rubezhom> (дата обращения: 17.04.2023).

3. День Аиста. Новосибирская городская общественная организация усыновителей [Электронный ресурс]. URL: aistday.ru (дата обращения: 19.04.2023).

Научный руководитель – *А. А. Александрова*,
ст. преподаватель кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

Гаврилова Виолетта Анатольевна

студентка 2 курса магистратуры, направление «Психолого-педагогическое образование», магистерская программа «Педагогическая психология», факультет психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, violetta.gavrilova@outlook.com, г. Новосибирск, Россия

ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ И УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В современном обществе школа призвана решать крайне важные для подрастающего поколения задачи. Необходимо не просто дать знания школьнику, но и научить его учиться, воспитать активную, творческую и самостоятельную личность. В статье представлены теоретические аспекты личностной направленности и учебной мотивации. Рассмотрены данные эмпирического исследования особенностей личностной направленности и учебной мотивации школьников в процессе обучения. В качестве профессионального инструментария использованы методики на определение личностной направленности школьников «Определение доминирующей личностной направленности подростка» (И. Д. Егорычевой) и «Ориентационная анкета» Басса-Смекала-Кучера», а также методики на определение учебной мотивации: «Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению Ч. Д. Спилбергера» (модификация А. Д. Андреевой), «Шкалы академической мотивации школьников» (разработка Т. О. Гордеевой, О. А. Сычева, В. В. Гижицкого и Т. К. Гавриченко) и «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (МУН) опросник А. А. Реана. Выявлены взаимосвязи направленности личности и учебной мотивации. В результате сравнения двух групп школьников с использованием непараметрического критерия *U*-Манна – Уитни; значимые различия по семи параметрам (6 по мотивации и 1 по направленности). По материалам исследования сделаны выводы и разработаны рекомендации, направленные на коррекцию личностной направленности и учебной мотивации школьников.

Ключевые слова: школьники, личностная направленность, учебная мотивация, значимые различия, коррекция.

Gavrilova Violetta Anatolyevna

2nd year Master's student, direction "Psychological and pedagogical education", Master's program "Pedagogical Psychology", Faculty of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, violetta.gavrilova@outlook.com, Novosibirsk, Russia

FEATURES OF PERSONAL ORIENTATION AND EDUCATIONAL MOTIVATION OF SCHOOLCHILDREN IN THE LEARNING PROCESS

Abstract. In modern society, the school is called upon to solve problems that are extremely important for the younger generation. It is necessary not only to give knowledge to the student, but also to teach him to learn, to educate an active, creative and independent person. The article presents the theoretical aspects of personal orientation and learning motivation. The data of an empirical study of the characteristics of the personal orientation and educational motivation of schoolchildren in the learning process are considered. As professional tools, methods were used to determine the personal orientation of schoolchildren "Determining the dominant personal orientation of a teenager" (I. D. Egoricheva) and "Orientation questionnaire" Bass-Smekal-Kuchera, as well as methods for determining educational motivation: "Methodology for diagnosing motivation teaching and emotional attitude to the teachings of Ch. D. Spielberger" (modified by A. D. Andreeva), "Scales of academic motivation of schoolchildren" (developed by T. O. Gordeeva, O. A.

Sychev, V. V. Gizhitsky and T. K. Gavrichenkova) and “Motivation for success and fear of failure” (MUN) questionnaire by A. A. Rean. Relationships between personality orientation and learning motivation were revealed. As a result of comparing two groups of schoolchildren using the non-parametric U-Mann – Whitney test, significant differences were found in seven parameters (6 in motivation and 1 in direction). Based on the materials of the study, conclusions were drawn and a program was developed aimed at correcting the personal orientation and educational motivation of schoolchildren.

Keywords: schoolchildren, personal orientation, educational motivation, significant differences, correction.

Современные условия жизни, изменения политических и экономических систем, а также взглядов на проблему воспитания и обучения, ставят перед школой крайне важные для подрастающего поколения задачи. Они состоят в необходимости не только вооружить школьников знаниями и научить их структурировать и организовывать свою деятельность, но и воспитать активную и творческую личность, умеющую самостоятельно мыслить и ориентированную на высокие нравственные идеалы.

В связи с этим, особую значимость составляет понимание ведущих личностных характеристик, которые определяют развитие ребенка как личности. И в качестве одной из важнейших таких характеристик в отечественной психологии выделяют личностную направленность. Исследованием направленности занимались многие ведущие ученые (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Л.И. Божович, В.А. Ядов, Д.И. Фельдштейн и др.), но безоговорочного единодушия в этом вопросе так и не было достигнуто. Проблеме направленности посвящено большое количество научных работ, и единство взглядов у различных авторов заключается в том, что она считается главным системообразующим компонентом структуры личности.

Само понятие «направленность личности» впервые было введено С.Л. Рубинштейном, который делал особый акцент именно на составляющую направленность систему компонентов (потребности, установки, интересы и склонности), и подчеркивал, что они определяют мотивацию и поведение личности, и их можно целенаправленно развивать и совершенствовать [13].

Конкретно о направленности личности ребенка могут сказать его потребности, интересы, мотивы, цели, убеждения и мировоззрение. И основная задача педагога состоит в том, чтобы направить активность этого комплекса по созидательному пути, при необходимости поддержать процесс развития субъектности в нужном воспитателю и обществу направлении [7]. Именно воспитательная работа создает условия для саморазвития личности, ее становления, передачи общественно-исторического опыта подрастающему поколению [6].

Учет личностной направленности – первое и необходимое условие для осуществления наиболее эффективного обучения (овладения знаниями и способами) и воспитания (развития личности) школьников.

Наряду с направленностью, важным фактором регулирования успешности обучения школьников является изучение мотивации учения.

В настоящее время педагоги и психологи отмечают некоторое снижение учебной мотивации уже в начальной школе несмотря на то, что ведущей деятельностью этого возраста является именно учебная. С началом же подросткового возраста ситуация значительно усугубляется – задачи и требования учебного процесса усложняются, ведущей деятельностью становится общение со сверстниками, и познавательная активность отодвигается на второй план. Как результат происходит снижение успешности учебной деятельности и ее мотивации [12].

Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Л.С. Илюшин, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, говоря о мотивации учебной деятельности, делают акцент на то, что рассматривать ее необходимо как комплекс, состоящий из сложной системы мотивов [10]. Мотивация обучения может меняться на протяжении всего учебного процесса – структура становится более сложной, сменяются доминирующие мотивы. Каждый мотив, входящий в структуру мотивации, имеет свою силу и значимость для формирующейся личности. Но, собранные вместе, они образуют тот самый вектор, который влияет на поведение ученика в образовательном процессе, управляет его активностью либо пассивностью.

Современные теории учебной мотивации разнообразны и в некоторых из них делается упор на взаимоотношения учащихся как с педагогами, так и с родителями и сверстниками, а также на проблеме эмоционального восприятия учения [11].

Подростковый возраст, ввиду своей сензитивности, является очень важным этапом для формирования личностной направленности. Подросток выходит на новую социально-психологическую позицию: появляется чувство взрослости, интерес к пониманию своей личности, стремление к самоутверждению. Идет формирование мировоззрения и нравственных идеалов. Такие изменения делают подростковый возраст сложным и «опасным» с позиции воспитательного воздействия.

Понимание особенностей учебной мотивации и личностной направленности школьников поможет грамотно организовать учебно-воспитательный процесс, понять мотивы "не учения" подростков и разработать эффективные мероприятия для изменения в лучшую сторону сложившейся ситуации.

При этом необходимо помнить, что, хотя на мотивы и цели можно повлиять и со стороны, гораздо большее значение они имеют, когда возникают в самой личности и согласуются с ее направленностью [9].

Объектом исследования является направленность личности. Предметом исследования выступают особенности направленности личности и учебной мотивации школьников в процессе обучения.

Цель исследования: выявить особенности личностной направленности и учебной мотивации школьников в процессе обучения.

Теоретический анализ литературных источников по проблеме позволил сформулировать гипотезы, имеющие следующие допущения:

1. Существует взаимосвязь между направленностью личности и учебной мотивацией школьников в процессе обучения.

2. Существуют особенности личностной направленности и учебной мотивации школьников в процессе обучения.

Эмпирическое исследование проходило в несколько этапов: осуществление теоретического анализа литературных источников по проблеме личностной направленности и учебной мотивации; разработка и проведение эмпирического исследования; обработка и интерпретация полученных данных, подведение итогов исследования, разработка программы по формированию направленности личности и учебной мотивации школьников в процессе обучения.

В исследовании были использованы методики на определение личностной направленности школьников «Определение доминирующей личностной направленности подростка» (И. Д. Егорычевой) и «Ориентационная анкета» Басса-Смекала-Кучера», а также методики на определение учебной мотивации: «Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению Ч. Д. Спилбергера» (модификация А. Д. Андреевой), «Шкалы академической мотивации школьников» (разработка Т. О. Гордеевой, О. А. Сычева, В. В. Гижицкого и Т. К. Гавриченко) и «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (МУН) опросник А. А. Реана.

Обработка данных проводилась математико-статистическим методом с расчетом процентного распределения и средних значений. Также был проведен анализ полученных данных с применением коэффициента ранговой корреляции г-Спирмена и анализ достоверности различий (U-критерий Манна-Уитни).

Базой эмпирического исследования послужила МАОУ «Гимназия №15 «Содружество», г. Новосибирск.

Эмпирическую выборку составили учащиеся средней и старшей школы в количестве 84 человек, в возрасте 14 – 16 лет.

Для оценки различий по параметрам личностной направленности и учебной мотивации школьники были разделены на 1 группу (учащиеся средней школы) в количестве 37 человек и 2 группу (учащиеся старшей школы) в количестве 47 человек.

Для подтверждения гипотезы о том, что существует взаимосвязь между направленностью личности и учебной мотивацией школьников в процессе обучения, данные, полученные по методикам, были обработаны статистическим методом. Для выявления взаимосвязи был рассчитан коэффициент ранговой корреляции г-Спирмена.

При проведении корреляционного анализа на эмпирической выборке 1 группы между шкалами направленности личности и ведущими мотивами учебной деятельности было выявлено 29 статистически значимых взаимосвязей, из которых 16 положительных и 13 отрицательных.

При проведении корреляционного анализа между шкалами направленности личности и учебной мотивацией на выборке 2 группы, было обнаружено 17 значимых корреляций, из них 7 положительных и 8 отрицательных.

Таким образом первая гипотеза о том, что существует взаимосвязь между направленностью личности и учебной мотивацией была подтверждена.

Для оценки различий в личностной направленности и учебной мотивации между 1-ой и 2-ой группами был использован непараметрический критерий U-Манна– Уитни.

В результате сравнения двух групп с использованием непараметрического критерия U-Манна-Уитни, были выявлены значимые различия по семи параметрам. Данные представлены в таблице.

Таблица

Результаты применения непараметрического критерия U-Манна-Уитни для сравнения двух групп

№	Параметры	Средн. ранг		U-Манна– Уитни	Ур.зн. (p)
		1 гр	2 гр		
1.	Познавательная активность	32,69	50,22	506,5	0,001
2.	Мотивация достижения	35,14	48,30	597,0	0,014
3.	Мотивация саморазвития	35,72	47,84	618,5	0,023
4.	Негативные экстернальные мотивы	51,91	35,1	521,5	0,002
5.	Амотивация	50,89	35,89	559,0	0,005
6.	Суицидальная направленность	50,89	35,89	559,0	0,003
7.	Мотивация успеха	36,84	46,96	660,0	0,05

Как видно из таблицы у 2-ой группы более выражен чем у 1-ой группы параметр «Познавательная активность» ($U=506,5$, при уровне значимости $p=0,001$). Это говорит о том, что у школьников 2 группы уже сформирована познавательная сфера, они управляют своими психическими процессами и могут направить их на решение определенных задач. У школьников 1 группы познавательная сфера находится в стадии формирования. Они стремятся к самоутверждению, формируют собственные взгляды. При этом обучение и творческие достижения часто отступают на второй план, так как ведущей деятельностью этого возраста является общение.

По параметру «Мотивация достижения» также можно сказать, что он более выражен у 2 группы по сравнению с 1 группой ($U=597,0$, при уровне значимости $p=0,014$). Это показывает, что для школьников 2 группы характерна постановка конкретных учебных целей и понимание необходимости прикладывать усилия для их достижений. У 1 группы же основной интерес направлен на межличностную коммуникацию и обучение отходит у большинства на второй план.

Более выраженным у 2 группы, при сравнении с 1 группой является и параметр «Мотив саморазвития» ($U=618,5$, при уровне значимости $p=0,023$). Это обусловлено тем, что школьники 2 группы уже способны строить жизненные планы и продумывать способы их реализации. Они начинают осознавать свои интересы и склонности, делают акцент на предметах, необходимых в дальнейшей деятельности, стремятся развивать свои способности в определенных областях. У 1 группы только начинают формироваться собственные взгляды, и он находится еще в самом начале пути познания своих желаний и возможностей.

У школьников 1 группы по сравнению со 2 группой более выражен параметр «Негативные экстернальные мотивы» ($U=521,5$, при уровне значимости

$p=0,002$). В этой возрастной группе учеба и оценки довольно часто отходят на второй план. Посещение школы воспринимается как неприятная обязанность, необходимость следовать требованиям социума. Интерес школьников в большей степени направлен на интимно-личностное общение, а значимость учебной деятельности не осознается и ощущается как вынужденная деятельность.

Параметр «Амотивация» также ярче выражен у 1 группы, чем у 2 группы ($U=559,0$, при уровне значимости $p=0,005$). Такое соотношение объясняется отсутствием у школьников 1 группы осмысленности учебной деятельности, понимания перспективы и личной заинтересованности в получении знаний.

Также у школьников 1 группы более выражен параметр «Суицидальная направленность» ($U=559,0$, при уровне значимости $p=0,003$). Это можно объяснить тем, что в данный возрастной период идет процесс активных физиологических и психических изменений. Для школьников характерна повышенная эмоциональность и критичность по отношению к собственной личности и окружающему обществу. Внутреннее состояние, окрашенное негативными эмоциями, переживается как крайне дискомфортное.

Параметр «Мотивация успеха» более выражен у школьников 2 группы ($U=660,0$, при уровне значимости $p=0,05$). Можно сказать, что школьники этой группы более способны ставить себе конкретные цели и стремиться к их достижению, они верят в успех и собственные силы.

Полученные данные позволили нам сделать следующие *выводы*:

1. В результате сравнения двух групп были выявлены значимые различия по семи параметрам: «Познавательная активность», «Мотивация достижения», «Мотивация саморазвития», «Негативные экстернальные мотивы», «Амотивация», «Суицидальная направленность», «Мотивация успеха».

2. У второй группы более выражены параметры «Познавательная активность», «Мотивация достижения», «Мотив саморазвития» и «Мотивация успеха». Это говорит о том, что у школьников уже сформирована познавательная сфера, они управляют своими психическими процессами и могут направить их на решение определенных задач. Они способны строить жизненные планы и продумывать способы их реализации, осознают свои интересы и склонности, делают акцент на предметах, необходимых в дальнейшей деятельности, стремятся развивать свои способности в определенных областях.

3. У первой группы более выражены параметры «Негативные экстернальные мотивы», «Амотивация» и «Суицидальная направленность». Можно сделать вывод, что у школьников идет период активных физиологических и психических изменений, им характерна повышенная эмоциональность и критичность по отношению к себе и к окружающему обществу. Внутреннее состояние переживается как крайне дискомфортное. Интерес учащихся в большей степени направлен на интимно-личностное общение, а значимость учебной деятельности не осознается и ощущается как вынужденная деятельность.

4. Проведенный анализ полученных данных позволяет говорить о том, что существуют особенности личностной направленности и учебной мотивации школьников в процессе обучения.

В результате проведенного исследования разработаны рекомендации:

1. Проведение ряда занятий, направленных на формирование положительного образа «Я», повышение социально-психологической компетентности подростков, формирование адекватных способов реагирования в различных ситуациях и развитие способности эффективно взаимодействовать с окружающими, снижение агрессии и тревожности.

Занятия предназначены для учащихся средней и старшей школы, могут проводиться индивидуально или в группах от 7 до 12 человек.

Цель занятий. Создание условий формирования позитивного самоотношения, принятия себя. Формирование навыков, позволяющих эффективно преодолевать критические ситуации и взаимодействовать с окружающим социумом.

Задачи:

- выработка адекватных и эффективных навыков общения;
- расширение сферы самосознания, формирование позитивной «Я-концепции» и повышение уверенности в своих возможностях;
- развитие способности познания себя и других людей;
- формирование адекватных способов реагирования в сложных ситуациях, развитие навыков саморегуляции;
- развитие способности эффективно взаимодействовать с окружающими.

Реализация перечисленных задач предполагает овладение учащимися следующими знаниями:

- о методах и приёмах самоанализа, самопознания, самосовершенствования;
- о приёмах саморегуляции, релаксации;
- об индивидуально-личностных особенностях;
- о способах поведения в конфликтных и стрессовых ситуациях;
- о навыках эффективного взаимодействия с окружающими;
- применение на практике навыки саморегуляции, овладение способами выплёскивания негативных эмоций в социально приемлемых формах;
- овладеть навыками уверенного поведения, бесконфликтного общения;
- уметь самостоятельно и правильно принимать решения в ситуациях нравственного выбора.

Форма реализации: тренинг, лекция-беседа, дискуссия, арт-терапия, упражнения, кейс-метод, ролевая игра.

Рекомендованные занятия рассчитаны на 6 месяцев, с периодичностью 1 раз в неделю и продолжительностью одного занятия 60 мин. Все занятия могут быть разделены на 4 блока.

Личностный блок. Ориентирован на развитие умений самопознания и самопринятия, способности адекватно и наиболее полно познавать себя и других людей; развитие уверенности в себе; укрепление процесса позитивного самопринятия личности, формирование позитивной «Я концепции»;

Коммуникативный блок. Ориентирован на понимание и принятие особенностей личности друг друга, формирование толерантного отношения к другим, укрепление позитивных межличностных связей, развитие эмпатии, умения слушать и понимать другого, а также высказывать и аргументировать свою точку зрения;

Поведенческий блок. Направлен на формирование конструктивных моделей поведения и взаимодействия в окружающем социуме, развитие коммуникативных навыков, навыков саморегуляции, уверенного поведения и принятия самостоятельных взвешенных решений;

Мотивационный блок. Актуализация потребностей, осознание мотивов, постановка целей, получение позитивного опыта от решения.

2. Проведение родительских собраний с выдачей рекомендаций.

Цель: просветительская; помощь в налаживании позитивного общения, установлении взаимопонимания, оказание психологической поддержки.

Проинформировать родителей о физиологических и психологических особенностях возраста. Рассказать о способах взаимодействия («Я высказывание»; активное слушание), о значимости поддержки и безусловного принятия, создании благоприятной эмоциональной атмосферы в семье.

3. Проведение собраний с педагогическим составом.

Цель: просветительская, оказание помощи в учебно-педагогическом процессе.

Проинформировать педагогов о психологических и физиологических особенностях школьников средней и старшей школы, обратить внимание на создание ситуаций успеха, поддержки лично значимой для учащихся учебной или общественной деятельности.

Таким образом, при реализации предложенных рекомендаций, ожидаются следующие результаты:

1. Повышение психолого-педагогической компетенции родителей.

2. Повышение психолого-педагогической компетенции учителей.

2. Изменение суждений школьников о своей личности в позитивном направлении.

3. Развитие конструктивных коммуникативных навыков, эмпатии и толерантности, изменение суждений об окружающем социуме в позитивном направлении.

4. Формирование навыков саморегуляции, уверенного поведения и взаимодействия.

5. Формирование позитивного опыта коммуникации.

В подростковом возрасте в конструкте направленности ведущим является фактор отношения к собственной личности. Тренинговые занятия, воспринимаемые как лично значимая деятельность, должны привести к положительным изменениям в отношении личности к себе. А изменение самоотношения приведет к изменению отношения к окружающему обществу.

Список литературы

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2005. 400 с.
2. Гордеева Т. О., Сычев О. А., Осин Е. Н. Внутренняя и внешняя учебная мотивация студентов: их источники и влияние на психологическое благополучие // Вопросы психологии, 2013. № 1. С. 35–45.
3. Гордеева Т. О. Мотивация учебной деятельности школьников и студентов: структура, механизмы, условия развития: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 2013. 46 с.
4. Егорычева И. Д. Личностная направленность подростка и метод ее диагностики // Мир психологии. 1999. № 1. С. 264–277.
5. Егорычева И. Д. Психологические особенности личностной направленности подростка и возможности ее коррекции: дис...канд. психол. наук. М., 1994. 219 с.
6. Иванов Д. В., Галюк Н. А. Основные вопросы психологии воспитания. Элементы педагогической теории и психологических концепций. Иркутск: ИГПУ, 2002. 128 с.
7. Иванов Д. В., Галюк Н. А. Человек как субъект воспитания: теоретический и прикладной аспекты // Журнал прикладной психологии. 2006. № 6-3. С. 84–93.
8. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, 2005. 352 с.
9. Наумова-Милованова Д. В. К вопросу о мотивации // Молодой ученый. 2021. № 26 (368). С. 309–403.
10. Мюллер Е. В. Классические теории мотивации и их значение для современной практики управления человеческими ресурсами // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Экономические науки. 2014. № 1 (11). С. 71–80.
11. Никитская М. Г., Толстых Н. Н. Зарубежные исследования учебной мотивации: XXI век // Современная зарубежная психология. 2018. Т. 7, № 2. С. 100–113.
12. Просвинова И. Г. Особенности мотивации учебной деятельности у учащихся младшего подросткового возраста // Вестник ТГПУ. 2006. Вып. 10 (61). Серия: Педагогика. С. 61–64.
13. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 519 с.
14. Фельдштейн, Д. И. Психология становления личности. М.; Воронеж, 1994. 147 с.
15. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. Проблемы возрастной и педагогической психологии: под ред. Д. И. Фельдштейна. М.: Междунар. пед. академия, 1995. 224 с.

УДК 159.9

Гамбург Анита Геннадьевна

*студентка 2 курса, направление «Психолого-педагогическое образование»,
профиль «Психология развития и воспитания личности», факультет психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
Хаус19969626@yandex.ru, г. Новосибирск, Россия*

ОСОБЕННОСТИ ТРЕВОЖНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД СДАЧИ СЕССИИ

Аннотация. В статье приведен анализ особенностей тревожности студентов в период сдачи сессии. Тревожность как психическое состояние возникает перед сдачей тестов, проверочных и контрольных работ и непосредственно в период сессии. В работе представлены результаты исследования особенностей тревожности студентов психологического факультета в период сдачи сессии. Теоретико-методологической основой исследования послужили работы ученых: А. М. Прихожан, Р. С. Немов, А. В. Петровский и др. В приведенном эмпирическом исследовании с помощью методик Ч. Д. Спилбергера на выявление личностной и ситуативной тревожности (адаптирована Ю. Л. Ханиным) и личностной шкалы проявлений тревоги Дж. Тейлора, выявлены особенности тре-

возности студентов в период сдачи сессии, значимое различие у студентов по параметру «Ситуативная тревога (Ч. Д. Спилбергера)» ($T = 66$ при $p = 0,009418$). Это означает, что во время сессии экзамен сильно воздействует на студента и вызывает у него выраженную тревогу, эмоциональные и невротические срывы. Итоги, полученные в исследовании, позволяют расширить представления об особенностях тревожности студентов в период сдачи сессии и могут быть использованы для создания комплекса рекомендаций, направленных на минимизацию психологических трудностей у обучающихся в период сессии.

Ключевые слова: тревожность, тревожность студентов в период сдачи сессии.

Hamburg Anita Gennadievna

*2nd year Student, direction "Psychological and pedagogical education",
profile "Psychology of education", Faculty of Psychology, Novosibirsk State
Pedagogical University, Xaus19969626@yandex.ru, Novosibirsk, Russia*

FEATURES OF STUDENTS' ANXIETY DURING THE SESSION

Abstract. The article analyzes the features of students' anxiety during the session. Anxiety, as a mental state, occurs on the way to passing tests, verification and control works and directly during the session. This paper presents the results of a study of the characteristics of anxiety of students of the Faculty of Psychology during the session. The theoretical and methodological basis of the study was the work of domestic and foreign scientists: A. M. Prichozhan, R. S. NemoV, A. V. Petrovsky, etc. In the above empirical study, using the methods of Ch. D. Spielberger's work on the identification of personal and situational anxiety (adapted into Russian by Yu. L. Khanin) and the personal scale of anxiety manifestations by J. The features of students' anxiety during the session revealed a significant difference in students according to the parameter "Situational anxiety (C. D. Spielberger)" ($T = 66$ at $p = 0.009418$). This means that during the session, the exam strongly affects the student and causes him pronounced anxiety, emotional and neurotic breakdowns. The results obtained in the study allow us to expand our understanding of the features of students' anxiety during the session and can be used to create a set of recommendations aimed at minimizing psychological difficulties for students during the session.

Keywords: anxiety, anxiety of students during the session.

Каждый человек, хотя бы один раз в жизни испытывал ощущение тревожности. Для большинства людей состояние тревожности состоит в том, что терзают предчувствия, беспокойство, волнение, а вполне вероятно, дрожь и другие физиологические проявления. Внимание сотрудников сферы образования к вопросу о тревожности в период экзаменационной сессии обусловлено стрессогенным характером процесса сдачи экзаменов. Студенты расположены к нередким психологическим напряжениям во время сессии. Большинство классиков российской и зарубежной практической психологии отмечают, что как раз тревожность лежит в системе целого ряда психических сложностей и является предпосылкой для обращения к психологам за поддержкой. В соответствии с этим, необходим индивидуальный подход к изучению особенностей тревожности студентов в период сдачи сессии.

Ситуация тревожности неоднократно заинтересовывает как отечественных, так и зарубежных научных работников. В психологической литературе встречаются различные утверждения понимания тревожности, однако в большей степени научные работники приходят к мнению о том, что необходимо рассматривать

данное понятие дифференцированно – как ситуативное явление и как личностное свойство при этом учитывать переходное состояние и его динамику.

А.М. Прихожан отмечает, что тревожность – это эмоциональное испытание, связанное с переживанием, предчувствием неприятных ситуаций, опасений за свою жизнь. Она считается как индивидуальное, чувственное образование, которое, как различное нелёгкое психологическое образование, имеет когнитивный, чувственный и операциональный подходы. Кроме того, автор считал, что некоторые уровни тревожности характерны для всех людей, а также являются необходимыми для благоприятного приспособления человека к жизни. Существование тревожности как устойчивое состояние может демонстрировать о нарушениях в индивидуальном развитии человека. Также тревожность тормозит нормальную деятельность к полноценному обсуждению [3].

По определению Р.С. Немова, тревожность – это особенность, которая проявляется последовательно, когда человек находится в состоянии крайней тревожности и ощущает страх и тревогу в определенных социальных ситуациях [2].

А.В. Петровский предлагает следующую формулировку понятия тревожности – это личностная склонность человека ощущать тревогу, характеризующуюся низким порогом тревожного воздействия, также она является одной из важных параметров личностного отличия. Тревожность часто повышается. Это происходит в результате тяжелых нервно-психических и соматических расстройств. В современных исследованиях тревожности большое внимание отводится на различие ситуативной тревожности, которая связана с определенными внешними обстоятельствами, и личностной тревожности, являющейся неизменной характеристикой личности [4].

В последние годы анализ литературы рассматривает тревожность с различных позиций, которые позволяют говорить о том, что повышенная тревожность возникает и осуществляется в ходе трудной связи когнитивных, аффективных и поведенческих воздействий,

Тревожность – как тип личности относится к генетически детерминированным свойствам функционирующего мозга человека, который определяется непрерывно улучшенным чувством эмоций возбуждения, эмоций тревоги [1].

В процессе данной работы было проведено эмпирическое исследование, цель которого: выявление особенностей тревожности студентов в период сдачи сессии.

Организация и методы исследования.

Базой исследования послужило Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет».

Эмпирическая выработка составила 25 испытуемых, в возрасте от 18 до 25 лет.

Для достижения цели был сформирован банк психодиагностических методик:

1. Методика Ч. Д. Спилбергера на выявление личностной и ситуативной тревожности (адаптирована на русский язык Ю. Л. Ханиным).

2. Методика Дж. Тейлора (адаптирована на русский язык Т.А. Немчиным).

3. Непараметрический критерий Т-Уилкоксона для сравнения двух зависимых групп.

Результаты.

Тестирование студентов проводилось до и во время сессии. В ходе тестирования по методикам Дж. Тейлора и Ч. Д. Спилбергера были получены следующие результаты (таблица 1):

Исходя из результатов была выявлена динамика тревожности по методикам Дж. Тейлора (Рисунок 1) и Ч. Д. Спилбергера (Рисунок 2).

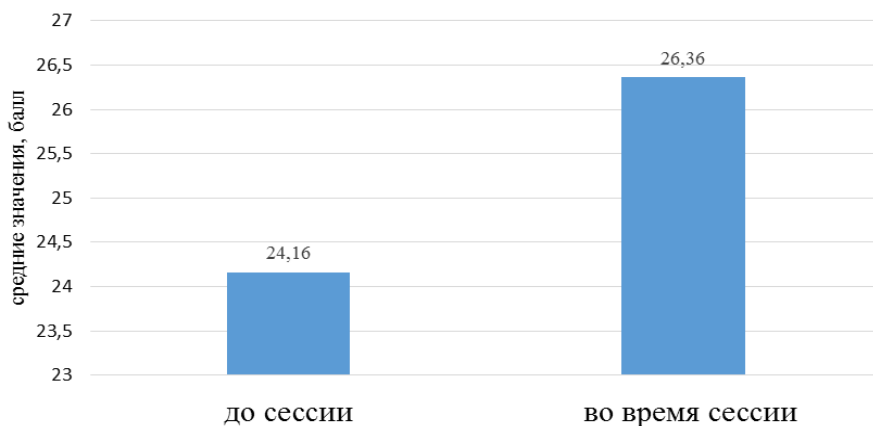


Рис. 1. Динамика тревожности (методика Дж. Тейлора)

Полученные результаты по динамике тревожности (Рисунок 1) позволяют сделать вывод о том, что уровень тревожности у студентов до сессии (24,16) ниже, чем во время сессии (26,36).

Это говорит о том, что у студентов во время сессии более выраженная дезадаптация. Для них свойственны недопустимость принятия себя и эмоциональное неудобство, внешний контроль и избегание неприятного, скучного в жизни, уход от проблем. Повышенная тревожность наблюдается у них из-за страхов не сдать экзамен.

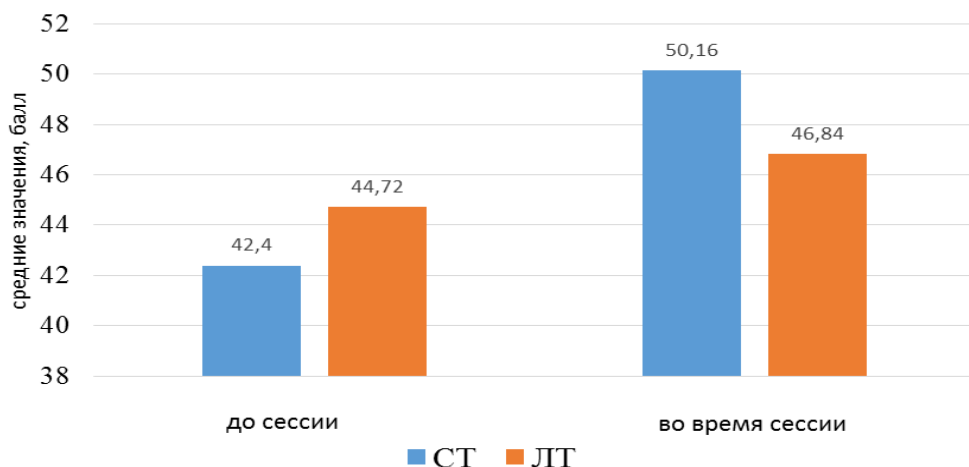


Рис. 2. Динамика тревоги (Ч. Д. Спилбергера)

Полученные результаты, которые представлены в рисунке 2, позволяют сделать вывод о том, что до сессии личностная тревожность (44,72) выше, чем ситуационная тревога (42,4), а во время сессии личностная тревожность (46,84) ниже, чем ситуационная тревога (50,16).

Это можно объяснить тем, что до сессии студенты представляют множество исходов экзамена, при этом каждый исход окажет стрессовое воздействие на субъект и вызовет у него выраженное беспокойство, чувственную и неврологическую депрессию и психические заболевания.

После выявления динамики тревожности по методикам Дж. Тейлора и Ч. Д. Спилбергера было проведено сравнение двух зависимых групп. Для сравнения двух зависимых групп был применен непараметрический критерий Т Уилкоксона. Результаты представлены в таблице.

Таблица

Критерии Т-Уилкоксона

Переменные	Число – набл.	T	p-уров.
Тревожность (Тейлора)	25	110	0,157771
Ситуативная тревога	25	66	0,009418
Личностная тревожность	23	91,5	0,157276

Отмеченные критерии значимы на уровне $p < 0,05$

В результате применения сравнительного анализа, который был рассчитан с помощью непараметрического критерия сравнения двух зависимых групп Т– Уилкоксона (таблица 1) было обнаружено одно значимое различие.

Значимое различие у студентов по параметру «ситуативная тревога (Ч. Д. Спилбергера)» ($T= 66$ при $p = 0,009418$). Это означает, что во время сессии экзамен сильно воздействует на студента и вызывает у него выраженную тревогу, эмоциональные и невротические срывы. В рамках традиционного учебного тече-

ния подготовка и сдача экзаменов приводит к плохому настроению, но это не есть единственно возможное положение.

Если обоснованно организовать педагогический процесс, обучение вероятно может доставлять позитивные эмоции, а экзамены будут как средство утверждение своей личности и повышением индивидуальной самооценки. Но на данный момент мы неизбежны признать то, что субъективные тревожные волнения и сопутствующие им рефлекторные воздействия во время подготовки и сдачи экзаменов аналогичны типичному состоянию страдания, при котором человек не может полностью адаптироваться к стрессовым факторам.

Руководству ВУЗов можно порекомендовать проводить для студентов антистрессовые мероприятия, к которым можно отнести: аутотренинг, разнообразные дыхательные упражнения, дыхательные гимнастики, включение в процесс обучения эмоций радости, музыки, физической активности, психотерапии, физиотерапевтических методов.

Также некоторые авторы рекомендуют применять электросон, дарсонвализацию и ароматерапию, чтобы восстановить нарушения гомеостаза у студентов, которые обусловлены срывами адаптации в процессе обучения.

Список литературы

1. Большая энциклопедия психологических тестов / сост. А. Карелин. М.: Эксмо, 2006. 416 с.
2. Немов Р. С. Психология: Психодиагностика. М.: ВЛАДОС, 2009. 287 с.
3. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: Психологическая природа и возрастная динамика. М., 2000. 304 с.
4. Психология. Словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. М.: Политиздат, 2013. 494 с.

Научный руководитель – С. Е. Мухина,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

УДК 159.9

Генер Кристина Александровна

студентка 2 курса магистратуры, направление «Психолого-педагогическое образование», магистерская программа «Педагогическая психология», факультет психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

ТРУДНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация. В статье представлена попытка осмысления психологического феномена адаптации как одного из проявлений успешной профессиональной деятельности. Рассмотрены определения понятий «адаптация», «адаптивность» и взаимосвязь адаптивности и личностных качеств моло-

дых специалистов в образовании. Сделаны выводы о значимости адаптации в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: адаптивность, тревожность, личностные качества.

Gainer Kristina Aleksandrovna

*2nd year Master's student, direction "Psychological and pedagogical education",
Master's degree program "Pedagogical Psychology", Faculty of Psychology,
Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

DIFFICULTIES OF PROFESSIONAL ADAPTATION OF YOUNG SPECIALISTS

Abstract. The article presents an attempt to comprehend the psychological phenomenon of adaptation as one of the manifestations of successful professional activity. The definitions of the concept of "adaptation", "adaptability" and the relationship of adaptability and personal qualities of young professionals in education are considered. Conclusions are drawn about the importance of adaptation in professional activity.

Keywords: adaptability, anxiety, personal qualities.

В настоящее время наблюдается потребность общества в высоком качестве высшего профессионального образования и недостаточной готовностью молодых специалистов, окончивших вузы, к профессиональной деятельности. После прихода в школу вчерашние выпускники вузов сталкиваются с необходимостью адаптироваться к новой для них среде.

Начало трудовой деятельности связано с существенным увеличением умственных и эмоциональных нагрузок, со вступлением в новый коллектив, с переживаниями по поводу правильности выбранной профессии, со значительными изменениями образа и ритма жизни. Успешность данного действия предполагает актуализацию резервных возможностей молодых специалистов и их готовность к преодолению различного рода трудностей, возникающих в процессе профессиональной деятельности.

Возможности адаптивности молодых специалистов имеют не только объективный, но и субъективный характер, обуславливаются их личностными качествами, в связи с чем тема исследования представляется актуальной.

Проблема исследования определяется растущим расхождением между существующим спросом российских школ на хорошо подготовленных педагогов и других квалифицированных кадров системы образования и тем (недостаточным) количеством выпускников педагогических вузов, которые готовы работать в средних образовательных учреждениях по полученной специальности.

Динамика этого разрыва говорит сама за себя, масштаб проблемы увеличивается с каждым годом. Так, по данным Минпросвещения, в 2022 г. количество желающих поступить в педагогические вузы увеличилось на 15% по сравнению с предыдущим годом [1]. При этом, по данным ВШЭ, около 20% дипломированных педагогов не остаются работать по профессии после окончания вуза [16]. Дефицит школьных учителей, особенно в регионах, оценивается экспертами как ка-

гастрофический – согласно информации Института непрерывных прикладных экономических исследований, нехватка учителей на сегодняшний день составляет 250 тысяч человек. Проблема заполняемости учительских вакансий неоднородна в рамках территории страны: по данным Центра экономики непрерывного образования РАНХиГС, в Москве и других городах с высоким уровнем оплаты труда свободных вакансий учителей фактически нет, в то время как в регионах и, особенно, в сельской местности укомплектованность школ составляет зачастую даже ниже 50%.

Если рассматривать основные причины, по которым выпускники педагогических вузов не трудоустраиваются на работу в школы, то исследовательский интерес для нас представляют две основные группы факторов:

1. Факторы внутренней готовности выпускников, среди которых следует выделить их социально-психологический портрет, причины и мотивы их поступления в педагогический вуз, успехи в обучении, качество полученных знаний и т.д.

2. Факторы внешней среды, среди которых выделяются условия работы молодых педагогов в образовательном учреждении, включая нагрузку, оплату и другие формы материального и нематериального поощрения, организация учебной и внеучебной работы, отношения в педагогическом коллективе, с учениками и их родителями, требования к их компетентности, задаваемые непрерывно проходящими реформами школьного образования, и их влияние на деятельность молодых учителей на этапе вхождения в профессию и т.д.

Объект исследования: адаптивность.

Предмет исследования: личностные качества молодых специалистов.

Цель: выявление взаимосвязи адаптивности и личностных качеств молодых специалистов в образовании.

Результаты оценки адаптивности по методике «Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ) А. Г. Маклакова и С. В. Чермянина представлены в таблице Б.1 Приложения Б, на рисунке 1 и 2:

Полученные результаты позволяют констатировать, что по показателю нервно-психической устойчивости в исследуемой группе нет показателей высокого и хорошего уровня, при этом по всем шкалам адаптивности отмечается преобладание низкого и среднего уровня.

Это ожидаемо сказалось и на результатах общей адаптивности: только 21% испытуемых показали высокий и нормальный уровень адаптивности, 58% демонстрируют удовлетворительную адаптивность, а 28% – низкий уровень адаптивности.

Таким образом, лишь 21% испытуемых продемонстрировали высокий и нормальный уровень способности творчески и активно приспособиться к новой для них среде деятельности. Эти испытуемые достаточно легко адаптируются к новым условиям деятельности, быстро входят в новый коллектив, достаточно легко и адекватно ориентируются в ситуации, быстро вырабатывают стратегию своего поведения. Как правило, не конфликтны, обладают высокой эмоциональной устойчивостью.

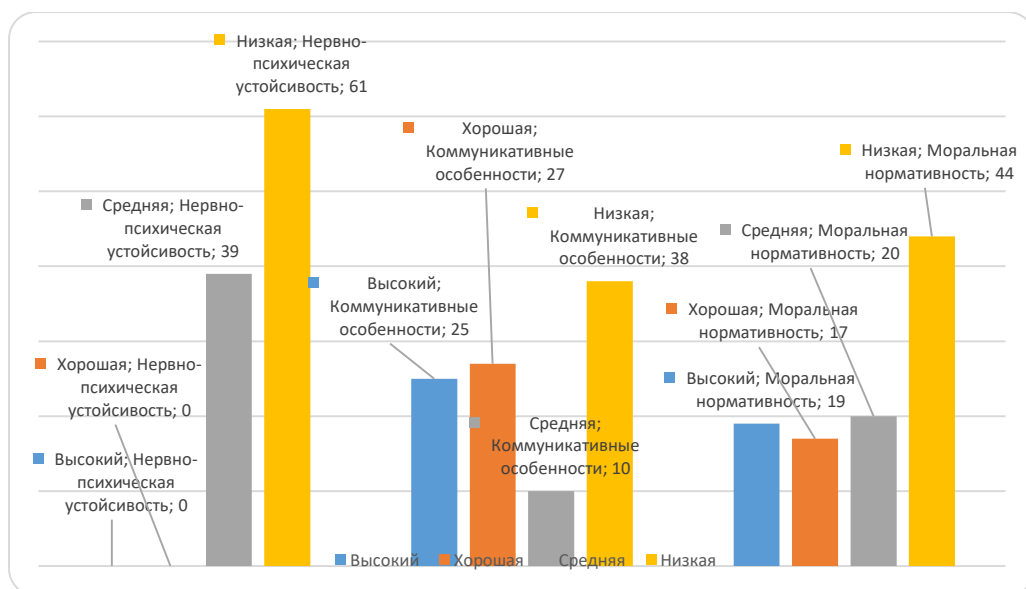


Рис. 1. Распределение испытуемых по шкалам адаптивности, чел.

Испытуемые, продемонстрировавшие удовлетворительную адаптивность (51%) обладают признаками различных акцентуаций, которые в привычных условиях частично компенсированы и могут проявляться при смене деятельности. Поэтому успех адаптации зависит от внешних условий среды. Эти испытуемые, в основном, обладают невысокой эмоциональной устойчивостью. Возможны социальные срывы, проявление агрессии и конфликтности.

Эти испытуемые требуют индивидуального подхода, постоянного наблюдения, коррекционных мероприятий.

28% испытуемых продемонстрировали низкий уровень адаптивности. Лица этой группы обладают признаками явных акцентуаций характера, а психическое состояние можно охарактеризовать, как пограничное. Возможны нервно-психические срывы. Лица этой группы обладают низкой нервно-психической устойчивостью, конфликтны, могут допускать асоциальные поступки. Требуют наблюдения психолога.

Далее проводилась диагностика тревожности, ригидности и экстравертированности по Д. Моудсли. Ее результаты представлены на рисунке 2.

Полученный результат позволяет сделать вывод о том, что анализируемые показатели в эмпирической группе находятся на высоком и среднем уровне. Особенно это заметно по шкалам общей тревожности и ригидности, в то время, как показатель экстравертированности распределился по участникам тестирования в виде более нормального распределения.

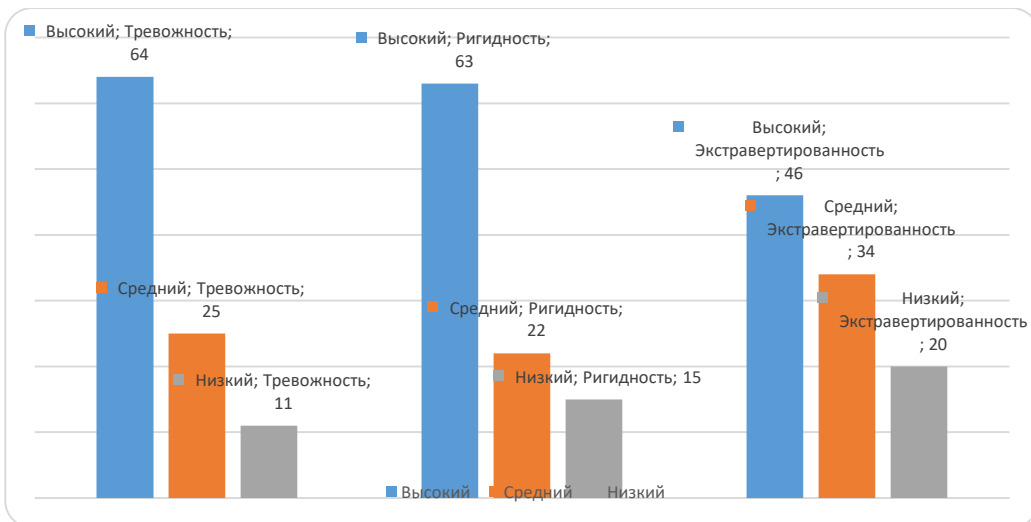


Рис. 2. Распределение испытуемых по уровням тревожности, ригидности и экстравертированности по Д. Муудсли, чел.

Испытуемые с высокой и средней тревожностью характеризуются неспособностью отстоять свою позицию, легко «стушеваются» перед натиском энергичного противника. Тревожный тип личности отличается робостью, в которой чувствуется элемент покорности, униженности.

Высокоригидные испытуемые демонстрируют тенденцию к сохранению и стойкости какого-либо психоэмоционального состояния или сознательной установки.

Экстравертированность в группе находится на достаточно среднем уровне. Тем не менее экстравертированный человек больше обращен в сторону восприятий, чем представлений. Такой человек легко поддается влиянию окружения, стимулам извне, постоянно ищет новых переживаний.

По оценке результатов методики «Опросник ситуативной и личностной тревожности» Ч. Д. Спилбергера (в адаптации Ю. Л. Ханина) очевидно преобладание высокого уровня по обеим шкалам представленной методики. При этом следует отметить, что по шкале «Личностная тревожность» показатель выше, что говорит о том, что педагоги лучше справляются с условиями внешней среды, чем с внутренними вызовами.

Очевидно, что испытуемым свойственны такие черты, как склонность воспринимать угрозу в широком диапазоне ситуаций. При высокой личностной тревожности каждая из этих ситуаций будет обладать стрессовым воздействием на субъекта и вызывать у него выраженную тревогу. Очень высокая личностная тревожность прямо коррелирует с наличием невротического конфликта, с эмоциональными и невротическими срывами и психосоматическими заболеваниями.

Далее производилось диагностирование педагогов по методике диагностики «помех» в установлении эмоциональных контактов В. В. Бойко.

Расчеты средних значений показателей по методике диагностики «помех» в установлении эмоциональных контактов В. В. Бойко показывают, что показатель помех в установлении эмоциональных контактов соответствует значению среднего уровня. Суммарный показатель эффективности эмоционального общения по среднему значению составляет 14,86 балла, что соответствует пятому уровню по В.В. Бойко, то есть эмоции явно мешают устанавливать контакты с людьми. В группе выделяются такие черты, как доминирование негативных эмоций и неумение управлять эмоциями. Все это оказывает прямое влияние на способность к адаптации.

Таким образом, эмпирическое исследование взаимосвязи адаптивности и личностных качеств молодых специалистов в образовании позволила сделать следующие выводы:

1. Полученные результаты позволяют констатировать, что в исследуемой группе 21% испытуемых показали высокий и нормальный уровень адаптивности, 58% демонстрируют удовлетворительную адаптивность, а 28% – низкий уровень адаптивности. По уровням тревожности, ригидности и экстравертированности по Д. Моудсли было выявлено, что анализируемые показатели в эмпирической группе находятся на высоком и среднем уровне. По шкалам методики «Опросник ситуативной и личностной тревожности» Ч. Д. Спилбергера (в адаптации Ю. Л. Ханина) очевидно преобладание высокого уровня по обеим шкалам представленной методики. При этом следует отметить, что по шкале «Личностная тревожность» показатель выше, что говорит о том, что педагоги лучше справляются с условиями внешней среды, чем с внутренними вызовами. По методике диагностики «помех» в установлении эмоциональных контактов В. В. Бойко показатели помех в установлении эмоциональных контактов соответствует значению среднего уровня. Суммарный показатель эффективности эмоционального общения соответствует пятому уровню по В.В. Бойко, то есть эмоции явно мешают устанавливать контакты с людьми.

Далее были выявлены статистически значимые взаимосвязи между шкалами методик и проанализированы предикторы адаптивности у выпускников педагогических вузов. Был проведен корреляционно-регрессионный анализ.

2. В результате построения корреляционной матрицы было выявлено, что по таким показателям как «ориентированность на цель», «ориентированность на результат», «локус контроля» коэффициент корреляции средний, положительный. Это говорит о том, что с возрастанием данных характеристик и черт личности растет и психологическая адаптивность выпускников педагогических вузов. По таким показателям как «общая тревожность», «ситуативная тревожность», «личностная тревожность», «доминирование негативных эмоций», «помехи в эмоциональном общении», «локус Я» коэффициент корреляции – отрицательный. Это значит, что с ростом данных показателей психологическая адаптивность выпускников педагогических вузов снижается.

Далее необходимо выявить статистически значимые взаимосвязи между шкалами методик и проанализировать предикторы адаптивности у выпускников

педагогических вузов. Для этого необходимо провести корреляционно-регрессионный анализ.

Разобьем все имеющиеся переменные на предикторы (независимые переменные) и отклики (зависимые переменные).

К числу предикторов в данном случае следует отнести все диагностируемые черты личности, а в качестве зависимой переменной будет выступать шкала «Адаптивность» из опросника «Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ) А. Г. Маклакова и С. В. Чермянина. Из анализа также будут удалены шкалы НПУ, КО и МН данного опросника, поскольку показатель адаптивности является производной данных шкал, что внесет определенные искажения в анализ.

На первом шаге корреляционно-регрессионного анализа необходимо построить корреляционную матрицу (таблица 1).

Таблица 1

Таблица корреляционных связей между адаптивностью выпускников педагогических вузов и их психологическими характеристиками (показатели $p < 0,05$)

	АС
Т	-0,232031
СТ	-0,231761
ЛТ	-0,224922
ДНЭ	-0,26190
ЭО	-0,281264
Ц	0,450178
Рез	0,328700
ЛЯ	-0,234271
ЛК	0,356347

В результате построения данной корреляционной матрицы можно сделать следующие выводы:

1. По таким показателям как «ориентированность на цель», «ориентированность на процесс», «локус контроля» коэффициент корреляции средний, положительный. Это говорит о том, что с возрастанием данных характеристик и черт личности растет и психологическая адаптивность выпускников педагогических вузов.

При взаимосвязи шкалы «Адаптивность» и «Ориентированность на цель», коэффициент корреляции $r_s = 0,450$ (при уровне значимости $p \leq 0,05$), значение достигло уровня статистической значимости, что указывает на положительный коэффициент корреляции, следовательно, выявлена прямопропорциональная зависимость переменных, таким образом, при повышении ориентированности на цель повышается уровень адаптивности. Таким образом, ориентированность на цель подразумевает, что исследуемый обладает установкой на достижение постав-

ленных целей, что, в свою очередь, способствует успешной адаптации в профессиональной среде.

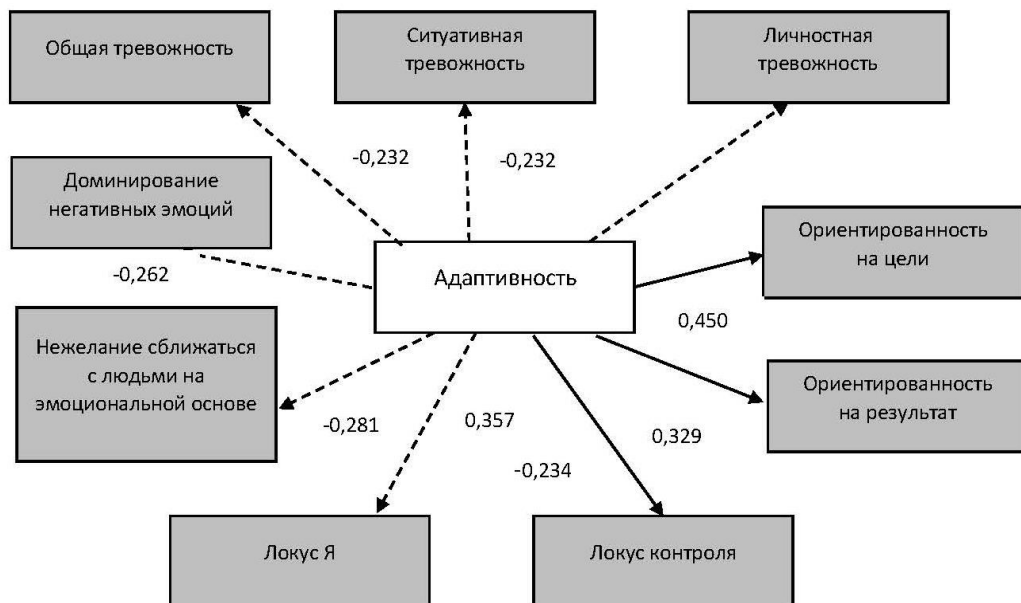


Рис. 3. Корреляционная плеяда зависимостей между адаптивностью и шкалами исследования

При взаимосвязи шкалы «Адаптивность» и «Ориентированность на результат», коэффициент корреляции $r_s = 0,329$ (при уровне значимости $p \leq 0,05$), значение достигло уровня статистической значимости, что указывает на положительный коэффициент корреляции, следовательно, выявлена прямопропорциональная зависимость переменных, таким образом, при повышении ориентированности на процесс повышается уровень адаптивности. Это объясняется тем, что ориентированность на результат подразумевает глубокое погружение в рабочий процесс, следовательно, испытуемому достаточно психологически комфортно заниматься профессиональной деятельностью, что повышает уровень адаптации. Хотя ориентированность на результат может способствовать успешной адаптации, но она может проявляться и негативным образом, если это приводит к компульсивности или игнорированию других важных аспектов работы.

При взаимосвязи шкалы «Адаптивность» и «Локус контроля», коэффициент корреляции $r_s = 0,357$ (при уровне значимости $p \leq 0,05$), значение достигло уровня статистической значимости, что указывает на положительный коэффициент корреляции, следовательно, выявлена прямо пропорциональная зависимость переменных, таким образом, при повышении локуса контроля повышается уровень адаптивности. Локус контроля характеризует уровень ответственности и самоконтроля у человека, что может помочь ему успешно приспосабливаться к изменениям и предсказать успешную адаптивность.

2. По таким показателям как «общая тревожность», «ситуативная тревожность», «личностная тревожность», «доминирование негативных эмоций», «помехи в эмоциональном общении», «локус Я» коэффициент корреляции – отрицательный. Это значит, что с ростом данных показателей психологическая адаптивность выпускников педагогических вузов снижается.

При взаимосвязи шкалы «Адаптивность» и «Общая тревожность», коэффициент корреляции $r_s = -0,232$ (при уровне значимости $p \leq 0,05$), значение достигло уровня статистической значимости, что указывает на отрицательный коэффициент корреляции, следовательно, выявлена обратнопропорциональная зависимость переменных, таким образом, при повышении общей тревожности понижается уровень адаптивности. Чем сложнее обстоятельства, повышающие тревожность молодых специалистов, тем сложнее им адаптироваться к рабочей среде.

При взаимосвязи шкалы «Адаптивность» и «Ситуативная тревожность», коэффициент корреляции $r_s = -0,232$ (при уровне значимости $p \leq 0,05$), значение достигло уровня статистической значимости, что указывает на отрицательный коэффициент корреляции, следовательно, выявлена обратно пропорциональная зависимость переменных, таким образом, при повышении ситуативной тревожности понижается уровень адаптивности. Ситуативная тревожность указывает на повышенный уровень тревожности у человека в разных ситуациях, что может создавать серьезные помехи в адаптации к профессиональной деятельности.

При взаимосвязи шкалы «Адаптивность» и «Личностная тревожность», коэффициент корреляции $r_s = -0,225$ (при уровне значимости $p \leq 0,05$), значение достигло уровня статистической значимости, что указывает на отрицательный коэффициент корреляции, следовательно, выявлена обратнопропорциональная зависимость переменных, таким образом, при повышении личностной тревожности понижается уровень адаптивности. Личностная тревожность является более глубоким явлением в структуре личности, которая проявляется в постоянном беспокойстве, что мешает процессу эффективной адаптации молодых специалистов.

При взаимосвязи шкалы «Адаптивность» и «Доминирование негативных эмоций», коэффициент корреляции $r_s = -0,262$ (при уровне значимости $p \leq 0,05$), значение достигло уровня статистической значимости, что указывает на отрицательный коэффициент корреляции, следовательно, выявлена обратнопропорциональная зависимость переменных, таким образом, при повышении доминирования негативных эмоций понижается уровень адаптивности. Доминирование негативных эмоций указывает на то, что человек может испытывать сильные отрицательные эмоции и иметь слабые эмоциональные навыки, что также может затруднять адаптацию.

При взаимосвязи шкалы «Адаптивность» и «Локус Я», коэффициент корреляции $r_s = -0,281$ (при уровне значимости $p \leq 0,05$), значение достигло уровня статистической значимости, что указывает на отрицательный коэффициент корреляции, следовательно, выявлена обратнопропорциональная зависимость переменных, таким образом, при повышении локуса Я понижается уровень адаптивности. Склонность искать источники проблем во внешних факторах может снижать уро-

вень адаптивности, поскольку в процессе адаптации важной составляющей является понимание культуры педагогического коллектива, возникновение эмпатии к его членам.

На основе рассчитанных корреляций включим полученные переменные в регрессионную модель.

Таблица 2

Вычисление психологических предикторов психологической адаптивности выпускников педагогических вузов (по результатам регрессионного анализа; представлены статистически значимые члены регрессионной модели)

	b*	Ст. ошибка b*	b	Ст. ошибка b	t(95)	p
Св. член			52,12623	10,71159	4,86634	0,000005
T	-0,236899	0,097279	-0,31445	0,12913	2,43525	0,016747
Рез	0,156161	0,098039	0,48639	0,30536	1,59284	0,114519
ДНЭ	-0,138959	0,097437	-2,18169	1,52979	1,42613	0,157107
ЛК	0,124438	0,098990	0,31827	0,25319	-1,25707	0,211810

Таким образом, были получены следующие выводы:

1. Основными предикторами, оказывающими положительное влияние на психологическую адаптивность выпускников педагогических вузов, являются «ориентированность на результат» (0,49), «локус контроля» (0,32).

Ориентированность на результат свидетельствует о том, что выпускники педагогического вуза склонны к установке на достижение конкретных целей и результата, а не просто к выполнению определенного объема работы. Эта установка позволяет выпускникам быть мотивированными и сконцентрированными на своих целях, что, в свою очередь, способствует успешной адаптации в профессиональной среде.

Локус контроля включает в себя понимание, насколько человек считает, что он имеет контроль над своей жизнью. Люди с внутренним локусом контроля склонны к осознанию своей ответственности за свои решения и действия, а также к тому, чтобы стремиться к самоулучшению и лучшему контролю над своей жизнью. Выпускники с таким локусом контроля могут лучше справляться со стрессом и более гибко адаптироваться к изменениям в профессиональной среде.

2. Основными предикторами, оказывающими отрицательное влияние на психологическую адаптивность выпускников педагогических вузов, являются «общая тревожность» (-0,31), «доминирование негативных эмоций» (-2,18).

Общая тревожность указывает на то, что выпускники педагогического вуза могут испытывать чрезмерную тревогу, беспокойство, боязнь и неуверенность в своих возможностях. Эти качества могут препятствовать продуктивной работе учителя, а также беспокоиться о том, что ученики не усвоят материал или что они не смогут найти общий язык со своими учениками, что может привести к ишемии и стрессу.

Доминирование негативных эмоций указывает на то, что выпускники педагогического вуза могут испытывать сильное чувство изнеможения, неудовлетво-

ренности и разочарования, которые могут привести к отрицательному влиянию на их работу в школе. Эти эмоции могут затруднить взаимодействие с учениками и коллегами и привести к формированию негативного отношения к работе.

Хотя эти качества могут привести к затруднениям в адаптации выпускников педагогического вуза, они не являются неизбежными и окончательными. Развитие навыков управления эмоциями, включая управление тревожностью, и практика своевременной реакции на негативные эмоции может помочь выпускникам проявлять более эффективную работу в школе и более легко адаптироваться к изменениям в профессиональной среде. Кроме того, необходимым является поддержка со стороны коллег и руководства школы в помощи выпускникам начать свою профессиональную деятельность сразу после окончания учебного заведения.

Список литературы

1. Абитуриент – 2021: увеличился средний балл ЕГЭ у поступающих в педагогические вузы [Электронный ресурс]. URL: https://vsluh.ru/novosti/obrazovanie/abiturient-2021-uvlichilsya-sredniy-ball-ege-postupayushchikh-v-pedagogicheskie-vuzy_365655/ (дата обращения: 23.02.2023).
2. Катахова С. С., Катахов С. В. Психологический компонент в формировании готовности студента к профессиональной деятельности [Электронный ресурс] // Colloquium-journal. 2020. № 8 (60). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskiy-komponent-v-formirovanii-gotovnosti-studenta-k-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 23.02.2023).
3. Костенко Я. В российских школах не хватает учителей: как восполнить дефицит [Электронный ресурс]. URL: <https://www.gazeta.ru/social/2021/07/14/13733882.shtml> (дата обращения: 23.02.2023).
4. Лисовская Н. Б., Троцинина Е. А. Карьерная готовность выпускников педагогического вуза [Электронный ресурс] // Universum: Вестник Герценовского университета. 2012. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kariernaya-gotovnost-vypusknikov-pedagogicheskogo-vuza> (дата обращения: 23.02.2023).
5. Миронова Л. И., Игошев Б. М., Шамало Т. Н. Готовность будущего учителя к профессиональной деятельности и способ ее оценки [Электронный ресурс] // Педагогическое образование в России. 2019. № 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-budushego-uchitelya-k-professionalnoy-deyatelnosti-i-sposob-ee-otsenki> (дата обращения: 23.02.2023).
6. Ромм М. В. Адаптация личности в социуме. Теоретико–методологический аспект. Новосибирск: Наука, 2020. 275 с.
7. Руденский Е. В. Концептуальные основы психологии адаптации личности. Новосибирск, 1997. 275 с.
8. Яницкий М. С. Адаптационный процесс: психологические механизмы и закономерности динамики: учеб. пособие для вузов. Кемерово: Кемеровский гос. ун-т, 2019.

Научный руководитель – *Н. А. Галюк*,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

Голоденко Янна Валерьевна

студентка 2 курса, направление «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», профиль «Иностранный (английский) язык и иностранный (немецкий) язык», факультет иностранных языков, Новосибирский государственный педагогический университет, yannagolodenko@gmail.com, г. Новосибирск, Россия

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ УЧИТЕЛЕЙ С МАЛЫМ И БОЛЬШИМ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ СТАЖЕМ

Аннотация. В статье представлена попытка составить стереотипный образ учителя с малым и большим педагогическим стажем. Рассмотрены профессионально-значимые личностные качества учителя и то, на какие группы их можно дифференцировать. Приводятся результаты исследования, проведенного среди студентов факультета иностранных языков на базе Новосибирского государственного педагогического университета. Определены основные компоненты, из которых складывается образ учителя. Реакции респондентов распределены на реакции с положительной и отрицательной семантикой. Итогом исследования является сформированные характеристики социального стереотипного образа учителя с малым и большим педагогическим стажем. Подчеркивается, что в стереотипном образе как учителя с малым педагогическим стажем, так и учителя с большим стажем преобладают положительные качества; отрицательные качества в основном формируются на основе индивидуального опыта субъекта социальной перцепции.

Ключевые слова: педагогический стаж, педагог с большим педагогическим стажем, педагог с малым педагогическим стажем, педагогические умения, образ учителя, социальные стереотипы.

Golodenko Yanna Valer'yevna

2nd year Student, direction "Pedagogical education (with two training profiles)", profile "Foreign (English) language and foreign (German) language", Faculty of Foreign Languages, Novosibirsk State Pedagogical University, yannagolodenko@gmail.com, Novosibirsk, Russia

SOCIAL STEREOTYPICAL IMAGE OF A TEACHER WITH LONG AND SHORT TEACHING EXPERIENCE

Abstract. This article presents an attempt to create a social stereotypical image of a teacher with short and long teaching experience. The professionally significant personal qualities of a teacher are considered and into which groups they can be differentiated. The results of a study conducted among students of the Faculty of Foreign Languages at the Novosibirsk State Pedagogical University are presented. The main components that make up the image of the teacher were identified. The respondents' reactions were divided into reactions with positive and negative semantics. The result of the study is the formed characteristics of the social stereotypical image of a teacher with short and long teaching experience. It is emphasized that both in the stereotypical image of a teacher with short teaching experience and in the image of a teacher with long experience, positive qualities prevail. And that negative qualities are mainly formed on the basis of individual experience.

Keywords: teaching experience, teacher with long teaching experience, teacher with short teaching experience, pedagogical skills, teacher image, stereotypes.

Всю свою жизнь люди сталкиваются со стереотипами, и не имеет значения, какой сферы коснутся эти стереотипы. Они могут быть направлены по отношению к самому человеку или к его окружению и ситуации. Стереотипы, как правило, формируются в социальной среде, то есть в обществе, в котором человек сейчас прибывает. Они не могут формироваться самостоятельно, стереотипы создаются людьми на основе наблюдения за другими людьми, например. Это своего рода поверхностный анализ человека – личностная оценка. Если мы будем говорить о социальных стереотипах, то – это относительно устойчивый и упрощенный образ социального объекта – человека, группы, явления или события. Это также общие мнения о распределении тех или иных черт в группах людей. Социальные стереотипы могут коснуться любого человека и любой род деятельности. Так и учителя сталкиваются со стереотипами. Молодые педагоги считаются некомпетентными, а если у преподавателя большой стаж работы, то это обязательно злой и несправедливый человек, который работает исключительно по старой программе. Но является ли данный стереотип истинным?

Педагогическая сфера деятельности даёт учителям простор для возможности построить свою карьеру и реализовать себя в научно-исследовательской деятельности. Учителя приобретают опыт преподавания ещё задолго до работы в государственных учреждениях, ведь многие из них, будучи студентами уже начинают работать в качестве репетиторов. И не всегда это обуславливается тем, что люди обучаются на педагогов. Часто репетитором могут работать люди, которые обладают опытом в предмете даже не по тому профилю, по которому проходят обучение в ВУЗе.

Например, человек может получать профессию, связанную с инженерией, а обучать английскому языку. И таких аналогий можно привести бесчисленный ряд. Является ли правильным такой подход? Ведь чтобы быть квалифицированным специалистом люди проходят обучение в педагогических Вузах от 4 до 6 лет. Во время обучения они изучают возрастную психологию и анатомию, педагогику, методику преподавания и остальные дисциплины, которые в будущем помогут спокойно и корректно обучать детей, чтобы не наносить вред их здоровью и психике. Но не стоит исключать тот вариант, что вышеизложенные дисциплины есть в свободном доступе в сети Интернет и все заинтересованные в преподавании сами могут ознакомиться и с основами психологии, и с педагогикой, и с другими дисциплинами.

В профессии учителя мотив истинно педагогической направленности является интерес к педагогической деятельности. И было выявлено, что часто такой интерес как раз и ведёт людей в педагогический ВУЗ (по данным Н.В. Кузьминой практически 85%). Учитель, также, как и врач, это призвание. Ведь в профессии учителя важен факт не формально полученного образования, а то, чтобы человек подходил данной профессии по убеждениям, вере и личностным качествам. Если мы будем говорить о качествах, то здесь будет уместно упомянуть ПЗЛК, иначе профессионально-значимые личностные качества, – это характеристики интеллектуальной и эмоционально-волевой сторон личности, существенно влияющие на

результат профессиональной деятельности и определяющие индивидуальный стиль педагога.

Нам известно, что Л.М.Митиной были выделены 55 личностных свойств, которые и составляют основу образа учителя. Каждый должен знать какие качества нужно в себе воспитывать, а каких быть не должно.

Если мы разделим ПЗЛК на группы, то нужно и ранжировать их по степени значимости. По данному качеству мы можем разделить их на 4 ступени: доминантные, периферийные, негативные и профессионально недопустимые качества [5].

Доминантными являются те качества, без которых невозможно эффективно осуществлять педагогическую деятельность. Это такие качества, как целеустремленность, уравновешенность, желание работать с детьми, справедливость, ответственность, современность и т.д. Периферийные качества не столько влияют на эффективность деятельности, сколько на её успешность. К периферийным качествам относятся доброжелательность, приветливость, чувство юмора, артистичность, мудрость, внешняя привлекательность. Негативными являются качества, под влиянием которых идёт снижение эффективности педагогического труда. Выделяют такие негативные качества, как неуравновешенность, высокомерие, мстительность, рассеянность. Профессионально недопустимые ведут к профессиональной непригодности учителя. Такими мы можем назвать следующие качества: нравственная нечистоплотность, рукоприкладство, грубость, беспринципность, некомпетентность в вопросах преподавания и воспитания, безответственность [5].

Также, на основе профессионально-значимых личностных качествах, мы можем сформировать определенные группы и исходя из них собрать стереотипные образы учителей. Первый образ, молодой учитель с малым педагогическим стажем, который будет подразделяться на образ состоящий из положительных реакций и негативных. Второй образ, учитель в возрасте с большим педагогическим стажем, который также будет подразделяться на образ состоящий из положительных реакций и негативных.

Для выявления стереотипного образа учителя мы использовали элементы лексико-семантического эксперимента [2] и провели небольшой опрос. Вопросы были составлены таким образом, чтобы получить точные комбинации, которые будут удовлетворять степеням значимости профессионально-значимых личностных качеств. Обратим внимание, что стереотипный образ – это отражение обыденного сознания. Поэтому к опросу были привлечены студенты четырех курсов факультета иностранных языков в Новосибирском Государственном Педагогическом университете.

В опросе были предложены следующие вопросы:

1. На каком курсе вы сейчас обучаетесь?
2. Опишите, как вы представляете стереотипный образ молодого учителя (т.е. с малым педагогическим стажем)
3. Опишите, как вы представляете стереотипный образ учителя в возрасте (т.е. с большим педагогическим стажем)

При прохождении студентами опроса были даны инструкции: им нужно выразить исключительно своё мнение, касательно стереотипных образов, которое могло быть основано на их жизненном опыте. Форма выражения могла быть как связный текст, так и как перечень прилагательных / словосочетаний и так далее.

После проведения опроса были сформированы две таблицы. Для каждой категории образов была составлена отдельная таблица, которая позволяет отследить частоту реакций. В среднем от каждого респондента было получено более пяти реакций. В общем было получено 73 реакции. Менее активными были студенты старших курсов, большинство реакций получено от студентов 2 курса.

Количественный и частотный анализ результатов опроса про описание учителя с малым педагогическим стажем представлен в Таблице 1, а с большим педагогическим стажем представлен в Таблице 2.

Таблица 1

Результаты опроса по описанию качеств учителей с малым педагогическим стажем

Количество повторений	Реакции
4	неуверенный
3	добрый
2	использует современные примеры, много энтузиазма, открыт к разговорам, на одной волне с детьми
1	энергичный, имеет много идей, современный, модно одевается, хорошо выглядит, ведёт себя адекватно, всегда готов помочь, умеет находить общий язык с детьми, бесхребетный, строго оценивает, неопытный, творческий, креативный, весёлый, не умеет дисциплинировать учащихся, боится изменений в плане урока, боится форс-мажорных ситуаций

Таблица 2

Результаты опроса по описанию качеств учителей с малым педагогическим стажем

Количество повторений	Реакции
3	строгий
2	с очками, использует классические методы
1	злой, не понимает молодежь, носит элегантную одежду, опытный, интересно преподносит материал, требует дисциплины, тихо говорит, некомпетентный, неактуальный материал, работает четко по плану, непреклонный, оценивает по возможностям ученика, большинство учеников боятся такого учителя, может дать хороший совет, умеет мотивировать, перебарщивает с интонацией тона, мудрый человек, пример для подражания, спокойный, не общительный

Из 73 полученных реакций, 33 реакции относятся к вопросу по описанию образа учителя с малым педагогическим стажем. Среди них 13 имеют отрицательную семантику и 20 реакций с положительной.

Исходя из систематизированных показаний в таблице, мы уже можем ознакомиться с тем, как будет выглядеть стереотипный образ учителя с малым педаго-

гическим стажем на основе реакций в ответах студентов. Минимальное повторение реакций мы можем объяснить тем, что студенты выразили свой сегодняшний опыт, свои переживания и радости. Поэтому мы встречаем атрибуты с разной семантикой.

Если соотносить образ учителя с выделенными Л. М. Митиной профессионально-значимыми личностными качествами, то мы можем видеть, что в основном образ преподавателя полностью соответствует тому, чем должен обладать “хороший” преподаватель.

Проанализировав ответы становится понятно, что в основе стереотипный образ имеет две стороны. Здесь мы и видим, как выражается стереотипный образ. С одной стороны, данный образ показывает, что респонденты видят в учителе с малым стажем кого-то современного, способного и подающего надежды, но с другой стороны почему-то принято считать, что из хорошего в таком педагоге только его внешний образ, а атрибуты, касающиеся знаний и умения преподавать либо игнорируются, либо подразумевают, что учитель не сможет справиться с чем-то и у него недостаточно знаний в преподаваемом предмете. Стереотипный образ педагога с малым стажем в основном олицетворяет человека, в котором ученики и студенты видят друга. Того, кому можно открыться, найти общий язык и интересы.

Из 73 полученных реакций, 40 реакции относятся к вопросу по описанию образа учителя с большим педагогическим стажем. Среди них 12 имеют отрицательную семантику и 23 реакции с положительной. Также было получено 5 реакций с нейтральным окрасом.

Ознакомимся с характеристикой учителя с большим педагогическим стажем. Выделенные из ответов студентов стереотипы схожи с общепринятыми стереотипами о педагогах с большим стажем. Принято считать, что такой учитель обязательно исключительно знает свой предмет, но при этом он некомпетентный и не использует современные материалы. Что в действительности не всегда верно и одно противоречит другому. Действительно, педагогам бывает сложно следовать современным тенденциям, но это не делает используемый учителем материал неактуальным и неприменимым.

Если мы снова соотнесём профессионально-значимые личностные качества по Л. М. Митиной с полученными ответами студентов, то увидим, что собирательный стереотипный образ учителя сочетает в себе максимальное количество доминантных и периферийных качеств. Это означает, что стереотипный образ в основном положительный и несмотря на негативные моменты, такому учителю стоит работать над внедрением современных техник и стараться быть более снисходительным, поскольку выделяется то, что такой преподаватель чрезмерно строг.

В результате исследования получается, что стереотипный образ учителя в основном получается положительный. Количество отрицательных реакций незначительно относительно положительных реакций. Но вся сложность в составлении образа заключается в том, что положительные реакции складываются из определённых общепринятых понятий или мнений, а вот отрицательные реакции

это, прежде всего, индивидуальный опыт. Поэтому отрицательные характеристики в образе учителей требуют особого внимания, чтобы не было ошибочных суждений и выводов. Стереотип – это неплохо, но не нужно следовать отрицательным качествам. Профессионально-значимые личностные качества не берутся в расчет студентами осознанно, они проходят через призму личного опыта, чувств и эмоций. Следовательно, стереотипные образы относительны. Данные образы могут помочь как будущим педагогам, так и учителям со стажем. Педагог должен не просто знать, какие качества являются важными для учителя, но и уметь анализировать своё поведение и деятельность, а также быть готовым работать над собой на пути к искоренению отрицательных качеств и развитию положительных.

Список литературы

1. Засыпкин В. П. Социальный стереотипный образ современного учителя [Электронный ресурс] // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2007. № 42. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnyu-stereotipnyu-obraz-sovremennogo-uchitelya> (дата обращения: 29.11.2022).
2. Кобозева И. М. Лингвистическая семантика: учебник. М.: Эдичориал УРСС, 2000. 352 с.
3. Мижеригов В. А., Юзефовичус Т. А. Введение в педагогическую деятельность: учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений. М.: Пед. о-во России, 2005. 352 с.
4. Сафронов И. П. Учитель как социокультурный феномен: монография. М.: Прометей, 2001. 218 с.
5. Юзефовичус Т. А. Педагогические ошибки учителей и пути их предупреждения: учеб. пособие для преподавателей и студентов. М., 1998.

УДК 159.9

Грицаенко Варвара Михайловна

*студентка 2 курса, направление «Психолого-педагогическое образование»,
профиль «Психология развития и воспитания личности», факультет психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме развития детей с ОВЗ средствами музыки. Автором приводится собственный опыт работы в качестве педагога дополнительного образования, описываются некоторые особенности взаимодействия и обучения детей с ОВЗ игре на музыкальном инструменте.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, коррекция, дополнительное образование, музыкальное развитие.

Varvara Mikhailovna Gritsaenko

*2nd year Student, direction “Psychological and Pedagogical Education”,
profile “Psychology of Personality Development and Education”, Faculty
of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH MUSIC IN THE SYSTEM OF FURTHER EDUCATION

Abstract. The article is devoted to the current problem of the development of children with HIA by means of music. The author gives his own experience of working as a teacher of additional education, describes some features of interaction and teaching children with disabilities to play a musical instrument.

Keywords: children with HIA, correction, additional education, musical development.

В начале 21 века в России учеными фиксируется стремительное увеличение количества детей с ограниченными возможностями. Дети с ограниченными возможностями здоровья – лица моложе 18 лет, имеющие отклонения от норм жизнедеятельности вследствие нарушения здоровья, характеризующиеся ограничением способности осуществлять ориентацию, обучение, самообслуживание, передвижение, общение, трудовую деятельность. Прежде всего, это дети с разными нарушениями развития: нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, с задержкой и комплексными нарушениями развития [3].

Одним из главных принципов в работе с такими детьми является индивидуальный подход с учетом специфики психики и здоровья каждого ребенка для реализации их потенциальных возможностей и создании условий для их развития. Ключевой момент заключается в том, что дети с ОВЗ не приспособляются к правилам и условиям общества, а включаются в жизнь на своих собственных условиях, которые общество принимает и учитывает. По данным министерства просвещения РФ на сегодняшний день количество обучающихся с ОВЗ насчитывается более 1 миллиона человек [2].

Ещё со времен древних философов и ученых мы знаем о том, что какое-либо взаимодействие с музыкой (прослушивание, сочинение, игра на музыкальных инструментах и пр.) оказывает положительное влияние на формирование и развитие личности человека. Актуальность и значимость музыкальных занятий с детьми с ОВЗ не вызывает сомнений, поскольку вне зависимости от его отклонений в физическом и психическом развитии, музыка способна помочь ребенку научиться понимать музыку, раскрыть и проявить себя.

В связи с этим, можно выделить положительную роль музыкальных занятий в улучшении физического и морально-психологического состояния детей с ОВЗ, коррекции имеющихся недостатков эмоционально-волевой сферы, развития эстетического восприятия, обогащения впечатлений, формирование душевного равновесия. Исходя из особенностей детей, на музыкальном занятии решаются как общие, так и коррекционные задачи, такие как:

– оздоровление психики, воспитание уверенности в своих силах, выдержки, волевых черт характера, предоставление возможности каждому ребенку ощутить свой успех, самореализоваться в каком-либо виде деятельности, развиваться гармонично;

– нормализация и регуляция психических процессов и свойств: восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения, процессов возбуждения и торможения (по средствам театрально-игровой деятельности);

– тренировка и укрепление двигательного аппарата: снятие излишнего мышечного тонуса, улучшение ориентировки в пространстве, координации движений; формирование правильной осанки и походки (упражнения на координацию речи и движений);

– развитие дыхания и артикуляционного аппарата, развитие мелкой моторики и мозговой деятельности (по средствам пения, игре на музыкальном инструменте, пальчиковых игр);

– обогащение эмоциональной сферы, расширение кругозора, формирование коммуникативных качеств [1].

Для этого на занятиях осуществляется дифференцированный подход к детям, активизируются самостоятельные и творческие проявления детей в музыкальной деятельности, используется вариативность в построении занятия. Наиболее эффективным, а иногда и единственным методом коррекционной работы с детьми, является игротерапия. Использование игровых приёмов во время занятия способствует поддержанию интереса, удерживает внимание ребенка.

Обозначим некоторые формы занятий, которые возможны при взаимодействии и обучении детей с ОВЗ:

– музыкально-подвижные игры (игры под пение, под инструментальную музыку, сюжетные и бессюжетные).

– пение, которое издавна используется как одно из средств реабилитации детей с ОВЗ.

– пальчиковые игры – для работы над мелкой моторикой рук, прежде всего, используются готовые игрушки с наполнителем «Су-джок», а также упражнения пальчиковой гимнастики. Это привычные всем нам игры с детства, например, «Мы писали, мы писали...»; «Ладушки» и т.д.

– упражнения на координацию речи и движений такие как ритмодекламация, логопедическая ритмика, музыкально-подвижные игры.

– театрально-игровая деятельность – поддерживает интерес детей и развивает их эмоциональную сферу [4].

Особое внимание стоит уделить обучению игре на детских музыкальных инструментах. Данная тема была выбрана мною не случайно, я педагогом дополнительного образования в детской школе искусств «Гармония» г. Новосибирска, где занимаюсь обучением детей игре на духовых инструментах, а в частности на блокфлейте и флейте. Блокфлейта – это маленькая продольная флейта. Она относится к семейству деревянных духовых инструментов, изготавливается из

дерева или пластмассы. На корпусе можно увидеть несколько маленьких «дырочек-местечек» для пальчиков. Научиться играть на блокфлейте может почти каждый. Блокфлейта развивает не только музыкальные способности, но также развивает память и внимание, артикуляцию, что помогает устранению логопедических затруднений. Занятия на блокфлейте – это постоянные дыхательные упражнения, которые укрепляют голос и в целом дыхательные органы (блокфлейту часто рекомендуют детям, страдающим частыми заболеваниями органов дыхания) и, конечно же, развивается мелкая моторика, а она в свою очередь помогает развить интеллектуальные способности.

Среди моих учеников есть дети с ОВЗ, я использую на уроках пение, некоторые пальчиковые игры и непосредственно само обучение на инструменте. Важным компонентом в занятиях является многократное повторение, показ, как и что нужно сделать, подсказки при исполнении произведения. Очень важна регулярность в занятиях, чтобы сделанное на одном уроке хоть в какой-то степени отложилось до следующего занятия. Результатами наших занятий является участие в различных конкурсах, как в дистанционном формате, так и в очном (так, в этом году один из моих учеников 2 класса принял участие в очном конкурсе и занял призовое место).

За свой еще небольшой опыт работы с детьми с ОВЗ я могу отметить, что дети меняются, успокаиваются на занятиях, с каким интересом они приходят, и как со временем они легче воспринимают, что и как нужно делать. Подводя итог, можно сказать, что музыкальное занятие является эффективным и действенным средством в организации коррекционной работы с детьми с ОВЗ, способствующим развитию положительного психоэмоционального состояния, повышающим интерес к окружающему миру, позволяющим ощущать ребенку себя успешно и комфортно. Безусловно, в данном направлении необходима более детальная работа как с теоретических позиций, так и с практических, что является для меня перспективным заданием.

Список литературы

1. *Королькова Е. А.* Музыкальное занятие как средство коррекционного развития при обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья // Инновационные педагогические технологии: материалы IV Междунар. науч. конференции (г. Казань, май 2016 г.). Казань: Бук, 2016. С. 87–90.
2. *Котышева Е. Н.* Музыкальная коррекция детей с ограниченными возможностями здоровья. СПб.: Речь, 2010. 112 с.
3. *Котышева Е. Н.* Музыкальная терапия для детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]. URL: <https://psy.su/feed/2214/> (дата обращения: 05.04.2023).
4. Коррекция речевых нарушений у детей 5–7 лет: игровые методы и приёмы: пальчиковый тренинг, сопряженная гимнастика / авт.-сост. С. И. Токарева. Волгоград, 2016. 171 с.

Научный руководитель – *А. А. Александрова*,
ст. преподаватель кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

Евдокимова Александра Витальевна

*студентка 2 курса, направление «Психолого-педагогическое образование»,
профиль «Психология развития и воспитания личности», факультет психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТИЛЕЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. Работа посвящена изучению стилей семейного воспитания и самоактуализации личности. Родители являются важной частью жизни каждого человека, как известно, первичная социализация личности происходит в семье. Именно родители учат детей познавать мир, прививают определенные ценности, взгляды на жизнь. В научной психологической среде вопрос о важности семьи и ее влиянии на личность рассматривается давно. Родители и то, что они закладывают в ребенка не только с момента его появления на свет, но и тогда, когда ребенок еще находится в утробе, имеют первостепенную значимость его будущей социальной, семейной, самостоятельной от родителей жизни. Поэтому данная тема является важным исследованием для расширения знаний в системе детско-родительских отношений.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, стили семейного воспитания, самоактуализация личности.

Evdokimova Alexandra Vitalievna

*2nd year Student, direction "Psychological and pedagogical education",
profile "Psychology of personality development and education", Faculty of Psychology,
Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

INTERRELATION OF STYLES OF FAMILY EDUCATION AND SELF-ACTUALIZATION OF THE PERSON

Abstract. This work is devoted to the study of styles of family education and self-actualization of the individual. Parents are an important part of everyone's life. As you know, the primary socialization of the individual occurs in the family. It is parents who teach children to explore the world, instill certain values, outlooks on life. In the scientific psychological environment, the question of the importance of the family and its influence on the personality has been considered for a long time. Parents and what they lay in the child, not only from the moment of his birth, but also when the child is still in the womb, is of paramount importance for his future social, family, life independent of his parents. Therefore, this topic is an important study to expand knowledge in the system of child-parent relationships.

Keywords: parent-child relationship, styles of family education, personality self-actualization.

Родители и то, что они закладывают в ребенка не только с момента его появления на свет, но и тогда, когда ребенок еще находится в утробе, имеет первостепенную значимость его будущей социальной, семейной, самостоятельной от родителей жизни. Важной задачей родителей является создание здоровой психологической атмосферы, обеспечение поддержки, стабильности и взаимопонимания. Также, нельзя отрицать влияние психологической обстановки в семье на мен-

тальное состояние ребенка. Воспитание родителей, или, иными словами, то, какой способ взаимодействия был выбран в общении с ребенком, в большей степени оказывает влияние будет ли данное взаимодействие разрушительным или наоборот, окажет положительный эффект на формировании личности индивида. Таким образом, родители, воспитывая ребенка, тем или иным способом могут оказывать как негативное, так и положительное влияние на психическое здоровье ребенка, влияние на формирование у него умений, навыков, а также развитию социального опыта взаимодействия с окружающим миром.

Отечественная психолого-педагогическая литература предлагает широкий список работ, в которых представлено влияние стилей семейного воспитания на развитие личности. Для начала необходимо дать определение понятию «стиль семейного воспитания». А. Л. Венгер под понятием «стиль семейного воспитания» определял «стиль взаимоотношений с ребенком в семье, характеризуемый степенью контроля, заботы и опеки, теснотой эмоциональных контактов между родителями и ребенком, характером руководства поведением ребенка со стороны взрослых, количеством запретов и т.п.» [1, с. 2]. Таким образом, опираясь на вышесказанное можно утверждать, что дети, которых называют «трудными» или проблемными зачастую являются результатом неправильного, деструктивного взаимодействия в системе детско-родительских отношений.

Нельзя сказать, что воспитание в семье происходит по определенному алгоритму, заданному той или иной классификацией, напротив, воспитательный процесс включает в себя отчасти комбинированный набор характеристик, среди которых какая-то является доминирующей, а остальные могут иметь периодический характер. Существует мнение о том, что родители проецируют на детей те стили воспитания, которые использовались в их детстве, однако А. С. Спиваковская в своей работе говорит о том, что «современные психологические данные отрицают предопределенность родительского поведения воспоминаниями детства...» [2, с. 92]. Тем не менее, нельзя отрицать, что некоторые установки переносятся на воспитание уже своих детей.

Такие авторы как, Захаров А. И. Петровский А. М., Мухина В. С В. М. Миняров, В.В. Столин, Л.Г. Саговецкая И. А. Фурманов, А. А. Аладьин изучали стили семейного воспитания.

Рассмотрим классификацию, составленную отечественными психологами. И. А. Фурманов, А. А. Аладьин, Н. В. Фурманова представили к рассмотрению деструктивные, или же неблагоприятные стили воспитания. Первым из них является:

- «Потворствующая гиперпротекция представляет взаимоотношения, в которых ребенок становится центром внимания родителей». Родители в данном случае стараются угодить ребенку в его желаниях, стремятся к чрезмерному удовлетворению потребностей. Иными словами, родители ограждают ребенка от любых трудностей, выполняют любую задачу, которая требует от ребенка проявления самостоятельности. Авторы указывают, что при таких взаимоотношениях «нередко вырастают капризные, привередливые, инфантильные мужчины и женщины, не

способные отстаивать свои житейские принципы». Пытаясь сделать лучше для ребенка, создавая для него полностью безопасную среду, в которой ребенок не способен научиться чему-либо самостоятельно, они растят человека, совершенно не приспособленного к жизни, самостоятельности и способности что-то либо решать. Также авторы указывают, что «этот тип воспитания содействует развитию таких черт характера у ребенка, которые проявляются в постоянно приподнятом настроении, повышенной психической активности с жадной деятельностью и тенденцией разбрасываться, не доводя дело до конца».

- «Доминирующая гиперпротекция». Данный стиль воспитания похож на предыдущий тем, что ребенок также является центром внимания родителей, но при этом, ребенок облагается всевозможными запретами, ограничениями. Авторы указывают, что «при тревожных типах отклонений характера ребенка, доминирующая гиперпротекция усиливает нервно-психическую слабость, проявляющуюся в повышенной утомляемости».

- «Эмоциональное отвержение». Данный стиль воспитания характеризуется тем, что родители игнорируют потребности ребенка, его личность не интересует родителей. Также, можно нередко отметить и жестокое обращение при данном типе воспитания. Авторы пишут об этом стиле воспитания: «Этот стиль формирует и усиливает склонность к злобно-тоскливому настроению с накапливающейся агрессией, проявляющейся в виде приступов ярости, гнева, конфликтность, вязкость мышления, скрупулёзную педантичность». Также данный стиль воспитания может стать катализатором невротических расстройств «у подростков с высокой впечатлительностью».

- «Повышенная моральная ответственность». Данный стиль характеризуется повышенным уровнем требований, ожиданий, но при этом личность ребенка не имеет особой значимости. Это происходит тогда, когда родитель проецирует на ребенка несбывшиеся амбиции, или возложение обязанностей или достижений непосильных возрасту. При таком стиле воспитания характерно развитие тревожности, мнительности, ребенок может быть неуверенным в совершаемых действиях, постоянно сомневаться в решениях тех или иных задач.

- «Гипопротекция (гипоопека)». Иными словами, при данном стиле воспитания родители безразлично относятся к личности ребенка, его стремлениям, чувствам, увлечениям. Ребенок предоставлен сам себе. Авторы пишут об этом так: «Приводит к безнадзорности, замедлению формирования социальных навыков, к хулиганству и безделию». Внешне такая семья может выглядеть совершенно нормально, но внутри ее кроются большие проблемы. Родитель до начала подросткового возраста в глазах ребенка является самым мудрым наставником, к которому он обращается за советом, помощью, поддержкой. Но в такой семье данного взаимодействия не происходит, поэтому ребенок сам учится взаимодействовать с окружающим миром.

- «Противоречивое воспитание». Как следует из названия, данный стиль семейного воспитания предполагает расхождение во взглядах на воспитание, когда, например, родители требуют одного, бабушки и дедушки воспитывают по-

своему, соответственно, требуя иного, отличного от требований родителей действия. Тогда у ребенка возникает некий диссонанс, в таком случае высок риск появления неврозов, отклонений в поведении. Ребенок просто не понимает, как себя нужно вести, где границы правильного или неправильного, подстраиваясь тем самым под ту модель поведения, которую от него требуют разные родственники [5, с. 294].

Опираясь на вышесказанное, мы можем сделать вывод о том, что рассмотренные стили семейного воспитания негативно влияют на развитие личности, на социализацию, формирование навыков, а также самостоятельность. Такие родители уделяют либо слишком пристальное внимание ребенку, либо наоборот не уделяют вовсе, вместе с этим, некоторые родители требуют слишком трудных задач, при этом не готовы окружить ребенка теплотой и любовью, что создает деструктивный фон для воспитания.

Термин «самоактуализация» принято ассоциировать с именем Абрахама Маслоу, который рассматривал данный термин в рамках пирамиды потребностей, где самоактуализация являлась высшей ступенью в потребностях человека. А. Маслоу считал, что при удовлетворении всех базовых потребностей, вскоре может возникать чувство неудовлетворённости и беспокойство, «если человек не занимается тем, для чего создан» [2, с.68]. Другими словами, он рассматривал самоактуализацию как «иерархически высшую потребность личности, направляющую ее на актуализацию латентных, генетически заданных возможностей и ресурсов» [2, с. 72].

Однако, вопреки распространенному мнению, данное понятие введено Куртом Гольдштейном. Он рассматривал «самоактуализацию как «основной и единственный мотив организма», при этом, все, казалось бы, обычные потребности являются лишь «проявлением главной силы жизни, – самоактуализации» [6, с. 151]. Позднее, К. Гольдштейн рассматривал социализацию не с точки зрения биологической актуализации, а со стороны сущностной реализации человека.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что самоактуализация проявляется во всех сферах жизни человека, этот термин буквально означает стремление человека к проявлению своего потенциала, однако у А. Маслоу самореализация – это «уровень развития личности», а для К. Гольдштейна это «основной и единственный мотив организма» [4, с. 2].

В ходе проведенного исследования были получены общие данные по двум методикам. Первая методика направлена на изучение стилей семейного воспитания в представлении подростков: Родителей оценивают дети (РОД) И.А. Фурманова и А.А. Аладьина.

Итак, по результатам проведенного исследования были выявлены следующие результаты: «потворствующая гиперпротекция» в большей степени выявлена у 49% подростков. Шкала «доминирующая гиперпротекция» наиболее проявляется только у 15% подростков. Шкала «Повышенная моральная ответственность» выявлена у 12% подростков. «Эмоциональное отвержение», данный тип имеет выражен-

ность у 1% подростков. Шкала «жестокое обращение» выражена у 20% подростков. Шкала «гипопротекция» выражена у 3% подростков.

Таким образом, исходя из результатов исследования, преобладающими стилями семейного воспитания по представлению подростков является «потворствование», «чрезмерность требований – обязанностей», «гипопротекция», а также «минимальность санкций».

В результате проведения второй методики «Самоактуализационный тест» (САТ) Э. Шосторм, адаптированная Л.Я. Гозман, М.В. Кроз, Ю.Е. Алешиной и др. были выявлены следующие результаты: у 61% подростков высокий балл по шкале «поддержка», который характеризуется независимостью поведения, а также ценностных ориентаций от воздействий извне. У 42% подростков высокий балл по шкале «ориентация во времени», эта шкала характеризуется умением жить в настоящем, проживать жизнь без ощущения груза прошлого и ожидания «настоящей жизни», а также в целостном восприятии действительности. У большинства подростков высокие показатели по шкалам: «ценностные ориентации» 28%, «гибкость поведения» 28%, «сензитивность к себе» 42%, «самоуважение» 42%, «самопринятие» 45%, «контактность» 64%, что свидетельствует о статистической и психологической норме.

Низкий уровень по шкалам: «гибкость поведения» у 21%, «сензитивность к себе» 42%, «контактность» 14%, «познавательные потребности» 16%, что говорит о неспособности к быстрому переключению в изменяющейся ситуации, низкому уровню рефлексии, а также установлению прочных взаимоотношений с людьми.

Мы можем наблюдать, как деструктивные стили воспитания негативно влияют на такие критерии как «самопринятие», «сензитивность», «самоуважение». Это говорит о том, что родители, которые используют в воспитании чрезмерную строгость, невнимательность к личности ребенка, пренебрегают его потребностями способствуют негативному влиянию на самоактуализацию личности. У подростка, личности которого родители не уделяют должного внимания, а также пренебрегают его потребностями, желаниями, предъявляют жесткие требования снижаются показатели самопринятия, самоуважения и самооценки, а это негативно влияет на развитие самоактуализации.

В результате проведенного эмпирического исследования мы можем сделать вывод о том, что такие стили воспитания как «гипопротекция», «неустойчивость стилей семейного воспитания», «чрезмерность санкций» негативным образом влияют на такие критерии самоактуализации как «поддержка», «гибкость поведения», «самопринятие», «самоуважение», что в последствии развивает такие качества как конформность, несамостоятельность, неуверенность в себе, неспособность оценивать свои достоинства, формирует низкую значимость собственной личности.

Таким образом, исследование взаимосвязи стилей семейного воспитания и самоактуализации личности показало, что деструктивные стили воспитания негативно влияют на самоактуализацию личности.

Список литературы

1. Кузьмишина Т. Л., Чирикина Е. С., Пермякова А. А., Хохлова Е. А. Стили семейного воспитания: отечественная и зарубежная классификация [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2014. Т. 3, № 1. С. 16–25. URL: https://psyjournals.ru/journals/jmfp/archive/2014_n1/69040 (дата обращения: 09.03.2023).
2. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. / пер. с англ. СПб.: Питер, 2019. 400 с.
3. Костерина И. В. Генезис понятия «Самоактуализация» в психолого-педагогическом аспекте // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2012. № 1 (21). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/genezis-ponyatiya-samoaktualizatsiya-v-psihologo-pedagogicheskom-aspekte> (дата обращения: 18.04.2023).
4. Стиваковская А. С. Как быть родителями (О психологии родительской любви). М.: Педагогика, 2004. 160 с.
5. Фурманов И. А., Аладьин А. А., Фурманова Н. В. Психологическая работа с детьми, лишенными родительского попечительства: Книга для психологов. Мн: Тесей, 1999. 224 с.
6. Холл С. К., Линдсей Г. Теории личности / пер. И. Б. Гриншпун. М.: КСП+. 1997. 720 с.

Научный руководитель – С. Е. Мухина,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

УДК 159.9

Елюшкина Анастасия Александровна

*студентка 2 курса, направление «Психолого-педагогическое образование»,
профиль «Психология развития и воспитания личности», факультет психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
nastyaelyushkina10@mail.ru, г. Новосибирск, Россия*

К ВОПРОСУ О ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ С РАС

Аннотация. В статье рассмотрены некоторые теоретические представления об аутизме, приведены рекомендации для родителей по воспитанию и взаимодействию с детьми младшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра (РАС).

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, воспитание, дошкольный возраст.

Yelushkina Anastasia Aleksandrovna

*2nd year Student, direction “Psychological and pedagogical education”,
profile “Psychology of personality development and upbringing”, Faculty
of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, nastyaelyushkina10@mail.ru,
Novosibirsk, Russia*

ON THE ISSUE OF RAISING CHILDREN WITH ASD

Abstract. The article discusses some theoretical ideas about autism, as well as provides some recommendations for parents on parenting and interaction with preschool children with autism spectrum disorder.

Keywords: autism spectrum disorder, upbringing, preschool age.

Впервые термин «аутизм» (перевод с греч. – «сам») был введен известным швейцарским психиатром Э. Блейером. Он понимал под аутизмом отгороженность от мира, уход в себя. В настоящее время аутизм понимается как одиночество ребенка, эгоцентризм, стремящийся к абсурду, нежелание индивида стать личностью. Аутизм рассматривается как нарушение развития, которое проявляется в течение первых трех лет жизни и является следствием неврологического расстройства, как дефект в системе, отвечающей за восприятие внешних стимулов, который заставляет ребенка обостренно реагировать на одни явления внешнего мира и почти не замечать другие [1].

Многие семьи узнают о том, что у их ребенка аутизм, только после того, как он начинает ходить в детский сад. До этого момента ребенок кажется спокойным, немного странным или чувствительным – просто немного другим. Но в детском саду обнаруживаются новые трудности: новый режим дня, новые занятия, ролевые игры и необходимость использования речевых навыков – это тяжелое испытание для детей с аутизмом. Услышав диагноз, многие мамы и папы ощущают себя бессильными и безоружными, так как не знают, чем можно помочь ребенку. Поэтому, работа с родителями этой категории детей, выходит на первый план. Поняв, чем же конкретным отличается их ребенок от других, увидев его "сильные" и "слабые" стороны, педагог совместно с родителями (законными представителями) определяют уровень требований к нему, выбрав основные направления и формы работы.

В нашей стране аутизм является заболеванием и внесен в классификацию болезней МКБ-10 под шифром F84.0 – «Детский аутизм». Данный диагноз может быть поставлен детским психиатром ребенку после трех лет. Поскольку «аутизм» – медицинский диагноз, коррекционная работа с ребенком должна проводиться комплексно группой специалистов: врачом, психологом, педагогами, где главной задачей является не вылечить детей (поскольку это невозможно), а помочь им адаптироваться в обществе [4].

По статистике 70% детей с синдромом аутизма после соответствующей коррекционной работы, проведенной с ними в дошкольном детстве, впоследствии могут посещать массовые общеобразовательные школы. И основная заслуга в этом принадлежит в первую очередь педагогам ДООУ, которые, умело, используя прием методы работы с аутичными детьми, помогает им найти свое место в окружающем мире [2].

Среди рекомендаций по взаимодействию с аутичным ребенком выделяются следующие:

- Нужно понять, что ребенку очень сложно жить в нашем мире, потому нужно научиться за ним наблюдать, интерпретируя вслух каждое его слово и каждый жест. Это поможет расширить внутренний мир маленького человека и подтолкнет его к необходимости выражать свои чувства и эмоции словами. Научитесь улавливать изменения в поведении ребенка, не давайте ему выйти в деструктивную деятельность. Важно постараться определить, что именно вызывает у аутиста истерики, нервные срывы или приступы агрессии.

- Необходимо предоставлять ребенку возможность раскрыться. Для этого использовать его специфические интересы и расширять их.
- Предоставить ему щадящие условия, компенсирующие его сенсорную чувствительность.
 - Взаимодействуйте с ребенком, только когда он готов к этому.
 - Принимайте его таким, какой он есть. Обращайтесь к ребенку по имени.
 - С аутистом надо говорить четко, последовательно и делать паузы, позволяющие ему понять, что именно было сказано. Лучше обращаться напрямую и простыми словами, без метафор: «Пожалуйста, положи свою книгу на стол. Пора идти обедать».
 - Придерживайтесь определенного режима дня.
 - Соблюдайте ежедневные ритуалы.
 - Четко организовывайте пространство. Используйте подписанные системы хранения, подпишите предметы, которыми пользуется ребенок.
 - Не трогайте ребенка. Вступайте в тактильный контакт с ребенком, только когда он сам просит об этом.
 - Не повышайте голос и не издавайте громких звуков.
 - Не выпускайте ребенка из поля своего зрения. Ребенок должен понимать, что всегда может подойти к вам.
 - Найдите общий способ сказать «нет», «да» и «дай».
 - Совместно с ребенком создайте укромное место, где ребенок может посидеть один и никто не будет ему мешать.
 - Важно не переусердствовать: даже обычный ребенок имеет право на время, проведенное в одиночестве. Не перегружайте ребенка своим вмешательством, давайте ему отдохнуть.
 - Все общение и обучение можно вести через игрушку, значимую для ребенка.
 - Многие аутичные дети видят смысл деятельности, когда она тщательно распланирована. Так что наберитесь терпения и рассказывайте, какой будет распорядок дня, куда нужно сходить, что сделать, какую последовательность действий совершить, чем закончить. Доносить информацию можно через схемы, наглядные картинки. Для работы с такими детьми можно придумывать «пооперационные карты», в которых схематически изображать алгоритм действий (например, инструкция сборки «Киндер-сюрприза» или «Лего»). Каждому занятию нужно придавать целевой характер, тем самым, добиваясь осмысленности [3].

Безусловно, данная проблематика не исчерпывается данными тезисами и в силу своей неоднозначности требует более детального исследования как с теоретической, так и с практической стороны.

Список литературы

1. Лебединская К. С. Ранний детский аутизм // Нарушение эмоционального развития как клинико-дефектологическая проблема. М.: НИИ дефектологии РАО, 1992.
2. Лильин Е. Т., Доскин В. А. Детская реабилитология. М.: Литерра, 2011. 640 с.

3. Никольская О. С. Проблемы обучения аутичных детей // Дефектология. 1995. № 1, 2.
4. Ремшмидт Х. Аутизм. Клиническое проявление, причины и лечения. М.: Медицина, 2003.

Научный руководитель – *А. А. Александрова*,
ст. преподаватель кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

УДК 159.9

Ёлгина Екатерина Сергеевна

*студентка 2 курса, направление «Психолого-педагогическое образование»,
профиль «Психология развития и воспитания личности», факультет психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Аннотация. Статья посвящена актуальным вопросам обучения и воспитания одаренных детей. Рассмотрено понимание одаренности, особенности одаренных детей, представлены типы одаренности.

Ключевые слова: одаренность, одаренный ребенок, воспитание, достижения.

Yolgina Ekaterina Sergeevna

*2nd year Student, direction “Psychological and Pedagogical Education”,
profile “Psychology of Personality Development and Education”, Faculty
of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

TO THE ISSUE OF EDUCATION AND UPBRINGING OF GIFTED CHILDREN

Abstract. The article is devoted to topical issues of education and upbringing of gifted children. An understanding of giftedness, features of gifted children, and types of giftedness are also presented.

Keywords: giftedness, gifted child, upbringing, achievements.

В середине 90-х гг. XX в. для российских ученых и практиков идея развития одаренности привела к созданию ведущими отечественными психологами Д. Б. Боявленской, М. А. Холодной, В. Д. Шадриковым и др. «Рабочей концепция одаренности». В рамках этой концепции одаренность понимается как качество психики, системно развивающееся в течение жизни, определяющее возможность достижения человеком более высоких результатов в одном или нескольких видах деятельности, по сравнению с другими людьми. Ее составляющими являются различные виды одаренности, разработка критериев и технологий диагностики одаренности на разных этапах возрастного развития, изучение факторов и образовательных технологий, способствующих прогрессивному развитию одаренности [4].

В образовательном пространстве крайне важным является вопрос сохранения и развития детской одаренности, поскольку обозначаются явные особенности развития личности одаренных детей – неравномерность и гетерохронность развития компонентов одаренности как системной характеристики психики и личности, неготовность своевременно актуализировать волевые усилия, «груз» уникальности и связанные с ней социальные ожидания. Кроме того, оказывают влияние и социальные факторы – семья, школа, отношения со сверстниками, поддержка со стороны общества и пр. Все эти компоненты необходимо тщательно изучать и анализировать, рассматривать системно и всеобъемлюще [1].

Среди типов одаренности рассматривают следующие:

1. *Интеллектуальный тип.* Дети этого типа одаренности точно и глубоко анализируют учебный и внеучебный материал, склонны к философскому осмыслению материала. Для них характерен высокий интеллект, развитый ум, благодаря которому они легко усваивают разные предметы. Они умеют самостоятельно почерпнуть знания и сами читают дополнительную литературу.

2. *Академический тип.* Дети данного типа также отличаются высоким интеллектом, однако на первый план выходят особые способности именно к обучению. Дети этого типа одаренности, прежде всего, умеют блестяще учиться. К числу академически одаренных учащихся часто относятся медалисты.

3. *Художественный тип.* Этот вид одаренности, как правило, проявляется в высоких достижениях в художественной деятельности – музыке, танце, живописи, скульптуре, сценической деятельности. Есть дети, у которых обнаруживается целый «веер» различных художественных способностей: ребенок и поэт, и танцует, да еще и превосходно рисует, однако, есть и ребята лишь с одной ярко выраженной способностью такого рода.

4. *Креативный тип.* Выражается в нестандартности мышления, непохожем на других взгляде на мир. Нежелание этих детей идти «в ногу» со всеми остальными и является основой их одаренности, на которой и строится их нестандартное видение мира. Для того, чтобы увидеть подлинные творческие способности этих учеников, им нужно предлагать нестандартные темы сочинений, особые творческие задания или исследовательские проекты.

5. *Лидерская или социальная одаренность* характерна для детей, обладающих способностью понимать других людей, строить с ними отношения, руководить ими. Лидерская одаренность предполагает высокий уровень интеллекта, хорошо развитую интуицию, понимание чувств и потребностей других людей, способность к сопереживанию, яркое чувство юмора, помогающее им нравиться другим людям.

6. *Психомоторная или спортивная одаренность.* Детей, относящихся к данной группе, отличает энергичность, стремление к участию во всевозможных соревнованиях, подвижных спортивных играх, быстрота реакции, легкость в движениях, их хорошая координация, физическая выносливость [3].

Широко распространено мнение о том, что одаренные дети, обладая большими способностями, могут добиваться всего сами. Е.Г. Артамонова отмечает,

что у одаренных детей может остро проявляться проблема волевых навыков, саморегуляции. Одаренные дети имеют разнообразные склонности и интересы, однако, в процессе учебы они вынуждены заниматься и видами деятельности, которые им не интересны. Выполнение этих видов деятельности требует наличия волевых усилий. Одаренные дети нередко начинают избегать этих видов деятельности и саморегуляция при этом ухудшается [5].

Родителям при воспитании ребенка следует обращать внимание на следующие особенности, характерные для одаренных детей: интеллект выше среднего; чувство ответственности; настойчивость; терпимость и терпение в работе с людьми; энтузиазм; умением ясно выражать мысли в устной и/или письменной форме; живость и любознательность; инициатива, стремление участвовать во всем новом; использование воображения в мышлении; гибкость в подходах к проблемам; разнообразные интересы; чувство юмора; трудности в нахождении близких по духу друзей; проблемы участия в играх сверстников, которые им неинтересны; нежелание быть таким, как все; трудности в школе, где отсутствует стимуляция интеллектуального развития; наличие преувеличенных страхов; прерывание собеседника, так как нередко ребенок в курсе того, о чем идет речь или быстро понимает излагаемый материал; стремление продемонстрировать свои знания, и привычка исправлять других в разговоре [2].

Таким образом, нельзя не отметить тот факт, что общество заинтересовано в поддержании и развитии феномена одаренности, как имеющего большое социальное значение для настоящего и будущего людей, развития наук, искусств, производства. В силу большей представленности детской одаренности по сравнению со взрослыми, в зоне большого внимания находится изучение детской одаренности в образовательном пространстве как среде и факторе социализации ребенка, условия и детерминанте развития его одаренности – что требует более тщательных теоретических и практических исследований.

Список литературы

1. Корнеева Е. Н. Одаренные дети в образовательном пространстве [Электронный ресурс] // Ярославский педагогический вестник. 2021. № 1 (118). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/odarennye-deti-v-obrazovatelnom-prostranstve> (дата обращения: 06.05.2023).
2. Панов В. И. Если одаренность – явление, то одаренные дети – это проблема // Начальная школа: плюс-минус. 2000. № 3. С. 3–11.
3. Попова Л. В. Одаренные девочки и мальчики // Начальная школа: плюс – минус. 2000. № 3. С. 58–65.
4. Рабочая концепция одаренности / отв. ред. Д. Б. Богоявленская, В. Д. Шадриков, М. А. Холодная и др. 2-е изд. М.: Изд-во Мин-ва образования РФ, 2003. 94 с.
5. Симановский А. Э. Влияние родителей на самооценку саморегуляции у интеллектуально одаренных школьников // Экопсихологические исследования 6: экология детства и психология устойчивого развития. 2020. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-roditeley-na-samoosenku-samoreguljatsii-u-intellektualno-odarennyh-shkolnikov> (дата обращения: 13.04.2023).

Научный руководитель – *А. А. Александрова*,
ст. преподаватель кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

Зуева Анна Юрьевна

студентка 2 курса магистратуры, направление «Психолого-педагогическое образование», магистерская программа «Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста», Институт детства, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия

Файзуллаева Елена Дмитриевна

кандидат психологических наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного образования, Институт детства, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия

ОРГАНИЗАЦИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ РЕБЕНКА РАННЕГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье обозначается важность целенаправленного развития эмоциональной сферы ребенка. Приводятся некоторые показатели социально-эмоционального развития ребенка раннего возраста, характерные для проявления эмоции «радость». Предлагается ряд психолого-педагогических условий, которые необходимы для организации работы по развитию эмоциональной сферы ребенка.

Ключевые слова: эмоциональное развитие, эмоции, ранний возраст, мягкая среда, открытый стиль педагогической коммуникации.

Zueva Anna Yuryevna

2nd year Master's student, direction "Psychological and pedagogical education", master's program "Psychological and pedagogical support of young children", Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Fayzullayeva Elena Dmitrievna

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Preschool Education, Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

ORGANIZATION OF SPECIAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF THE EMOTIONAL SPHERE OF THE CHILD OF EARLY AGE

Abstract. The article indicates the importance of purposeful development of the child's emotional sphere. Some indicators of the socio-emotional development of a young child, characteristic for the manifestation of the emotion "joy", are given. A number of psychological and pedagogical conditions are proposed that are necessary for organizing work on the development of the child's emotional sphere.

Keywords: emotional development, emotions, early age, soft environment, open style of pedagogical communication.

Работа с эмоциональной сферой ребенка раннего возраста – одно из перспективных направлений психологии и педагогики. Несмотря на то, что немало исследовательских научных работ было посвящено этой области детского разви-

тия, в педагогической практике целенаправленному развитию эмоциональной сферы уделяется не так много внимания. Возможно, это обусловлено особенностями взаимодействия педагогов с детьми раннего возраста, а также сложностями объективной оценки результатов этого направления педагогической деятельности. Как верно заметил Г.Г. Кравцов, «... эмоциональная жизнь ребенка, вынесена за рамки организованного педагогического процесса... События, взволновавшие ребенка и оставившие след в его душе, чаще всего остаются его личным делом и не получают должного внимания со стороны педагогов» [Кравцов Г.Г., 1996, с.54].

Проанализировав содержание комплексных и парциальных программ для детей раннего возраста, мы можем заметить, что образовательная область «социально-коммуникативное развитие» (к которой, согласно ФГОС ДО, относится «развитие социального и эмоционального интеллекта», «эмоциональной отзывчивости, сопереживания» и т. д. [ФГОС ДО]) представлена наименьшим количеством организованной и совместной деятельности в рамках реализации основной части образовательной программы. Исследователи в области педагогики и детской психологии признают значимость социально-коммуникативного развития, в том числе – эмоциональной сферы ребенка и ее связь с развитием всех психических функций. Л.С. Выготский обращал внимание на то, что «за всеми высшими функциями, их отношениями генетически стоят социальные отношения, реальные отношения людей» [Выготский, 1960, с.198]. Г.Г. Кравцов, описывая принципы единства аффекта и интеллекта, ссылается на труды Л.С. Выготского и акцентирует внимание на том, что «...самое главное в психическом развитии заключается в изменении межфункциональных связей и отношений между отдельными процессами, в том числе между интеллектуальной и эмоциональной сферой психики» [Кравцов Г.Г., 1996, с.53]. Существование этой тесной связи признается в настоящее время. Актуальным является не просто признание, а положительное влияние на это единство.

Такие ученые в области психологии эмоций и личности, как К.Э. Изард, Р.Х. Шакуров и др. говорят о том, что эмоции – это «источники» человеческих ценностей [Шакуров, 2001, с.36]. Однако часто в педагогической практике эмоции воспринимаются как нечто второстепенное, само собой существующее, не требующее определенных специально организованных действий со стороны взрослого. Особенно это касается педагогики раннего возраста. В дошкольной образовательной организации уделяется внимание процессу адаптации ребенка раннего возраста к условиям группы детского сада, созданию благоприятной, комфортной атмосферы. Однако не берется во внимание остальная часть эмоциональной сферы ребенка. Эмоциональное развитие часто происходит спонтанно, стихийно, бесконтрольно. Поэтому, на наш взгляд, особенно важно уделять внимание этой стороне развития ребенка раннего возраста. Как резюмирует К.Э. Изард работу, посвященную психологии эмоций, «...позитивные эмоции таят в себе целительные силы широкого спектра, применимые как в отношении физического самочувствия, так и в смысле повышения эффективности интеллектуальной деятельности» [Изард, 2002, с.426]. О связи эмоционального и когнитивного развития, а также о влиянии

эмоций на мотивацию упоминают Е.И. Изотова и Е.В. Никифорова [Изотова, Никифорова, 2004].

Мы полагаем, что развитие эмоциональной сферы детей 2-3 лет будет эффективно осуществляться при организации (создании) следующих психолого-педагогических условий: создания ситуаций эмоциональной вовлеченности и откликаемости детей при взаимодействии педагогом с детьми (ребёнком); применения взрослыми открытого стиля педагогической коммуникации при взаимодействии с детьми; создания стимулирующей развивающей предметно-пространственной среды.

Специалист по раннему детству Психолого-медико-социального центра «Дошкольное детство» им. А.В. Запорожца г. Москвы Е.Б. Волосова приводит достаточно подробный перечень основных показателей развития ребенка раннего возраста, значительную долю внимания уделяя сфере социально-эмоционального развития. Данные, описанные автором, на наш взгляд, достаточно полно отражают особенности эмоциональной сферы ребенка в разные периоды раннего детства [Волосова, 1999, с.6-37]. Выделим, описанные Е.Б. Волосовой показатели социально-эмоционального развития ребенка раннего возраста, относящиеся к проявлению эмоции «радость» и представим в виде таблицы.

Таблица

Основные характерные проявления эмоции «радость» ребенка раннего возраста

Возраст ребенка	Основные характерные проявления эмоции «радость»
1	2
3 месяца	Улыбается, гулит, двигается (комплекс оживления): – при виде близкого человека, – слыша его голос, – всматриваясь в игрушку, – в ответ на пение взрослого, звучание муз. инструмента)
6 месяцев	Улыбается, гулит, двигается, замирает (комплекс оживления), радуется: – при появлении близкого человека (общении), – слыша голос близкого человека, – рассматривая игрушку, – слыша звучание муз. инструмента, знакомую плясовую мелодию, песенку; – веселым игры со взрослым
9 месяцев	Улыбается, манипулируя игрушками. Улыбается в ответ на результат действия (открыл коробочку) по подражанию. Радуется веселым играм со взрослым, плясовым движениям.
12 месяцев	Улыбается, радуется действиям с игрушкой, особенно с любимой. Радуется заводным игрушкам, играм со взрослым. Радуется приходу близкого человека. Улыбается, узнавая фотографию близкого человека. Улыбается, подпрыгивает, «подпекает» или спокойно прислушивается к звукам музыки, к песенке.
1 год 3 месяца	Радуется при получении результата от некоторых игровых действий, выполненных взрослым или самостоятельно. Рад совместным со взрослым играм-занятиям, веселым играм.
1 год 6 месяцев	Рад общению со взрослыми. Проявляет большой интерес к их действиям. Радуется собственным удачам.

1	2
1 год 9 месяцев	Радостно настроен. Получает эмоциональное удовлетворение от действия с игрушками. Радует в связи с умелыми самостоятельными действиями
2 года	Улыбается при совместных играх с детьми. Получает удовольствие от самостоятельно произносимых слогов, слов. Восторженно относится к развлечениям, в том числе к играм.
2 года 6 месяцев	Радует, смеется при получении результата, выполняя знакомые действия. Радует веселым играм со взрослыми, детьми. Испытывает эмоциональное удовольствие (зарождение эстетических чувств), слушая знакомые музыкальные произведения, песни. Испытывает радость, восторг при выполнении танцевальных движений.
3 года	Испытывает эмоциональное удовлетворение, если смог что-то выполнить. Доволен, когда хвалят. Проявляет чувство гордости за себя («лучше всех бегаю»), за родителей («папа самый сильный», «мама самая красивая») Испытывает эмоциональное удовлетворение от подвижных игр. Радует своим умелым действиям, когда получается.

Из таблицы 1 видно, что проявления эмоций присущи ребенку на разных этапах его развития в период раннего детства. По мере роста и развития ребенка эти проявления усложняются, обогащаются, прирастают новыми смыслами, которые рождаются естественно, в процессе взаимодействия ребенка с окружающим миром: предметным и социальным. Опираясь на изложенные данные, мы можем проследить развитие каждой отдельной эмоции ребенка в период раннего детства. Увидеть путь ее движения, усложнения, момент расцвета. Кроме того, нам в полной мере открывается картина многообразия эмоционального мира ребенка раннего возраста. «Эмоции и чувства имеют важнейшее значение в жизни детей. Положительные: радость, веселье, удовольствие, интерес – повышают активность, возможность восприятия нового, благотворно влияют на протекание физиологических процессов в организме, укрепляют здоровье» [Волосова, 1999, с.58].

В представленных материалах, на примере эмоции «радость», легко проследить взаимосвязь между деятельностью ребенка и эмоциональными проявлениями. Например, в возрасте двух лет радость у ребенка вызывают веселые игры со взрослыми и детьми, танцевальные движения и т.д. Е.И. Изотова и Е.В. Никифорова обращают внимание на то, что в развитии эмоций ребенка основную роль играет его практическая, предметная деятельность, «в ходе которой он вступает в реальные взаимоотношения с окружающим миром и усваивает созданные обществом ценности» [Изотова, Никифорова, 2004, с.78].

Таким образом мы наблюдаем взаимозависимость: деятельность порождает эмоции ребенка, а эмоции, в свою очередь, провоцируют действия, приводя процесс развития в некоторую цикличность, непрерывное движение взаимосвязанных процессов. Е.Б. Волосова справедливо отмечает: «Выясняя уровень развития ребенка, нельзя не принимать во внимание, что это в то же время и проверка взрослого. От того, какие развивающие условия были созданы, на что делается упор,

какие воспитательные приемы использовались... зависит его компетентность» [Волосова, 1999, с.3].

Условия, создаваемые для ребенка, должны быть тщательно спроектированы. Принимая во внимание изложенные выше положения, обратимся к тем данным, которые мы получили, изучая проявления различных эмоций ребенка в онтогенезе. В соответствии с данными, приведенными в таблице 1, отметим следующее: если мы говорим о создании условий для возникновения эмоции «радость» у ребенка раннего возраста, то мы должны, в первую очередь, создать эмоционально положительный фон взаимодействия и обеспечить для него ситуацию, в которой его запланированные действия увенчаются успехом. Опираясь на описанные Е.Б. Волосовой проявления радости, с ребенком 2 – 3 лет мы можем запланировать и организовать: совместную деятельность со взрослым, который предоставит возможность для самостоятельного произношения ребенком слов и слогов, похвалит и поддержит; совместную деятельность со сверстниками; игры (сюжетные, подвижные и другие), развлечения с детьми и взрослыми (членами семьи); прослушивание музыкальных произведений; выполнение танцевальных движений. Эти данные могут послужить отправной точкой в проектировании программы по развитию эмоциональной сферы ребенка 2 – 3 лет. Обратим внимание, что важным психолого-педагогическим условием является создание особой развивающей предметно-пространственной среды, предлагающей ребенку получение амплифицированного сенсорного опыта. Как считал Б.И. Додонов, «...сенсорная депривация имеет своим следствием депривацию эмоциональную» [Додонов, 1978, с.75]. Целесообразно говорить о создании специально подготовленной, сенсорно-сообразной «мягкой среды». Понятие «мягкая» среда, применительно к организации развивающего предметного пространства и образовательного процесса в целом, использует Е.Д. Файзуллаева, определяющая важное значение среды при проектировании образовательной деятельности с детьми раннего возраста [Файзуллаева, 2021].

Среда включает в себя: а) предметно-пространственный компонент (нейтральные тона в оформлении помещения, умеренность ярких объектов и предметов, мягкое освещение и т.п.); б) деятельностный компонент (совместная предметная деятельность ребенка и взрослого); в) коммуникативный компонент (характер общения взрослого и ребенка). С помощью пространства ребенок создает «образ мира, в котором он живет», в совместной предметной деятельности «происходит усвоение ребенком общественно выработанных способов употребления предметов», в процессе взаимодействия «происходит общение, взаимовлияние, познание друг друга, информационный обмен, проявляются эмоции, складываются взаимоотношения». В организации разных ситуаций взаимодействия важным оказывается: расположение в пространстве, невербальные сигналы педагога (интонации, мимика, жесты, прикосновения, взгляд), методы работы с детьми (игровой, наглядный, предметный и др.) [Файзуллаева, 2021, с.6-46].

В создании спокойной, благоприятной атмосферы помогает применение открытого стиля педагогической коммуникации при взаимодействии с детьми,

значимость, основные характеристики и условия которого подробно описывает Е.Д. Файзуллаева. Открытый стиль педагогической коммуникации предполагает использование как вербальных, так и невербальных средств общения, демонстрирует пример «открытости» ребенку и способствует становлению его «открытости» миру, обществу. Автор приводит показатели «открытости» детей: «контактирует с детьми», «проявляет инициативность при контактах», «проявляет интерес к произошедшим ситуациям...» и др., которые могут использоваться при организации наблюдения взаимодействия детей и взрослого [Файзуллаева, 2017, с.13-14].

Таким образом, понимая и принимая важность целенаправленного развития эмоциональной сферы ребенка раннего возраста в условиях ДОО, мы имеем ориентиры для планирования и проектирования работы в данном направлении.

Список литературы

1. *Волосова Е. Б.* Развитие ребенка раннего возраста (основные показатели). М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1999. 72 с.
2. *Выготский Л. С.* Развитие высших психических функций. М., 1960. 500 с.
3. *Додонов Б. И.* Эмоция как ценность. М.: Политиздат, 1978. 272 с.
4. *Изард К. Э.* Психология эмоций / пер. с англ. СПб.: Питер, 2002. 464 с.
5. *Изотова Е. И., Никифорова Е. В.* Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2004. 228 с.
6. *Кравцов Г. Г.* Принципы единства аффекта и интеллекта как основа личностного подхода в обучении детей // Вопросы психологии. 1996. № 6. С. 53–64.
7. *Файзуллаева Е. Д.* Мягкая педагогика. Воспитание детей раннего возраста: учеб.-метод. пособие для реализации образовательной программы «Теремок» / под ред. И. А. Лыковой. М.: Цветной мир, 2021. 88 с.
8. *Файзуллаева Е. Д.* Открытый стиль педагогической коммуникации как ключевая компетенция современного педагога дошкольного образования // Вестник ТГПУ. 2017. № 1 (178). С. 9–16.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения: 15.03.2023).
10. *Шакуров Р. Х.* Эмоция. Личность. Деятельность (механизмы психодинамики). Казань: Центр инновационных технологий, 2001. 180 с.

Ивонина Яна Александровна

кандидат исторических наук, доцент кафедры социально-культурной деятельности, Алтайский государственный институт культуры, г. Барнаул; студентка магистратуры, направление «Психолого-педагогическое образование», магистерская программа «Педагогическая психология», факультет психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, yana-ol@mail.ru, г. Новосибирск, Россия

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ СРЕДСТВАМИ ПРАЗДНИЧНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. Представлена обзорная характеристика подходов к определению понятий «креативность», «праздничная культура», изложено содержание основных этапов, составляющих праздничные технологии. Аргументирована адекватность праздничных технологий целям развития креативности студенческой молодежи в процессе воспитания в образовательном учреждении.

Ключевые слова: креативность, праздничная культура, студенческая молодежь, воспитание праздничной культуры, праздничные технологии, социально-культурное проектирование.

Ivonina Yana Alexandrovna

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Department of Social and Cultural Activities, Altai State Institute of Culture, Barnaul; Master's student, direction "Psychological and pedagogical education", Master's program "Pedagogical Psychology", Faculty of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, yana-ol@mail.ru, Novosibirsk, Russia

DEVELOPMENT OF STUDENT YOUTH CREATIVITY BY MEANS OF FESTIVE TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF EDUCATION

Abstract. An overview of the approaches to the definition of the concepts of "creativity", "holiday culture" is presented, the content of the main stages that make up the festive technologies is outlined. The adequacy of festive technologies to the goals of developing the creativity of student youth in the process of education in an educational institution is argued.

Keywords: creativity, festive culture, student youth, education of festive culture, festive technologies, social and cultural design.

В новой культурно-исторической ситуации, обусловленной трансформацией ценностных ориентаций современного российского общества, ростом сектора творческих (креативных) индустрий, формированием информационной инфраструктуры, цифровизацией и общественным запросом на инновации в различных сферах, требует решения проблема развития креативности студенческой молодежи в условиях образовательных учреждений разных уровней.

Дж. Гилфорд в числе первых обратился к изучению данного феномена. По его мнению, чтобы мыслить креативно следует отказаться от шаблонных способов

мышления, то есть использовать дивергентное мышление, позволяющее находить множество вариантов решения поставленной проблемы. [2, с. 31]. По мнению, Е. П. Торренса креативность – это «способность к обостренному восприятию недостатков, пробелов в знании, дисгармонии и т. д». [2, с. 186]. Параллельно зарубежным исследованиям в 50-х гг в России психологи проводили свои исследования в области креативности. С. Л. Рубинштейн посвятил свою экспериментальную работу изучению продуктивного творческого мышления. Исследователь рассматривает креативность как творчество, создающее в деятельности «нечто новое, оригинальное, что притом входит не только в историю развития самого творца, но в историю развития науки, искусства и т. д». [6, с. 482]. Оригинальный взгляд на сущность креативности был предложен Д. Б. Богоявленской, которая рассматривает её «как интеллектуальную активность, как способность выходить за пределы заданной ситуации» [1]. М. А. Холодная исследуя креативность описывает её «как способность порождать множество оригинальных идей в нерегламентированных условиях деятельности» [9, с.55]. Ю. И. Салов и Ю. С. Тюнников анализируя концепции предшественников определили, что креативность – это «творческие возможности (способности) человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом или её отдельные стороны, продукты деятельности, процесс их созидания» [8, с. 224]. Э. Фромм понимает под креативностью – «способность удивляться и познавать, находить решения в нестандартных ситуациях, это нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта» [8, с. 225]. Похожих позиций к определению креативности придерживается Д. Фельдман, который характеризует креативность как «достижение чего-либо значимого и нового» [8, с. 225]. В. Н. Козленко рассматривает креативность «как потребность в исследовательской деятельности, которая присуще каждому человеку от рождения и проявляется в форме рефлекса: «что с этим можно сделать?»» [3, с. 175]. Исследования данного феномена ученые разделились в исследовании различных сторон этого качества: креативность как черта личности (А. Х. Маслоу, К. Роджерс и др.), креативность как способность (К. Смит, и др.), креативность как процесс (П. Торренс, Д. Симсон, Э. Фромм и др.), креативность как продукт (Дж. Гилфорд, Г. Уоллес, С. Медник, З. Фрейд и др.). Подобное многообразие подходов различных исследователей к пониманию креативности говорит о сложности и многогранности этого понятия: существует столько её видов, сколько видов человеческой деятельности, столько же аспектов, сколько имеет человеческая природа (физический, психический, интеллектуальный, социальный, эмоциональный и т. д.), и они присутствуют на всех возрастных ступенях и во всех культурах.

В современной психолого-педагогической литературе традиционно выделяются следующие структурные компоненты креативности: мотивационно-целевой, включающий согласованные мотивы, ценности, цели будущего специалиста, отражающие понимание социальной значимости продуктов профессиональной деятельности и осознание индивидуальных целей и возможностей саморазвития; когнитивно-содержательный, предполагающий наличие профессио-

нальных знаний, умений и навыков, способствующих успешной профессиональной деятельности; рефлексивно-творческий, обуславливающий саморегуляцию учебно-профессиональной деятельности, самоопределение и самовыражение будущего специалиста в результатах индивидуального творчества.

Важной педагогической проблемой является стимулирование креативности. Простейшим вариантом проявления данной характеристики выступают вопросы учащихся к педагогу. Однако далеко не все преподаватели поощряют любознательность учащихся, особенно если вопрос не связан непосредственно с изучаемой темой. Педагогу кажется, что такого рода вопросы уведут учеников от решения насущных дидактических задач. Между тем именно вопросы, возникшие в сознании по сложным многоступенчатым ассоциативным связям, свидетельствуют о таком ценном проявлении креативности, как легкость в поисках проблем. Поэтому следующий этап методического оснащения преподавателей – разработка педагогических ситуаций, провоцирующих творческую активность. Приоритетными целями становятся достижение ею состояния духовной и социально-психологической зрелости, овладение достижениями отечественной и мировой культуры. Низкий уровень социального, эмоционального, морального и культурного развития препятствует успешной самореализации личности. В контексте решения соответствующего комплекса воспитательных задач целесообразно осмысление педагогического потенциала праздничной культуры и разработки технологий его использования.

Впервые в отраслевой научной литературе взгляд на массовый праздник как сложную социально-педагогическую систему высказал Д. М. Генкин; исследователь проанализировал природу феномена через призму теории классовой борьбы, охарактеризовал роль массового праздника в духовной жизни развитого социалистического общества [4, с. 3].

Совокупность воспитательных функций праздника рассматривается как одна из эффективных педагогических систем, способствующих развитию личности посредством оказания воздействия на её мировоззрение, идейно-нравственную позицию, эстетические представления, коммуникационные практики, формы самовыражения [5].

Термин «праздничная культура» в современных исследованиях рассматривается как интегративная система важнейших социокультурных категорий, реализуемых в условиях социально-культурной деятельности, которая определена культурологическими, педагогическими, социологическими, философскими и социальными концепциями, базирующимися на категориальном каркасе организации и проведения праздника, на выявлении его сущности. Основу праздничной культуры составляют традиции и обычаи, обряды и церемонии, таинства и сакральный смысл, социальные ценности, приоритеты государственной культурной политики, социальное предназначение и индивидуальные решения, инновационные подходы. Праздник является специфичной формой коллективного единения, где выражается общее настроение и сопереживание участников. Он обусловлен динамикой социального бытия, в котором отдельные периоды жизни осознаются и пережи-

ваются людьми особым эмоциональным образом, диктуют им иной, нежели в будничное время, способ поведения и деятельности, предполагая непосредственное участие в праздновании.

Воспитание праздничной культуры начинается в раннем детстве и продолжается в течение всей жизни, сопровождая процесс постижения человеком универсума культурных смыслов, процесс усвоения социальных ценностей и норм, социального и культурного опыта. Наибольшей эффективности воспитательное воздействие с целью гармоничного включения индивида в смысловое и символическое пространство праздничной культуры достигается в молодом возрасте (согласно ст. 2 федерального закона «О молодёжной политике в Российской Федерации», молодёжью считаются граждане в возрасте от 14 до 35 лет [6]). Психологические и психофизиологические особенности возраста формируют предпосылки для созревания потребности человека в творческом преобразовании окружающей действительности. Условия формирования запроса на инновации в молодёжной среде изучены наукой достаточно хорошо. Можно говорить о двух функциональных ролях молодёжи в инновационной активности: генератора инноваций и потребителя инноваций; при этом, каждая новая идея (новшество), сгенерированная в молодёжной среде, опирается на опыт, накопленный предшествующими поколениями, видоизменяемый под воздействием факторов, определяющих развитие социально-культурной сферы.

Образовательные институты продолжают играть заметную роль в воспитании молодёжи. В пространстве образовательно-воспитательного процесса происходит передача культурно-исторических, духовно-нравственных основ социума, а также их региональных особенностей. В этом контексте образовательное учреждение выступает как институт приобщения граждан к высоким образцам культуры. Студенческая молодёжь как социально-демографическая группа характеризуется некоторыми общими чертами: более высоким уровнем образования по сравнению со сверстниками, отказавшимися от продолжения обучения, ценностной неустойчивостью, готовностью к экспериментам в вопросах выбора формы жизнедеятельности (образа жизни).

В структуре воспитания праздничной культуры можно выделить личностный, технологический и информационный блоки. Личностный блок включает следующие элементы: а) ценностно-нормативный пласт (выступающий в качестве ценностной основы деятельности); б) креативность; в) рефлексивность; г) коммуникативность; д) мотивацию к действию. Технологическая группа охватывает: мыслительные техники (связанные с использованием аналитических, творческих способностей, основанных на развитом критическом мышлении); коммуникативную компетентность; игровую компетентность. Информационный блок содержит модели традиций, обычаев, обрядов, видов социально-культурной коммуникации, форм социально-культурной деятельности.

Празднично-досуговая деятельность отличается особым динамизмом, появлением неожиданных видов и форм. В любом празднике присутствуют разнообразные виды искусства: литература, музыка, живопись, театр, пантомима, поэтому

он является синтезом практически всех видов искусств. С одной стороны, студенты имеют возможность выбирать занятия на досуге по собственному желанию, с другой – нередко не готовы к выбору видов деятельности, способствующей полноценному формированию личности, охотно перенимают модели заполнения свободного времени, далеко не всегда содействующие их физическому и психическому развитию.

Использование праздничных технологий в воспитательной работе позволяет расширить кругозор молодых людей, сформировать взгляды и нормы поведения, развить креативность. В разнообразных видах праздничной деятельности проявляются наклонности, формируются определенные умения и навыки. Особая педагогическая ценность праздников заключается в том, что они могут помочь человеку реализовать лучшее, что в нем есть, поскольку для него лично значим сам процесс празднования, вызывающий положительно окрашенные эмоциональные переживания и создающий уникальную систему творческого взаимодействия участников. В целом социально-воспитательная значимость и социально-культурная событийность праздника характеризуются общими признаками, такими как:

- абсолютная добровольность участия и согласие со всеми обязательными и условными правилами того или иного праздника;
- свободный выбор разнообразных сюжетов, ролей, положений, поведения праздничного действия;
- наличие в праздниках глубинных народных традиций, вбирающих в себя весь спектр обычаев, ритуалов, церемониалов, символов и атрибутов принципиального характера, отработанных социальным временем развлечений и художественных актов, жанров самодеятельного искусства, состязаний, фольклора.

В студенческой среде получили широкое распространение фестивали, театрализованные представления, тематические дни и недели, праздничные обряды и ритуалы, спектакли, презентации, балы, карнавалы, шествия, смотры, конкурсы, олимпиады, юбилеи, КВН, вечера, концерты и др. Все они, как правило, составляют неотъемлемую часть культурно-досуговой деятельности в воспитательной работе в образовательном учреждении.

Можно выделить следующие виды праздников, в которых возможно участие студентов:

- календарно-обрядовые праздники: Новый год, Масленица (проводы зимы), праздник Ивана Купалы, праздник урожая;
- профессионально-трудовые праздники (День учителя и т. д.);
- спортивные праздники;
- мемориальные праздники, связанные с жизнью и творчеством великих русских поэтов и писателей, художников и композиторов;
- юбилейные праздники городов (День города), областей и республик.

Участники праздника – педагоги и обучающиеся. По оценке специалистов, участники праздника, выполняя несложные творческие задания, исполняя элементы ритуально-игровых праздничных действий, совместно (в режиме сотрудниче-

ства) удовлетворяют потребности в общении, разумной интимности, субординационных отношениях.

Такие отношения на празднике реализуют функцию удовлетворения потребности участников в коллективных взаимоотношениях. Здесь не ставятся оценки, а создается поле взаимопомощи, взаимоподдержки, разумного (среднего деловому) взаимодействия.

Игры на празднике – обязательный атрибут праздничного взаимодействия. Это активное средство самовоспитания и удовлетворения потребности в деятельности. Вовлеченные в праздник участники проявляют выдумку; находят в новом старое, в старом новое; хорошо выполняют чужой замысел, но и умеют обновить идею.

Технология организации праздника в образовательном учреждении представляет собой логическую последовательность основных этапов организаторской деятельности по созданию праздника как вида массового досугово-воспитательного взаимодействия.

На первом этапе организаторам праздника необходимо серьезно и вдумчиво изучить социальную идею, лежащую в основе будущего праздника. Только тогда, когда большинство будущих участников принимают идею как значимую и одобряемую с точки зрения общественного прогресса и этической целесообразности, можно говорить о возможности включения в совместное времяпрепровождение достаточного количества участников. На этом этапе также важно соотнести специфику самого учреждения, которое предполагает стать праздничной площадкой, с той идеей, которая заложена в основу праздника. Конструирование будущего праздничного пространства учитывает также целевые и содержательные задачи учреждения, ориентируется на возрастные и социально-индивидуальные особенности будущих участников. Все эти моменты должны быть отражены в цели праздника. В таком варианте цель представляет собой реалистичный, заранее заданный логичный конструкт, позволяющий достичь оптимальных социально-воспитательных и культурно-досуговых результатов.

Следующий момент работы на этом этапе – предварительное выдвижение задач, которые должны быть сгруппированы, как минимум, по трем основаниям. Во-первых, организационно-практические задачи, охватывающие всю организаторскую деятельность в соотнесении с возможностями самого учреждения, изучение материальных, бытовых, средовых, временных ресурсов и их грамотное включение в список подготовительных мероприятий. Далее исследуется содержательное наполнение будущего праздника и выдвигаются методические задачи, связанные с отбором необходимой информации и ее обработкой для будущих участников. На этом этапе происходит анализ целевой аудитории праздника, учитывается степень ее будущей активности и включенности, интересы и возможности участников в будущей праздничной активности.

На втором этапе организации праздничного взаимодействия ведется разноплановая подготовительная работа. Именно от успешности этого этапа зависит яркость, эмоциональность, зрелищность будущего события. В соответствии с по-

ставленными задачами подготовительная работа осуществляется по трем направлениям: организационно-практическая подготовка, содержательная подготовка, методическая подготовка. Организационно-практическая подготовка – это деятельность по обеспечению праздника обоснованным PR-сопровождением, рекламой и техническим оснащением. Содержательная подготовка предполагает изучение культурной, исторической и социальной сущности события. На этом этапе необходимо адаптировать имеющийся материал для конкретной аудитории, которая составляет целевую группу праздника. Организационно-практическая и содержательная подготовка целесообразно объединены в методический блок работы по подготовке праздника.

Третий этап – это собственно проведение самого праздника. На этом этапе реализуется все то, что было задумано и практически подготовлено. С методической точки зрения воплощение сценария должно происходить в строгом соответствии с монтажным листом, в котором зафиксированы все фрагменты праздника в их взаимосвязи. Детализация фрагментов праздничного взаимодействия предполагает подробное описание различных площадок. Оно включает в себя: наполнение, время занятости, последовательность фрагментов и участие в них организаторов и гостей праздника. В монтажном листе фиксируются основные выступления и прилагается конферанс (тексты ведущих), если он существует. Особого внимания заслуживает импровизация на празднике. С одной стороны, это элемент естественный и возникающий постоянно. С другой стороны, праздничная импровизация – это, чаще всего, заранее подготовленные активности, которые называются «домашние заготовки».

Четвертый, заключительный этап организации праздника, – анализ и обобщение. Праздник как вид духовного бытия человека связан с удовлетворением такой потребности человека, как красота и гармония. Эта потребность удовлетворяется в ситуациях, когда человек получает большее удовольствие от процесса своей активности, чем от результата. Как известно, такой активностью для человека является игра. Праздник и игра – важные составляющие развития человека.

Развитие креативности осуществляется посредством использования социально-культурных технологий, нацеленных на достижение эффекта социальной консолидации посредством формирования чувства принадлежности личности к социуму через освоение социально одобряемых культурных ценностей и норм в условиях праздничного действия. Совокупность традиционных и инновационных методов, обусловленных культурно-историческими формами воспитания, практикуемыми на определенной территории, в отдельном образовательном учреждении. При этом ключевым фактором эффективности воспитательного воздействия в условиях образовательного учреждения выступает соответствие воспитательных средств актуальным социокультурным запросам студенческой молодёжи.

Решению этой проблемы будет способствовать внедрение в практику работы с молодёжью праздничных технологий. Технология, основанная на деятельностном подходе, предполагает детальную разработку воспитательной цели праздника: проектирование оптимальных способов достижения заданных резуль-

татов при системном применении адекватных запросу студенческой аудитории средств предъявления и переработки информации; оперативную оценку и корректировку уровня воспитанности; реальную воспроизводимость праздничного действия; оптимальность условий и средств обеспечения воспитательного процесса. Основные этапы реализации технологии: мотивация проектировщика к изменению существующего положения, диагностика факторов, требующих изменения, определение и самоопределение субъектов деятельности, разработка сценария праздников, их реализация, рефлексия (анализ реализации). Этот процесс нацелен на создание новой, отвечающей современным потребностям студенческой молодежи среды (продукта), который ориентирован на разработку и реализацию культурно-досуговых программ, технологий сохранения нематериального праздничного наследия и его развития. Технология базируется на последовательном выполнении действий, включающих: выявление актуальной проблемы развития социально-культурной сферы; определение концепции проекта; формулирование целей и задач проекта; подсчет материальных ресурсов проекта; анализ информационных ресурсов проекта; анализ кадровых ресурсов проекта; разработку плана проекта; реализации комплекса мероприятий, предусмотренных проектом; оценку результатов реализации проекта оформление сопровождающей документации [8, с. 79]. Актуальным является активное привлечение обучающихся не только на стадии реализации, но и на этапах разработки праздника. Это даёт возможность свободного выбора темы праздника, его содержания, используемых средств и методов, актуализируя потребность к самовыражению и самоопределению обучающегося, возникновению новых идей и концепций, возникновению и выявлению новых обрядов, ритуалов. Опыт воздействия на социально-культурное пространство повышает самооценку, веру в собственные знания, умения и навыки, мотивирует к продолжению данной деятельности в иных условиях. Это направление работы дополнительно способствует повышению мотивации обучающихся к участию в воспитательной работе, а также повышению ее эффективности.

Таким образом, вопросы развития креативности в условиях трансформации ценностных ориентаций молодёжи требуют научного осмысления. Использование праздничных технологий позволяет добиться оптимального сочетания традиционных и инновационных методов воспитания для решения задач обеспечения культурного воспроизводства посредством популяризации национальных и региональных обрядово-праздничных традиций в студенческой среде. Использование сбалансированного сочетания традиционных и инновационных праздничных технологий, направленных на развитие креативности, позволяет решить широкий спектр педагогических проблем.

Список литературы

1. *Бахтин М. М.* Творчество Франсуа Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса. М., 1965. 528 с.
2. *Белусов Я. П.* Праздники старые и новые. Некоторые философские аспекты проблемы празднования. Алма-Ата, 1974. 198 с.

3. *Богоявленская Д. Б.* Психология творческих способностей: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2002. 320 с.
4. *Генкин Д. М.* Массовые праздники. М., 1975. 140 с.
5. *Дружинин В. Н.* Психология общих способностей. 2-е изд. СПб.: Питер, 1999. 368 с.
6. *Ильин Е. П.* Психология творчества, креативности, одаренности.. СПб.: Питер, 2009. 433 с.
7. *Ландау Э.* Одаренность требует мужества: Психологическое сопровождение одаренного ребенка / пер. с нем. А. П. Голубева; науч. ред. рус. текста Н. М. Назарова. М.: Академия, 2002. 144 с.
8. *Лосева А. А., Матюшкин А. М., Волков А. С.* Психологическая диагностика одаренности: учеб. пособие для вузов. М.: Трикста; Академ. проект, 2004. 176 с.
9. О молодежной политике в Российской Федерации [Электронный ресурс]: Федер. закон от 30 декабря 2020 г. № 489-ФЗ. URL: krem-lin.ru/acts/bank/46328 (дата обращения: 15.02.2022).
10. *Ожегов С. И., Шведова Н. Ю.* Толковый словарь русского языка. 4-е изд., доп. М., 2000. 940 с.
11. *Олейник Я. А.*, Национальный праздник как основа социально-культурного проектирования. Барнаул, 1998.
12. *Оленина Г. В.* Развитие самоуправления студенческой молодёжи в сфере досуга на основе проектного подхода: теория и практика // Мир науки, культуры, образования. 2010. № 2. С. 99–103.
13. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000. 712 с.
14. *Савенков А. И.* Одаренные дети в детском саду и школе: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2000. 232 с.
15. *Салов Ю. И., Тюнникова Ю. С.* Психолого-педагогическая антропология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 256 с.
16. Современные технологии социально-культурной деятельности. Изд. 2-е, перераб. и доп. Тамбов, 2004. 511 с.
17. *Холодная М. А.* Психология интеллекта: Парадоксы исследования. 2-е изд., перераб. и доп. СПб.: Питер, 2002. 272 с.
18. *Яковлева Е. Л.* Психология развития творческого потенциала личности. М.: Флинта, 1997. 224 с.

Научный руководитель – *Н. Я. Большунова*,
д-р психол. наук, проф. кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

УДК 159.953.4

Кадырова Зебунисо Камолиддиновна
студентка, факультет психологии, Ташкентский филиал Московского
государственного университета имени М. В. Ломоносова
kadirovazebuniso@gmail.com, г. Ташкент, Узбекистан

РОЛЬ МЕТАПАМЯТИ В УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В статье представлен анализ понятия метапамяти как важнейшей составляющей метакогнитивных процессов у студентов. Рассмотрены основные подходы к исследованию метапамяти и ее роли в успешности учебно-познавательной деятельности студентов, предложены основные способы оценки и совершенствования собственной памяти. Сделаны выводы о том, что оценка легкости изучения, оценка качества изучения, оценка ощущения усвоения, оценка степени уверенности позволяют студентам непрерывно следить за тем, как они усваивают знания и сохраняют их в памяти.

ти, а также помогают определить, какие коррективы нужно внести в процесс изучения. Эти четыре действия помогают эффективно оценивать и контролировать работу памяти и необходимы для улучшения метапамяти в учебной и познавательной деятельности.

Ключевые слова: метакогнитивизм, метапамять, образовательная среда, учебная деятельность.

Kadyrova Zebuniso Kamoliddinovna

Student, Faculty of Psychology, the Branch of the Moscow State University named after M. V. Lomonosov, Tashkent, kadirovazebuniso@gmail.com, Uzbekistan

THE ROLE OF METAMEMORY IN THE EDUCATIONAL AND COGNITIVE ENVIRONMENT

Abstract. In this article an analysis of the concept of metamemory is presented as the most important component of metacognitive processes. The main approaches to the study of metamemory and its role in the success of students' educational and cognitive activity are considered as well as the main methods for assessing and improving their own memory are proposed. It was concluded that the assessment of the ease of learning, the assessment of the quality of study, the assessment of the feeling of assimilation, the assessment of the degree of confidence allows students to continuously monitor how they acquire knowledge and retain it in memory, and also help determine what adjustments need to be made in the learning process. These four actions help to effectively evaluate and control memory performance and are necessary for improving metamemory in learning and cognitive activities.

Keywords: metacognitivism, metamemory, educational environment, learning activity.

Человек в современном обществе должен непрерывно получать образование, так как общество является динамической системой и постоянно изменяется. Образование и получение знаний людьми выходит на передний план. Здесь возникает вопрос о том, насколько человек властен над собой и над своими когнитивными способностями. Ведь если человек всё же способен на такие манипуляции, то доведение таких умений до широкой массы людей значительно облегчит процесс образования в целом. И тогда человек перестанет заострять своё внимание на получении новой информации и сосредоточится на дальнейшем развитии полученных знаний, что несомненно приведёт к новым открытиям, а значит и к быстрому росту количества научного материала.

В этом отношении очень важным представляется рассмотрение понятия метакогниции. Первым в научный обиход этот термин ввёл в 1970г. Джон Флэйвел. В его понимании метакогниция это особый познавательный процесс, направленный на понимание собственной когнитивной деятельности, или, проще говоря, «мыслительная деятельность, направленная на понимание процессов мышления». С тех пор определение феномена метакогниции практически не претерпело изменений [1]. Для полного раскрытия данного термина представим себе типичную проблему, возникающую в процессе получения образования: студент, с детства страдал от низкой концентрации внимания, что проявлялось в рассеянности, затруднении в решении математических задач и многом другом. Но в определенном этапе жизни человек может осознать, что он сам властен над своими когнитивны-

ми процессами в целом, и в частности, над своим вниманием, что сам может его напрягать и расслаблять. Казалось бы, это очень полезный и нужный навык, но с другой стороны, ответственность за когнитивные процессы ложится на плечи самого человека, и возможно, ему не захочется принять статус подобной жертвы (который, однако, по душе многим), или может рассказывать о том, как ему «не повезло в жизни». Так или иначе, на наш взгляд, задача психологов раскрывать возможности развития метакогнитивных способностей у студентов.

Метакогнитивизм как особое направление психологических исследований возник в последней трети XX века в качестве одного из течений когнитивной психологии и получил впоследствии бурное развитие, став, по существу, общепсихологическим направлением. Одна из наиболее характерных черт метакогнитивного направления заключается в том, что оно стало связующим звеном, своеобразным «мостом» между многими современными направлениями психологических исследований: психологией памяти и принятия решений, исследованиями обучаемости и проблемой мотивации, проблемой научения и когнитивной психологией и др.

Характерными чертами метакогниции являются:

- знания и контроль за собственными мыслительными процессами и учебной деятельностью;
- осознание собственного процесса мышления и содержания собственной системы представлений, активный мониторинг своих когнитивных процессов для целей дальнейшего обучения и использование эффективных приемов для решения познавательных задач;
- осознание и управление собственным мышлением;
- мониторинг мыслительного процесса и управление им [1].

Метакогнитивизм включает в себя: метапамять, метавнимание, метамышление и т.д. Далее речь пойдет о метапамяти, как о важнейшем компоненте метакогнитивных процессов.

Как было отмечено выше, в 1970 году Джон Флэйвелл выпустил первую работу по метакогниции получившую название «Метапамять». Известно, что его взгляды были основаны на работах школы Ж. Пиаже.

Также в начале 70-х годов Крейк и Локхарт проводили исследование, направленное на изучение уровней переработки информации, где определили память как способ переработки информации. В результате этого исследования они вывели предположение о том, что испытуемый произвольно или непроизвольно контролирует процесс переработки информации. Здесь метапамять рассматривается в том, как субъект представляет свою мнестическую работу, и способы запоминания информации. Управлять – значит осознавать стратегию, которой пользуется субъект. Выбор стратегий и осознание их – это особая функция метапознания [3].

Дальнейшее развитие термина не дало нового определения, и до сих пор метапамять используется в том же значении, что и раньше. И означает знание человека о том, как функционирует его память. Предполагается, что разница между учениками в усвоении полученного знания во многом обуславливается метапамя-

тью. Д. Брэнсфорд считал, что отличие сильных учеников от остальных заключается в том, что они сами знают, что им следует выучить или сделать для того, чтобы показать высокий результат. Также они способны оценивать, насколько хорошо понимают материал и владеют им. Таким образом, эти учащиеся будут чаще задавать уточняющие вопросы и более эффективно планировать свою учебную деятельность.

Исследование Уимби продемонстрировало, что студенты колледжа имеющие проблемы с учёбой подходят к выполнению заданий, требующих работы с текстом, иначе, чем хорошо успевающие, они читали трудный материал не останавливаясь, и не разбирая непонятные моменты, также они не перечитывали трудные разделы в отличие от успевающих студентов. Они очень часто ошибочно полагают, что знают материал при однократном его прочтении, и удивляются, когда не могут ответить на вопросы по нему [4].

Так теория вполне ясна, теперь нужно ответить на последний, но самый главный вопрос: «Как развить собственную метапамять?» Нельсон и Наренс предложили четыре действия, помогающие оценивать и контролировать работу памяти.

Это **оценка лёгкости** изучения – то есть субъективная оценка материала, то, насколько он лёгкий, то, сколько времени потребуется субъекту для его изучения. Например: перед человеком стоит задача освоения текста, и он заранее определяет лёгкость текста, для того чтобы знать сколько нужно прилагать усилий и потратить время.

Оценка качества изучения – здесь изучается эффективность проделанной работы, то, насколько студент понимает, запоминает изучаемый материал и может его воспроизвести. Очень часто наблюдается, что студент читает материал, и его внимание начинает рассеиваться, в следствии чего, понимание текста ухудшается, ну и конечно, ни о каком запоминании не может быть и речи. Поэтому очень важно такие моменты осознавать и брать под контроль.

Оценка ощущения усвоения – на этом этапе после ознакомления с текстом студент проверяет то, насколько он усвоил тему, сможет ли вспомнить её через некоторый промежуток времени. Здесь следует больше задавать себе вопросы на самопроверку и записывать ключевые слова.

Оценка степени уверенности – здесь рассматривается то, насколько субъект уверен в том, что может воспроизвести полученные знания через некоторый промежуток времени.

В совокупности эти четыре действия позволят человеку непрерывно следить за тем, как он усваивает знания и хранит их в памяти, а также помогут определить, какие коррективы нужно внести в процесс изучения (например, затрачивать на него больше времени и усилий, попробовать какую-то иную форму работы с изучаемым материалом, отказаться от изучения данного предмета).

Выше были представлены способы оценки и применение метапамяти, объяснено её влияние на учебную деятельность, также были рассмотрены результаты проведённых исследований в этой области, и история её возникновения.

Ознакомившись с данными понятиями, и рассмотрев исследования, проведённые в рамках данной проблематики, можно начинать совершенствовать свои навыки развития когнитивных процессов, что очень благоприятно отразится на учебной и познавательной деятельности студента.

Список литературы

1. *Бычкова Е. А.* Метакогниции и социально-психологическая адаптация // Психологическое знание в контексте современности: теория и практика: сборник статей по материалам IX Всерос. науч.-практ. конференции (26–28 февраля 2019 г.) / под ред. Л. М. Попова, Н. М. Швецова. Йошкар-Ола: СТРИНГ, 2019.
2. *Петухов В. В.* Лекции по общей психологии: Конспект курса лекций В. В. Петухова, прочитанного в 1997–1998 годах на психологическом факультете МГУ [Электронный ресурс]. URL: <http://rutracker.org/forum/viewtopic.php?t=1288822> (дата обращения: 05.04.2023).
3. *Карпов А. В., Скитяева И. М.* Психология метакогнитивных процессов личности. М.: Ин-т психологии РАН, 2005.
4. *Халперн Д.* Психология критического мышления. СПб.: Питер, 2000. 512 с.

УДК 159.9

Казакова Ирина Ивановна

*студентка 4 курса, направление «Психология», факультет психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
kazakova210677@mail.ru, г. Новосибирск, Россия*

ИССЛЕДОВАНИЕ СТИЛЯ ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена изучению взаимосвязи стиля поведения в конфликте и агрессии подростков. Рассмотрены понятия «конфликтные ситуации», «агрессия», «стиль поведения в конфликте». Проведен теоретический анализ форм агрессии, конфликтной ситуации, стиля поведения в конфликте. Представлены и проанализированы результаты эмпирического исследования взаимосвязи стиля поведения в конфликте и агрессии подростков. Показано, что группа подростков-юношей превосходит группу девушек по параметрам «Физическая агрессия», «Раздражение», «Индекс агрессивности», «Индекс враждебности», «Склонность к косвенной физической агрессии» и «Склонность к прямой физической агрессии». Испытуемые в группе женского пола значительно превосходили испытуемых юношей по параметру «Компромисс». У группы испытуемых юношей выявлены умеренно положительные взаимосвязи по шкале «Обида» с параметром «Избегание», по шкале «Избегание» с параметром «Индекс враждебности»; по шкале «Физическая агрессия» с параметром «Соперничество».

Ключевые слова: конфликтная ситуация, агрессия, стиль поведения в конфликте, подростки.

Kazakova Irina Ivanovna

4th year Student, direction "Psychology", Faculty of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, kazakova210677@mail.ru, Novosibirsk, Russia

ADOLESCENT BEHAVIOR STUDY IN A CONFLICT SITUATION

Abstract. The article is devoted to the study of the relationship between the style of behavior in conflict with aggression in adolescents. The concepts of "conflict situations", "aggression", "style of behavior in conflict" are considered. A theoretical analysis of the forms of aggression, conflict situation, style of behavior in conflict was carried out. The article presents and analyzes the results of an empirical study of the relationship between behavioral style in conflict and aggression in adolescents. It is shown that the group of adolescent boys is superior to the group of girls in terms of "Physical aggression", "Irritation", "Index of aggressiveness", "Index of hostility", "Tendency to indirect physical aggression" and "Tendency to direct physical aggression". The female subjects significantly outperformed the male subjects in the "Compromise" parameter. The group of young men tested showed moderately positive correlations on the "Insult" scale with the "Avoidance" parameter, on the "Avoidance" scale with the "Hostility Index" parameter; on the scale "Physical aggression" with the parameter "Rivalry".

Keywords: conflict situation, aggression, style of behavior in conflict, teenagers.

Подростковый возраст характеризуется достаточно частыми проявлениями конфликтного поведения, поэтому проблема конфликтного поведения подростков активно изучается психологами в современном обществе. Подростковые конфликты являются способом отстаивания своей позиции как в отношениях с взрослыми, так и со сверстниками. Выбор поведения в конфликте зависит от интересов, вовлеченных в конфликт сторон и характера их поведения [1].

Подростковый возраст характеризуется повышенной тревожностью, эмоциональной и поведенческой нестабильностью, отсутствием самоконтроля, повышенными и неустойчивыми эмоциями, повышенной агрессивностью и конфликтностью, что обусловлено процессами, характерными для этого возрастного периода. Однако важно понимать, что эти явления могут быть изменены. Существует высокая степень вариативности протекания подростковых кризисов и зависимость от внешних условий среды, таких как, психолого-педагогическая поддержка, характер идентификации, семейный климат, отношения со сверстниками и учителями и т.д. В связи с этим целесообразно изучить существующий уровень конфликтности и разработать индивидуальные и групповые меры по снижению конфликтности и агрессии у подростков [1].

Проблема конфликтного поведения подростков была в центре внимания многих исследователей (В. С. Мерлина, А. А. Реан, Б. И. Хасан, Н. В. Гришиной и др.). В исследованиях отмечается, что конфликтное поведение влияет на отношение подростков к окружающему миру и к себе. Конфликтная ситуация, по мнению многих исследователей, проявляется, как совокупность обстоятельств, связанных с наличием базовых противоречий. Источниками конфликтных ситуаций чаще всего являются расхождения целей, интересов, взглядов и позиций, ценностей. Сюда же относятся и различия в личностных качествах и способностях ин-

дивидов, а также их знаниях, умениях, возможных мотивах. Важным моментом является и то, как человек интерпретирует полученную от другого человека информацию.

Оказавшись в противоречивой ситуации конфликта, подросток вспоминает имеющиеся у него знания о подобных случаях, в том числе и приобретенные на личном опыте. Сравнивая конфликтную ситуацию с предыдущими методами решения схожих проблем, он вырабатывает план, который поспособствует достижению поставленной цели. Мысленно приняв решение, способствующее определенной форме поведения, подросток начинает осуществлять или прекращать конкретные действия, вместе с тем, продумывая все возможные последствия, соответствующие его ожиданиям [1]. По утверждению Е.Ф. Василюка, одна и та же конфликтная ситуация в разных жизненных мирах приобретает разный психологический смысл и по-разному проживаются субъектом [2].

Конфликт подразумевает наиболее острый способ разрешения существенных противоречий, которые возникают в процессе взаимодействия. В его основе лежат противоречия между вовлеченными сторонами. Обычно он сопровождается негативными эмоциями и агрессивным поведением. Агрессия как свойство личности является одним из конфликтогенов, а агрессивное поведение нередко приводит к возникновению конфликта, что усложняет его течение, приводя к поиску новых путей его разрешения.

Так, К. Томас, в своем подходе при изучении конфликтных явлений делает акцент на изменение традиционного отношения к конфликтам. Подразумевая, что конфликт можно и необходимо разрешать или элиминировать. Он считает нужным сконцентрировать внимание на следующих аспектах его изучения, а именно: какие формы поведения в конфликтных ситуациях характерны для людей; какие из них являются более продуктивными или деструктивными; каким образом можно стимулировать продуктивное поведение [3; 4]. В рамках данного подхода выделяются пять основных стилей поведения в конфликте. Они основаны на удовлетворенности интересов обеих сторон: избегание, соперничество, приспособление, компромисс, сотрудничество. Выбор какой-либо из стратегий напрямую зависит от степени, в которой сторона старается удовлетворить свои собственные интересы, а также интересы противоположной стороны [3; 4].

Целью исследования являлось изучение взаимосвязи стиля поведения в конфликтных ситуациях с агрессией у подростков. Было выдвинуто предположение о наличии взаимосвязи между стилем поведения в конфликте и агрессией подростков. Объектом исследования являлись конфликтные ситуации в подростковом возрасте, предметом – взаимосвязь агрессии и стиля поведения в конфликтных ситуациях.

Использовались методики, направленные на выявление форм агрессии и поведения в конфликтных ситуациях у подростков: методика «Диагностика показателей и форм агрессии» Басса-Дарки, методика «Агрессивное поведение» Е. П. Ильина и П. А. Ковалева, методика Томаса-Килманна «Поведение в конфликтной ситуации». Для обработки эмпирических данных применялись методы

математико-статистической по критериям U–Манна–Уитни и г-Спирмена. Эмпирическое исследование проводилось на базе МБОУ СОШ №44 в п. Восход. Выборку составили 70 человек (учащиеся 7-х классов). Проведена дифференциация выборки на первом этапе (N=70) по признаку пол на две группы ЭГ-1 (N1=34) – юноши и ЭГ-2 (N2=36) – девушки.

Эмпирическое исследование достоверности различий между группами с применением критерия U–Манна–Уитни позволило установить, что группа подростков юношей превосходит группу девушек по параметрам «Физическая агрессия» (U=349,5 при $p \leq 0,14$), «Раздражение» (U=166,5 при $p \leq 0,001$), «Индекс агрессивности» (U=357 при $p \leq 0,02$), «Индекс враждебности» (U=424,5 при $p \leq 0,02$), «Склонность к косвенной физической агрессии» (U= 778,5 при $p \leq 0,04$) и «Склонность к прямой физической агрессии» (U=837,5 при $p \leq 0,007$).

Испытуемые в группе женского пола значительно превосходят испытуемых юношей по параметрам «Компромисс» (U=406 при $p \leq 0,01$).

По результатам корреляционного анализа г–Спирмена в группе юношей были выявлены статистически достоверные связи. Выявлены следующие умеренно положительные взаимосвязи: шкала «Обида» коррелирует с параметром «Избегание» ($r = 0,37$ при $p \leq 0,032$), шкала «Избегание» – с параметром «Индекс враждебности» ($r = 0,37$ при $p \leq 0,028$); шкала «Физическая агрессия» коррелирует с параметром «Соперничество» ($r=0,35$ при $p \leq 0,045$). Выявлены обратные связи между параметрами «Индекс враждебности» и «Приспособление» ($r = - 0,38$ при $p \leq 0,027$), по шкале «Приспособление» и параметром «Подозрительность» ($r = - 0,42$ при $p \leq 0,01$); по шкале «Склонность к косвенной вербальной агрессии» и параметром «Сотрудничество» ($r = 0,46$ при $p \leq 0,005$). Имеется умеренная положительная взаимосвязь по шкале «Склонность к прямой вербальной агрессии» и «Соперничество» ($r = - 0,39$ при $p \leq 0,028$). По параметрам «Склонность к косвенной физической агрессии» и «Избегание» ($r = - 0,36$ при $p \leq 0,03$) имеются обратные связи.

Корреляционный анализ переменных в группе подростков женского пола выявил наличие следующих умеренных положительных взаимосвязей:

По шкале «Физическая агрессия» и параметром «Компромисс» ($r = 0,34$ при $p \leq 0,041$); по шкале «Вербальная агрессия» и параметром «Соперничество» ($r = 0,34$ при $p \leq 0,043$); по шкале «Негативизм» и параметром «Сотрудничество» ($r = 0,46$ при $p \leq 0,004$). Шкала «Сотрудничество» коррелирует с параметром «Косвенная агрессия» ($r = 0,36$ при $p \leq 0,034$); шкала «Склонность к прямой вербальной агрессии» с параметром «Компромисс» ($r = -0,42$ при $p \leq 0,009$). И Шкала «Склонность к косвенной вербальной агрессии» имеет прямую корреляционную связь с параметром «Сотрудничество» ($r=0,34$ при $p \leq 0,038$).

По всем остальным параметрам значимых взаимосвязей не выявлено. Исходя из результатов проведенных исследований, можно сделать вывод, что существует взаимосвязь между формой агрессии и стилем поведения в конфликтных ситуациях у подростков.

Список литературы

1. Бандура А., Волтерс Р. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений. М.: Апрель Пресс: ЭКСМО Пресс, 2000. 512 с.
2. Василюк Ф. Е. Психология переживания М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 200 с.
3. Кармин А. С. Конфликтология / под ред. А. С. Кармина. М.: Лань, 1999. 448 с.
4. Хасан Б. И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентность. Красноярск: Фонд ментал. здоровья, 1996. 157 с.

Научный руководитель – Т. В. Гудкова,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

УДК 316.6

Калашникова Юлия Викторовна

студентка 1 курса магистратуры, направление «Психолого-педагогическое образование», магистерская программа «Девиянтология», факультет психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, kvm.nsu@mail.ru, г. Новосибирск, Россия

ТРЕНДЫ ПОТРЕБЛЕНИЯ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ СТУДЕНТАМИ НОВОСИБИРСКИХ ВУЗОВ

Аннотация. Потребление психоактивных веществ студентами представляет интерес. С целью изучения трендов потребления табака, алкоголя и других психоактивных препаратов студентами университетов Новосибирска опрошено около 1 000 человек обоего пола. Выявлено, что потребление психоактивных веществ студентами новосибирских вузов носит умеренный характер, в большинстве случаев практически не достигает уровня зависимости.

Ключевые слова: студенты, потребление психоактивных веществ.

Kalashnikova Yulia Viktorovna

*1st year Master's student, direction "Psychological and pedagogical education",
Master's program "Deviantology", Faculty of Psychology, Novosibirsk State
Pedagogical University, kvm.nsu@mail.ru, Novosibirsk, Russia*

TRENDS IN THE CONSUMPTION OF PSYCHOACTIVE SUBSTANCES BY STUDENTS OF NOVOSIBIRSK UNIVERSITIES

Abstract. The consumption of psychoactive substances by students is of interest. In order to study the consumption of tobacco, alcohol and other psychoactive drugs, students of Novosibirsk universities interviewed about 1 000 people of both sexes. It was revealed that the consumption of psychoactive substances by students of Novosibirsk universities is moderate, in most cases practically does not reach the level of dependence.

Keywords: students, consumption of psychoactive substances.

Сибирские регионы занимают лидирующие места в России по потреблению психоактивных веществ. Это объясняется жестким климатом, которые вызывает дополнительный стресс, особенностями организации жизнедеятельности жителей крупных сибирских городов, недостаточно развитой инфраструктурой проведения досуга и, возможно, низкой гигиенической культурой населения. Новосибирск, сибирский мегаполис, не является исключением, хотя традиционно считается цитаделью науки. Образ жизни высокоразвитого общества обрушивает на человека множество самых различных раздражителей и, прежде всего информации, которую необходимо усваивать. Особенно велика информационная нагрузка на студентов университетов. Нервно-психические перегрузки могут приводить к повышению психоэмоционального напряжения и неосознанному стремлению снять это напряжение. В качестве таких попыток самолечения может выступать потребление психоактивных препаратов, чаще – алкоголя и табака, официально разрешенных к применению [2]. В полной мере, и даже в более значительной степени, чем для некоторых других групп населения, эти факторы риска касаются студентов высших учебных заведений

Целью настоящего исследования было изучение потребления табака, алкоголя и других психоактивных препаратов студентами университетов г. Новосибирска: НГУ, НГПУ, НГУЭиУ.

Методы. Проведены скрининговые обследования студентов г. Новосибирска с помощью специально разработанного опросника, с целью изучения употребления ими табака, алкоголя и наркотиков. Опрос анонимный. Проанализированы распространенность, динамика, возрастные и половые различия, мотивации, влияние семьи и средового окружения на возникновение и развитие привычки к употреблению психоактивных веществ. Всего опрошены около 1000 человек обоего пола, студенты 1-2 курсов. Возраст испытуемых 17-20 лет, из них 85,6 % в возрасте 17-19 лет.

Результаты. На момент опроса ежедневно курили 46% юношей и 40% девушек, количество выкуриваемых сигарет от 1-2 до 10-12, в среднем $6,1 \pm 2,1$ у юношей и $4,1 \pm 2,4$ у девушек. Возраст начала курения табака у юношей от 7 до 17 лет, в среднем $14,2 \pm 2,61$, у девушек от 14 до 17 лет, в среднем $15,2 \pm 2,11$; Эпизодическое курение признают 87,3% юношей и 53,2% девушек. Основной мотивацией начала курения респонденты отмечают "любопытство", "желание почувствовать себя взрослым", субмиссивная мотивация: «быть как все». Курение обладает группообразующим и коммуникативным свойством, поэтому так притягательно для молодежи. Это положение подтверждают десятилетние тренды возраста начала курения у подростков Новосибирска (1989-1999 г., 2000-2010), который совпадает с периодом начала полового созревания, когда наиболее активно происходит трансформация поведения [2].

Курение как вид токсикомании – наиболее распространенный способ изменения состояния сознания, улучшения мозгового кровоснабжения, без нарушения поведения и контроля за своими действиями, и потому широко распространено. В основе пристрастия к курению у студентов университета лежат в первую оче-

редь положительное психологическое отношение к манипуляциям, сопровождающими курение, переключение с информационной нагрузки на занятия на расслабление и кратковременный отдых. Это аддиктивный механизм, он способствует быстрому формированию зависимости. Ассоциация с быстрым расслаблением и улучшением психоэмоционального состояния в процессе курения быстро осознается, что побуждает повторять курение. Поведенческие механизмы являются определяющими в пристрастии к курению, и они должны быть мишенью воздействия при профилактической работе [1, 3].

Возраст первичного знакомства с алкоголем $14,5 \pm 2,1$ лет у юношей и $14,1 \pm 1,6$ у девушек, впервые испытали состояние алкогольного опьянения – юноши в возрасте $14,3 \pm 2,2$ лет, девушки в возрасте $14,5 \pm 2,2$ лет. У юношей инициаторами выпивки чаще всего были родители, затем другие родственники, затем друзья, у девушек – чаще всего – старшие приятели, затем другие родственники, затем родители и подруги. В настоящее время употребляют алкоголь сравнительно регулярно в разных вузах от 35% до 52% юношей и от 16% до 48% девушек, из них несколько раз в году – 33%, ежемесячно – 38%, еженедельно – 12%, чаще 1 раза в неделю – 1%. Абсолютное лидерство среди употребляемых алкогольных напитков принадлежит пиву. Рвоту и другие неприятные соматические явления после употребления алкогольных напитков отметили 34% юношей и 19% девушек. Поступки в состоянии опьянения, о которых потом приходилось сожалеть, отметили 25% юношей и 40% девушек.

Фармакологические эффекты алкоголя другие, нежели у табака. Это, в первую очередь, атараксия, расслабление, купирование напряжения, это снижение контроля, облегчение контактов, это традиционные социально-обусловленные мотивации (праздники, свадьбы, дни рождения, похороны). Профилактические программы должны быть направлены на формирование осознанности, умения расслабляться другими способами.

Общие тренды потребления табака и алкоголя у студентов обследованных вузов существенно не различались.

Признались в пробах наркотиков 33% всех опрошенных студентов. Наиболее популярны препараты индийской конопли – 70%, затем производные мака – 13%; другие наркотики (героин, кокаин, экстази, ЛСД, спайсы) – 11%. 91% респондентов отмечают только эпизодическое или случайное употребление наркотиков. Основные мотивации наркотизаций – это желание испытать что-то новое (52%), испытать приятные ощущения (52%), любопытство (63%), назло близким (15%) и др.

Осведомленность о недопустимости, вредности, опасности употребления табака, алкоголя, наркотиков высказались 95% респондентов. При этом 6% респондентов признались, что имели проблемы с родителями или с учебой из-за употребления алкоголя и наркотиков.

Среди наркотиков первое место занимают препараты конопли, как наиболее доступные и дешевые наркотики. Однако студенты имеют слабое представление о вреде, который они причиняют своей умственной деятельности при курении

«травки». Профилактика потребления наркотиков среди студентов должна подразумевать более развернутое и подробное информирование [3], чего в настоящее время недостаточно.

Заключение. Потребление психоактивных веществ студентами новосибирских вузов носит умеренный характер, в большинстве случаев практически не достигает уровня зависимости. Тем не менее, необходимо усилить профилактическую работу и сделать ее более прицельной.

Список литературы

1. *Медведев А. С., Чухрова М. Г.* Психолого-педагогические принципы профилактики и коррекции наркозависимого поведения. Мн: Ковчег, 2012. 182 с.
2. *Чухрова М. Г., Леутин В. П.* Аддикция: зависимое поведение. 2-е изд. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. 251 с.
3. *Чухрова М. Г., Дресвянников В. Л., Маркова Е. В.* Наркотическая зависимость: современные стратегии исследования: монография. Saint-Louis, Missouri, USA: Publishing House Science and Innovation Center, 2015. 218 p.

Научный руководитель – *М. Г. Чухрова*,
д-р мед. наук, профессор кафедры общей психологии
и истории психологии,

Новосибирский государственный педагогический университет

УДК 159.9

Камилжанова Жумагуль Алмазовна

*студентка 2 курса, направление «Психолого-педагогическое образование»,
профиль «Психология развития и воспитания личности», факультет психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
kamilzhanovva@gmail.com, г. Новосибирск, Россия*

ОСОБЕННОСТИ ДОМИНИРУЮЩЕГО ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ У СТУДЕНТОВ

Аннотация. Статья посвящена вопросу о доминируемом психическом состоянии у студентов. Проблема психических состояний студентов является предметом внимания многих психологов, а также разнообразие задач, возникающих перед исследователями: задачи диагностики изменений в деятельности и состоянии человека, задачи разработки методов анализа деятельности, адекватных сложности и системности предмета исследования и методов обучения, задачи определения психологических и личностных детерминант, формирующих благоприятные для выполнения деятельности функциональные состояния человека. В теоретической основе исследования применялись труды следующих ученых: Л. В. Куликова, Н. Д. Левитова. В эмпирическом исследовании использованы метод тестирования, метод математической обработки. Также была использована методика «Доминирующее психическое состояние» Л. В. Куликова. Результаты исследования указывают на связь между возрастом, социальной группой, основной деятельностью человека и его психическим состоянием. В целом на выборке студентов показаны равномерные и благоприятные результаты.

Ключевые слова: психическое состояние, психика, особенности доминирования психического состояния у студентов.

В нашей быстро меняющейся современности важно уметь адаптироваться к новым условиям, учиться взаимодействовать с разными людьми и выполнять различные виды деятельности. Но для того, чтобы эффективно справляться с этим, нужно не только иметь определенные навыки, умения и качества, но и находиться в правильном психическом состоянии. Доминирующее психическое состояние может как способствовать раскрытию потенциала, так и ограничивать его. Поэтому определение доминирующего психического состояния позволяет эффективно выбирать пути развития, виды деятельности и способы решения проблем на конкретном этапе жизни. Но стоит помнить, что доминирующее психическое состояние зависит от внешних факторов и может меняться с течением времени.

Н.Д. Левитов даёт следующее определение психическому состоянию – это неделимое свойство психической деятельности за конкретный срок времени, которое показывает своеобразие течения психических процессов в соответствии от отражаемых предметов и явлений действительности, будущего состояния и психических свойств личности [3].

По определению А. В. Куликова психическое состояние – это облик саморегуляции психики, система интеграции телесной, психической и духовной организации личности [1].

Психика может претерпевать изменения со временем, которые формируют психическое состояние, которое является совокупностью новых и старых компонентов психики в определенный отрезок времени. Эти изменения могут быть отражены в поведении человека и помогают определить, как психика использует функцию саморегуляции в конкретной ситуации. В целом психическое состояние отражает совокупность всех свойств психики в данный момент времени.

В данной работе было проведено эмпирическое исследование, целью которого является изучение особенностей доминирующего психического состояния у студентов.

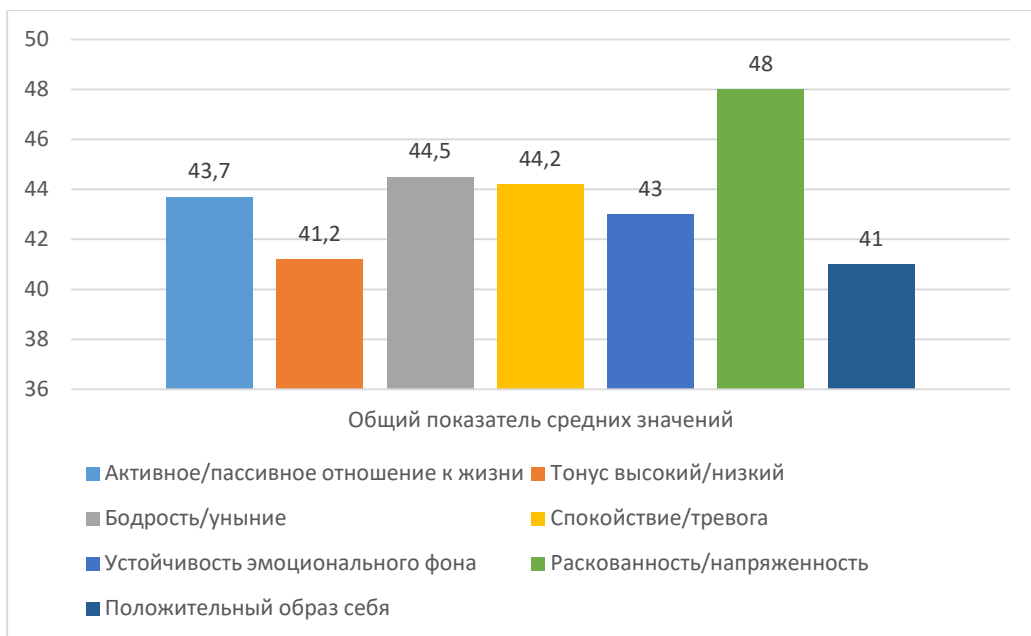
Организация и методы исследования.

База исследования послужила – ФГБОУ ВО «НГПУ». Выборка исследования составила 57 человек в возрасте от 19 до 20 лет.

Для выявления особенностей доминирующего психического состояния у студентов нами была использована Методика «Доминирующее психическое состояние» Л.В. Куликова.

Результаты.

Сбор данных в ходе проведенного эмпирического исследования дал общую информацию о применяемой методике, которая представлена в Приложении 1. Ниже приведены средние значения по шкалам на данной выборке, основанные на полученных результатах.



Таким образом, результаты показывают, что средние значения по всем шкалам данной методики находятся в среднем диапазоне (рис.1). Наиболее низкие значения обнаружены на шкале "Положительный (отрицательный) образ себя", что указывает на достоверность результатов, адекватную самооценку и умение испытуемых принимать себя, но также и критиковать себя в нужной мере.

Наиболее высокие значения получены на шкале "Раскованность/напряженность". Это свидетельствует о некоторой эмоциональной напряженности в выборке, но, вероятно, это можно объяснить учебной деятельностью и периодом времени, в который проводилось исследование.

Кроме того, важно отметить, что шкала "Раскованность/напряженность" имеет умеренную выраженность только относительно других шкал в данной выборке. Значения находятся в среднем диапазоне, что может свидетельствовать о состоянии умеренной напряженности, спокойствия в отношении деятельности, отсутствии потребности в радикальных изменениях поведения и ощущении удовлетворенности количеством ресурсов и затрат на деятельность.

На основе эмпирического исследования можно сделать выводы о следующих особенностях доминирующего психического состояния у данной выборки испытуемых:

- Имеется оптимистическое отношение к жизни, вера в свои силы и возможности, жизнерадостность;
- Повышенные ощущения внутренних сил, готовности к работе и высокой активности;
- Чувствуется положительный эмоциональный фон и ощущение позитивного состояния;
- Отсутствует склонность к беспокойству и тревоге;

- Присутствует эмоциональная устойчивость и способность к саморегуляции;
- Нет потребности в радикальном изменении поведения или поиске ресурсов;
- Существует удовлетворенность жизнью;
- Самооценка адекватна, присутствует принятие и умеренная самокритичность.

Список литературы

1. Куликов Л. В. Психические состояния: хрестоматия. СПб.: Питер, 2001. 512 с.
2. Курносова М. В., Мокеева Л. А. Регулирование психических состояний [Электронный ресурс] // Инновации в науке. 2016. № 4-2 (53). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/regulirovanie-psihicheskikh-sostoyaniy> (дата обращения: 08.05.2023).
3. Левитов Н. Д. О психических состояниях человека. М., 1964. 344 с.

Научный руководитель – С. Е. Мухина,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей психологии
и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

УДК 159.9

Классен Татьяна Андреевна

*студентка 4 курса, направление «Психолого-педагогическое образование»,
профиль «Психология образования», факультет психологии, Новосибирский
государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия*

ВЗАИМОСВЯЗЬ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ И АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема взаимосвязи учебной мотивации и акцентуаций характера в подростковом возрасте. Приводятся теоретические аспекты проблемы, данные эмпирического исследования взаимосвязи учебной мотивации и акцентуаций характера в подростковом возрасте.

Ключевые слова: учебная мотивация, акцентуации характера, подростки.

Klassen Tatiana Andreevna

*4th year Student, direction "Psychological and pedagogical education",
profile "Psychology of Education", Faculty of Psychology, Novosibirsk State
Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

THE RELATIONSHIP OF EDUCATIONAL MOTIVATION AND CHARACTER ACCENTUATIONS IN ADOLESCENCE

Abstract. This article discusses the actual problem of the relationship between educational motivation and character accentuations in adolescence. The theoretical aspects of this problem are given. The data on the empirical study of the relationship between educational motivation and character accentuations in adolescence are presented.

Keywords: educational motivation, character accentuation, teenagers.

Мотивация учебной деятельности – это характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность подростков на определенном уровне. Мотивы – это потребности, благодаря которым мотивация может играть как положительную, так и отрицательную роль. [1]

Акцентуации характера могут играть отрицательную роль при формировании учебной мотивации. Это обусловлено тем, что подростковый возраст является сложным переходным этапом, когда у подростка происходит гормональная перестройка организма. Перед педагогами и психологами стоит главная задача – минимизировать риски акцентуаций характера, чтобы повысить познавательную деятельность подростка и мотивировать его на дальнейшее обучение и получение знаний. Акцентуации характера – крайние варианты нормы, при которых отдельные черты характера чрезмерно усилены и проявляются чаще всего в определенных ситуациях. При акцентуациях отмечается повышенная уязвимость к одним ситуациям и повышенная устойчивость к другим.

Акцентуации есть у большинства людей. Подростки с акцентуированностью при неблагоприятных условиях жизни, психологических травмах и неправильном воспитании составляют повышенную группу риска, так как компенсаторные механизмы до конца не сформированы и при срыве компенсаторных механизмов происходит декомпенсация и нарушения адаптации в социуме. [2]

В результате эмпирического изучения проблемы было выявлено, что у подростков преобладает социальная мотивация учебной деятельности в сравнении с познавательной мотивацией.

Для подростков в выборке характерны в основном позиционный и оценочный мотивы учения, средний уровень выраженности учебной мотивации. Также для подростков характерны гипертимный, циклоидный и лабильный типы акцентуации характера. В группах подростков с указанными типами акцентуации характера прослеживается прямая взаимосвязь с учебной мотивацией, нежели в группе подростков с эпилептоидным и астено-невротическим типами акцентуации характера.

В качестве перспективы дальнейшего исследования проблемы можно рассматривать детальное изучение особенностей взаимосвязи компонентов мотивационной структуры и основных характеристик типов акцентуации характера за счёт применения более расширенного арсенала психодиагностических методик, а также соответственно больший объем выборки.

Список литературы

1. *Божович Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. 435 с.
2. *Личко А. Е.* Психопатии и акцентуации характера у подростков. СПб.: Речь, 2009. 256 с.

Научный руководитель – *Л. А. Юшкова*,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

УДК 159.922.8+316.6

Кремешкова Екатерина Викторовна

*студентка 2 курса, направление «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», профиль «Иностранный (китайский) язык и иностранный (английский) язык», факультет иностранных языков,
Новосибирский государственный педагогический университет,
ekaterinakremeskova6@gmail.com, г. Новосибирск, Россия*

ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО МЕГАПОЛИСА

Аннотация. В статье представлены особенности влияния факторов современного мегаполиса на социализацию, становление подростковой личности и образование зрелости молодежи. Выявляются преимущества и недостатки подобного влияния на становление молодежной культуры. Социализация нынешнего поколения протекает непосредственно в цифровой среде. В связи с этим в работе представлена характеристика информационного пространства, его проблематика и роль в дальнейших перспективах развития психики молодых людей. Особое внимание уделяется проблеме протекания полноценной адаптации из-за постоянных попыток подстроиться под быстрый ритм жизни мегаполиса. Рассматривается роль гуманизации населения со стороны государства для обеспечения помощи в адаптации молодежи, организации психологического микроклимата для психофизической безопасности. Делается вывод о значимости социального окружения для формирования здоровой «Я-концепции» у современного молодого человека.

Ключевые слова: чувство взрослости, информационное пространство, психосоциальные особенности, мегаполис, социализация, самовыражение.

Kremeshkova Ekaterina Viktorovna

*2nd year Student, direction “Pedagogical education (with two training profiles)”,
profile “Foreign (Chinese) language and foreign (English) language”, Faculty
of Foreign Languages, Novosibirsk State Pedagogical University,
ekaterinakremeskova6@gmail.com, Novosibirsk, Russia*

PSYCHOSOCIAL PERSONALITY TRAITS IN ADOLESCENCE IN THE CONDITIONS OF A MODERN METROPOLIS

Abstract. The article presents the peculiarities of the influence of the factors of a modern metropolis on socialization, the formation of a teenage personality and the education of youth maturity. The advantages and disadvantages of such influence on the formation of youth culture are revealed. The socialization of the current generation takes place directly in the digital environment; in this regard, the paper presents the characteristics of the information space, its problems and its role in the future prospects of the development of the psyche of young people. Special attention is paid in the article to the problem of full-fledged adaptation due to constant attempts to adjust to the fast pace of life in the metropolis. The role of humanization of the population by the state to provide assistance in the adaptation of young people, the organization of a psychological microclimate for psychophysical safety is considered. The conclusion is made about the importance of the social environment for the formation of a healthy “I-concept” in a modern young person.

Keywords: feeling of adulthood, information space, psychosocial characteristics, megapolis, socialization, self-expression.

Социализация – это процесс адаптации индивида к окружающему миру, в котором он овладевает социальными ролями, моделями поведения и культурными нормами, которые позволяют ему успешно функционировать в обществе [4]. Социализация человека протекает на протяжении всей жизни. В детстве, подростковом периоде, молодости происходит особенно важный этап социализации: формирование целостности личности, такую социализацию называют первичной. Именно в этот период закладывается фундамент полноценной, сформированной личности [1].

Существует много факторов, влияющих на социализацию человека, и место жительства занимает среди них не последнее место. Житель современного мегаполиса отличается системой ценностей и взглядов на мир, социальным статусом и качеством взаимодействия с социумом. На молодежь в современном мегаполисе ложится множество обязанностей, которые заставляют испытывать стресс, сталкиваться с адаптационными проблемами. В такой социальной среде активно развиваются основные психические процессы, как: память, мышление, внимание, воображение и другие. Человек учится конкурировать со сверстниками, проходит все этапы кризисов, чтобы стать осознанной и готовой к любым трудностям личностью. Психика современного подростка может быть не стабильной из-за условий информатизации общества. Могут возникать такие проблемы, как: склонность к суициду, поведенческие нарушения, проблемы с контролем агрессии, интернет-зависимость, что может сильно повлиять на степень социализации молодого человека и привести к непредотвратимым проблемам.

Находясь в информационном пространстве, дети не только взаимодействуют между собой, другими людьми, но и обучаются. Информация приводит к эффективности воспитательного и образовательного процесса. Однако из-за этого у подростка может развиваться клиповое мышление, пришедшее на смену системному (снижение умственной активности), создающее проблемы в формировании критичности мышления, работе с информацией. Например, это отражается в быстром просмотре информации (мельком), молодежь отвыкает вчитываться и стараться качественно запоминать текст, уметь пересказывать его четко и логично по плану. Таким образом, из всей полученной информации остаются лишь малые отрезки, "вспышки". И в производстве информации молодые люди зачастую пытаются собрать из этих "вспышек" текст, не желая тратить при этом много энергии и времени. И с таким подходом качество образования ухудшается, как и ухудшается способность грамотно формулировать свои мысли, желания. Молодежь погружается в виртуальный мир, забывая про реальность, происходит потеря навыков социального общения, иерархия приоритетов искажается, что пагубно влияет на психику. Но, с другой стороны, это дает подростку смелость при общении в реальном мире, возможность в самореализации, поскольку к этому он уже будет подготовлен заранее, у него формируются базовые шаблоны и понимание ожидания сверстников от него, он учится управлять мнением о себе. Но на данный момент отсутствует проблематика отрицательного воздействия на психическую составляющую молодежи со стороны широкой информатизации жизни в мегапо-

лисах, большое внимание уделяется созданию позитивного восприятия. Молодежь может стать асоциальной лишь в некоторых случаях.

В современном обществе создаются сложные взаимоотношения, появляются завышенные ожидания и требования, подросткам тяжело выживать в таком обществе, им приходится адаптироваться под его быстрый темп, иногда это лишает полноценного протекания адаптации.

В мегаполисах молодые люди чувствуют свободу из-за изобилия возможностей в самовыражении. Вместе с этим у молодежи возрастает потребность в интимно-личностном общении, они ищут группы сверстников, которые будут соответствовать их запросам. Таким образом, для подростка гораздо проще найти компанию, связи по интересам в большом городе, чем в деревне. Доля молодых людей, мотивированных как можно раньше иметь полную дееспособность, также растет, так как у них больше ресурсов для творческой индивидуальности, выше уровень жизни.

Молодежи как особой социальной группе присущи важные функции, ее механизмы приспособления к определенной среде наиболее гибки и влиятельны по сравнению с другими социальными группами населения, эти свойства необычайно ценны в условиях развития современных мегаполисов [2].

Образование социальной зрелости молодежи протекает под влиянием многих основополагающих факторов – взаимоотношений в семье, школы, средств массовой информации, молодежных объединений и групп. Нарастание угнетения индивидуальных качеств юного человека со стороны различных общественных групп может привести к социальной неадаптированности, проявлениям противозаконных поступков. Нынешней молодежи не одолеть самой все тяжести. Поэтому в современном мегаполисе происходит гуманизация населения. Это помогает и поддерживает молодежь при образовании творческой возможности, самоопределения, индивидуальности в обществе. Вырастает уровень общественной защиты прав и охраны здоровья молодых людей, их особенностей. Значимую роль в воспитании особы современного человека играют различные виды нравственного, трудового и эстетического воспитания в учебе, вовлечения молодежи в работу, культурную самодетельность и спорт. Молодежь нуждается в правильном отношении к себе со стороны родителей, педагогов и близких друзей [3]. Значит, необходимо организовывать такой психологический микроклимат, чтобы всякий молодой человек испытывал психофизическую безопасность, мог развивать свои таланты, иметь друзей, с которыми он может общаться по интересам и обучаться. Молодежь занимает основное место, определяющее будущее всякого мегаполиса, поэтому осознанные молодые люди ведут правильный образ жизни, чтобы внести личный вклад в формирование социума. Таким образом, молодежь имеет возможность получить желаемое образование, работу, заниматься интересующим делом в современном мегаполисе.

Впрочем, современный мегаполис имеет и негативное воздействие на молодежь, к примеру, ухудшенная экологическая обстановка по сравнению с малыми городами пагубно влияет на физическое здоровье, популяризация легкого ме-

тогда достать запрещенные вещества приводит ко всякого рода зависимостям. В некоторых случаях это перерастает в психический инфантилизм. Современная молодежь экстремальна, она хочет приобретать много адреналина. У нее отсутствуют какие-либо нравственные взгляды, все вертится вокруг денег и того, что можно за них получить. У большей части молодежи нарушены и утрачены обычные моральные и психологические границы: доброжелательность, стремление совершать хорошие поступки, вера в честность, добро и другое [5].

Попытке выявить взаимосвязь между психологическими особенностями личности современных молодых людей и прогрессом современного мегаполиса и посвящено следующее исследование. В ходе опроса принимали участие 15 человек, которые отвечали на поставленные вопросы, связанные с особенностями социальной адаптации молодежи в развитом мегаполисе. Возраст испытуемых – 16-20 лет. По результатам исследования 72% удовлетворены жизнью в мегаполисе, ощущают большую свободу, а оставшиеся 28% не удовлетворены этой сложной и динамичной жизнью, не могут реализовать свои потребности из-за высокой конкуренции и хотели бы переехать в город меньше. В следующем вопросе 64% чувствуют себя старше своего возраста, у них развиты самостоятельная трудовая деятельность и независимость от родителей. Эти проголосовавшие уже имеют успехи в карьерном росте, что привели их к социальной зрелости. Доля молодых людей, мотивированных как можно раньше иметь полную независимость, также растет. По данным опроса 61% молодежи готовы совмещать трудовую деятельность с учебной. Среди ответивших 21% теряется в выборе модели поведения, а 79% полностью понимают свои роли и задачи в обществе, которые также признаются другими социальными группами. 68% признают влияние средств массовой культуры и информации на психику, отчуждение российской молодежи от духовных ценностей и идеалов прошлых поколений, что может вызывать девиантное поведение. Что касается семейных ценностей, то у 54% в приоритете находится построение успешной профессиональной карьеры и становление себя как личности, брак теряет свою значимость. Заключительный вопрос определял уровень стрессоустойчивости и социальной адаптации молодежи в современных мегаполисах: 81% страдает от эмоциональных выгораний, не может эффективно и долгосрочно справляться с негативными эмоциональными проявлениями, однако лишь 19% умеют хорошо регулировать свои эмоции и стресс.

Таким образом, успешная социализация играет огромную роль в процессе формирования устойчивой психики, поскольку данный процесс является основной мишенью, на которую воздействуют различного рода стрессы и кризисы. И от того, какими психическими особенностями обладает молодой человек, напрямую зависит, станет ли он развитой личностью без каких-либо деформаций. В современном мегаполисе социализация молодежи происходит проще и быстрее, так как подростку легче выражать свои желания без осуждения общества, он может общаться с кем хочет, и выбирать компании среди большого количества разных культур, которые больше отвечают его интересам. Так что любой стресс, связанный с жизнью в мегаполисе, нивелируется его преимуществами для подростка.

Всё это приближает молодежь к «чувству взрослости» и формированию здоровой «Я-концепции».

Список литературы

1. Актуальные проблемы социологии молодежи. Екатеринбург: Уральский фед. ун-т имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, 2010. 679 с.
2. Букин В. П. Социализация молодежи российской провинции в современных условиях: специальность 22.00.04 «Социальная структура, социальные институты и процессы»: автореф. дис. ... д-ра социол. наук. Саранск, 2011. 38 с.
3. Общество и здоровье: современное состояние и тенденции развития: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конференции с междунар. участием (Москва, 19–20 сентября 2013 г.). М.: Первый Моск. гос. медицинский ун-т им. И. М. Сеченова Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации, 2013. 1522 с.
4. Савинов Д. А. Психологические особенности социализации молодежи в условиях современного мегаполиса // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: материалы IX Всерос. студенческой науч.-практ. конференции с междунар. участием: в 2 ч. (Новосибирск, 02–04 декабря 2020 г.). Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2020. С. 178–179.
5. Современные проблемы социальной психологии и социальной работы: материалы I Межвузовской науч.-практ. конференции (Санкт-Петербург, 21 марта 2014 г.). СПб.: Санкт-Петербургский гуманитарный ун-т профсоюзов, 2014. 192 с.

УДК 159.9.07

Куулар Сырга Дадар-ооловна

*аспирант, Тувинский государственный университет, sdhomushku@yandex.ru,
г. Кызыл, Республика Тыва, Россия*

ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ И ИХ РОЛЬ В ПОЯВЛЕНИИ СУИЦИДАЛЬНЫХ РЕАКЦИЙ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Анализ детско-родительских отношений и их роли в появлении суицидальных реакций у подростков. Обследованы подростки тувинской национальности одной из общеобразовательных школ г. Кызыла в количестве 58 человек (30 юношей и 26 девушек), учащиеся 10 и 11 классов. Средний возраст респондентов – $16,3 \pm 1,7$ лет. Применены опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним», «Опросник суицидального риска». Выявлено, что в тувинских семьях в семейных взаимоотношениях наблюдается как авторитарность, так и безразличие со стороны родителей, а также враждебное отношение, строгость и тотальный контроль. Культуральный запрет на выражение и проявление эмоций приводит к тому, что проблемы подростка остаются недоступными для родителей. Делается вывод, что в профилактике суицидального поведения у подростков основной является работа с семьей.

Ключевые слова: подростковый суицид, Республика Тыва, семейные отношения, этноэтикет.

Kuular Syrga Dadar-oolovna

*Postgraduate student, Tyva State University, sdhomushku@yandex.ru, Kyzyl,
Republic of Tyva, Russia*

CHILD-PARENT RELATIONSHIPS AND THEIR ROLE IN THE EMERGENCE OF SUICIDAL REACTIONS IN ADOLESCENTS

Abstract. To analyze child-parent relationships and their role in the occurrence of suicidal reactions in adolescents. Adolescents of one of the secondary schools of Kyzyl, Tuva nationality, 58 people (30 boys and 26 girls), students of grades 10 and 11 were examined. The average age of the respondents was 16.3 ± 1.7 years. The questionnaire "Parents' behavior and adolescents' attitude to them", "Suicide risk Questionnaire" was applied. It is revealed that in Tuva families in family relationships there is both authoritarianism and indifference on the part of parents, and even hostility, as well as strictness and total control. The cultural ban on the expression and manifestation of emotions leads to the fact that the problems of a teenager remain inaccessible to parents. It is concluded that in the prevention of suicidal behavior in adolescents, the main thing is to work with the family.

Keywords: teenage suicide, Republic of Tyva, family relations, ethno-etiquette.

По данным Всемирной организации здравоохранения [5] около 20 % самоубийств в мире совершаются подростками и людьми юношеского возраста, а число попыток суицида превышает это значение в десятки раз. Тема подросткового суицида вызывает особенную тревогу в обществе. Республика Тыва не только не является исключением, но занимает лидирующие позиции по подростковым суицидам в России. Культуральные особенности тувинцев таковы, что отношение к суициду довольно снисходительное, это явление воспринимается или как доблесть, или как неизбежность. Существует легенда: «Есть в Тыве соляная гора, Дус-Даг, на которой есть кызыл дус – красная соль. Со всех концов Тывы народ шел в соляную гору за солью, тяжело было достать соль в те времена, а без соли никак, ни людям, ни животным, и не каждый возвращался домой обратно». Кызыл дустай берген – (прямой перевод) – ушел за красной солью, косвенный перевод – ушел в мир иной. В Республике Тыва за 12 месяцев 2022 года количество преднамеренных попыток и завершенных суицидов у несовершеннолетних от 0-17 лет зарегистрировано 63 случая, показатель на 100 тыс. населения составил 51,1. 63 подростка «ушли за красной солью». Важно отметить, что явление подросткового суицида складывается из многих факторов, и поэтому период подросткового возраста в психологии характеризуется как кризисный период [1]. Период быстрого роста сам по себе создает стрессовую ситуацию, в котором более вероятно совершение попытки суицида. Он зачастую связан с конфликтами, ощущением депрессии, напряжением и проблемами в школе и дома. Подростки более чувствительно, более агрессивно и импульсивно реагируют на события, чем люди из других возрастных групп. Наконец, внушаемость подростков и их стремление подражать другим, в том числе тем, кто пытается покончить с собой, может создать почву для суицида.

Это побудило нас провести исследование по причинам суицидального поведения у подростков в Республике Тыва. Более всего нас интересовали взаимоотношения подростков в семье. Подростки более восприимчивы к изменениям в привычной для них среде, чем представители иных возрастных групп, и смена привычного стиля жизни может спровоцировать смену поведения подростка: делинквентное и аддиктивное поведение, суицид [3]. Одной из таких сфер является семья. Семья представляет собой первую область получения социализации, материального обеспечения, эмоциональной близости и поддержки (либо её недостаточности), поэтому отношения в семье становятся одним из факторов риска развития суицидального поведения подростков [2].

Цель исследования: анализ детско-родительских отношений и их роли в появлении суицидальных реакций у подростков.

Методы. Обследованы подростки одной из общеобразовательных школ г. Кызыла, тувинской национальности, 58 человек (30 юношей и 26 девушек), учащихся 10 и 11 классов. Средний возраст респондентов – $16,3 \pm 1,7$ лет. Все испытуемые заполнили опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним» Е. Шафера (в адаптации Л.И. Вассермана, И.А. Горьковой, Е.Е. Ромициной), «Опросник суицидального риска» (модификация Т.Н. Разуваевой).

Результаты.

Наибольший интерес представляли результаты опросника «Поведение родителей и отношение подростков к ним», поскольку у тувинцев считается, что мальчик, мужчина имеют преимущества перед девочкой, женщиной. Среди подростков выявлен высокий уровень позитивного отношения отца (53,33%) и матери (60%) к юношам, что расценивается как стремление к пониманию и принятию личности своего сына, достижению авторитета в его глазах, отсутствию жёстких видов наказания и дружественному общению. Выявлены высокие показатели директивного отношения отца к сыновьям (40%), а матерей к дочерям (38,46%). Директивность отцов характеризуется тенденциями к лидерству и авторитарностью по отношению к сыновьям, управлении их поведением и повышенным контролем. Директивность матерей выражается в тенденциях к контролю жизни дочерей, наставлениям и строгим наказаниям за проступки.

Показатели враждебности отца выше у юношей (46,67%), а враждебности матери у девушек (30,77%), что характеризуется дистанцированием от ребенка, попыткой воспитывать в строгости и ожидании оценки своего воспитания со стороны окружающих. Внешняя оценка очень важна для тувинцев, поскольку изначально тувинцы – это кочевники-номады, с коллективистской культурой и специфическим этноэтикетом.

У девушек выявлены высокие показатели Автономии отца (38,46%) и матери (46,15%). Отец описывается как недостижимый лидер, которого не интересуют заботы семьи, проблемы и трудности её членов. Это тоже особенности этноэтикета. Автономные матери допускают попустительство по отношению к своим дочерям, не наказывают их за проступки и не выдвигают требований к нормам поведения.

Девушки отмечают Непоследовательность отца (30,77%) и матери (61,54%). Для таких родителей характерна смена стилей воспитания – от демократического к авторитарному, что следует признать особенно опасным в подростковом возрасте, когда подросток остается один на один со своими проблемами, поскольку не доверяет родителям из-за их непоследовательности.

При оценке уровня сформированности суицидальных намерений у подростков обращают на себя внимание высокие (71,43%) показатели Аффективности и высокий (100%) Социальный пессимизм у опрошенных подростков, что свидетельствует о доминировании эмоций в поведении и в оценке ситуации, восприятии окружающего мира как враждебного и недостойного.

На основе проведенного корреляционного анализа выявлены взаимосвязи параметров детско-родительских отношений и суицидальных тенденций. Уровень аффективности взаимосвязан с показателями: позитивное отношения отца к ребенку ($r = -0,35$), директивное отношение матери ($r = 0,33$), позитивность/враждебность к ребенку.

При низком уровне позитивного отношения отца и жестком контроле со стороны матери, у ребенка проявляется высокий уровень аффективности. Т.е. чем меньше к подростку проявляется теплота и открытость со стороны отца, тем выше готовность ребенка реагировать на психотравмирующую ситуацию особо эмоционально. В классических работах и в некоторых современных публикациях, аффективный фактор рассматривается как один из ведущих причин суицида.

При высокой враждебности ($r = 0,44$) и директивности ($r = 0,34$) со стороны матери, т.е., чем агрессивнее и строже она ведет себя с ребенком, чем больше она пытается контролировать его, тем у подростка выше восприятие себя и своей жизни как явления исключительного, не похожего на другие, что так же подразумевает исключительные варианты выхода, в частности, суицид. Излишне строгая и игнорирующая удовлетворение потребностей ребенка мать, косвенно влияет на формирование суицидальных реакций. При высоком контроле ($r = 0,33$) и враждебности ($r = 0,41$) со стороны матери у подростка развивается невозможность конструктивного планирования будущего. Это может быть следствием сильной погруженности в настоящую ситуацию, трансформацией чувства неразрешимости текущей проблемы в глобальный страх неудач и поражений в будущем. Картина мира в этом случае представляет собой безрадостное пространство, полное неприятностей, в котором человек одинок.

Таким образом, в ходе проведенного исследования выявлено, что в семейных взаимоотношениях наблюдается как авторитарность, так и безразличие со стороны родителей, и даже враждебное отношение, а также строгость и тотальный контроль. Эти факторы влияют на формирование суицидального поведения у подростков, так как они отображают принижение потребностей ребёнка, унижение и ограничение свободы его личности, и при этом не позволяют ему развиваться и вырабатывать стратегии борьбы с проблемами. Такое поведение родителей в тувинских семьях имеет культурально-обусловленную основу [4]. Демонстрация

своих эмоций, проявления своих чувств является недопустимым, в связи с чем «крик о помощи» подростка часто оказывается не услышанным.

Заключение. Как свидетельствует статистика, чаще всего попытки тинейджеров покончить с собой оказываются неудачными, поскольку действуют они не столь решительно, как люди более старшего возраста. Большинство из них просто хотят дать понять другим, в какой отчаянной ситуации они находятся, как им нужна помощь, или хотят преподать окружающим урок. Самоубийство подростка – результат того, что крик о помощи не был услышан вовремя. Все это означает, что при работе с подростками на первый план должна выходить психологическая профилактика суицидального поведения. Она может быть достаточно эффективной при условии ее правильной продуманной организации, где на первый план должна выходить работа с семьей.

Список литературы

1. Прихожан А. М. Проблема подросткового кризиса. // Психологическая наука и образование, 1997. № 1. С. 82–87.
2. Токарева Ю. А. Психология детско-родительского взаимодействия. М.: IRISBOOK, 2011. 510 с.
3. Чухрова М. Г., Иванова Н. А., Куулар С. Д. Психологическая оценка суицидального риска у лиц в экстремальных условиях жизнедеятельности // Медицина Кыргызстана. 2022. № 1. С. 31–35.
4. Чухрова М. Г., Атаманова Г. И., Хомушку С. Д., Юдина С. Д., Чухров А. С. Этнокультуральный подход к превенции алкогольного потребления у тувинцев // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, № 4. С. 3346–3355.
5. World Health Organization, Suicide, Fact sheet. 2021. №°398.

Научный руководитель – *М. Г. Чухрова*,
д-р мед. наук, проф. кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

УДК 159.9

Настека Екатерина Алексеевна

*студентка 4 курса, направление «Психолого-педагогическое образование»,
профиль «Психология образования», факультет психологии, Новосибирский
государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия*

ВЗАИМОСВЯЗЬ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА И МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В СТАРШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. Статья посвящена проблеме, связанной с вопросом изучения акцентуаций характера и мотивации у подростков. Представлена актуальность развития мотивации в период подросткового возраста, обозначена взаимосвязь акцентуаций характера и мотивации в старшем подростковом возрасте.

Ключевые слова: акцентуации характера, мотивация, подростковый возраст, юношество, исследование.

Nasteka Ekaterina Alekseevna

*4th year Student, direction "Psychological and pedagogical education",
profile "Psychology of Education", Faculty of Psychology, Novosibirsk State
Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

THE RELATIONSHIP OF CHARACTER ACCENTUATIONS AND MOTIVATION OF SCHOOL EDUCATION IN OLDER ADOLESCENCE

Abstract. This article is devoted to the problem related to the study of character accentuations and motivation in adolescents. The relevance of motivation development during adolescence is presented, the interrelation of character accentuations and motivation in older adolescence is indicated.

Keywords: character accentuations, motivation, adolescence, youth, research.

Современный образовательный процесс преследует цель не простого обучения ребенка знаниям, а формирование его личности, так как именно индивидуальность и личностные качества определяют будущий жизненный путь человека, его достижения и успешность. С понятием личности самым непринужденным образом связаны понятия мотивов и потребностей, так как любой поступок человека имеет определенную мотивацию и, по сути, именно мотивацией определяется степень достижения желаемого результата. Чем больше школьник замотивирован на результаты обучения, тем выше уровень его достижений и знаний. В этом плане мотивация оказывает огромное влияние на продуктивность обучения.

Особую актуальность эта тема приобретает для старшего подросткового возраста, так как данный период в становлении личности имеет особое значение за счет больших изменений в психике и физиологии. Акцентуации характера могут оказывать влияние на общий психологический фон, препятствовать концентрации внимания, негативно сказываться на мыслительной деятельности, памяти и так далее.

Вопросами изучения по проблеме акцентуации характера содержатся в трудах: Л. Леонгарда, А.Е. Личко, В.Е. Кагана, Л.А. Ряхиной, И.П. Ганушкина и другие.

В своих работах К. Леонгард не раз отмечал положительные и отрицательные характеристики наличия акцентуации личности. Человек, обладая акцентуированными чертами, имеет социально-положительные достижения, однако в то же время обладает отрицательно-деструктивным зарядом.

В дальнейшем мысль об акцентуациях личности получила свое развитие в работах А.Е. Личко, он поддерживал позицию К. Леонгарда в той части, где он отмечает, что акцентуации характера являются крайними вариантами нормы, хотя отмечал, что правильнее было бы говорить об акцентуации характера, а не об акцентуированных личностях. Исследования К. Леонгарда, А.Е. Личко внесли серьезный вклад в изучение проблемы акцентуированных личностей.

Вопрос о проблеме мотивации к школьному обучению был подробно изучен: Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, П.М. Якобсон и другими.

Существует множество подходов к пониманию сущности мотивации, ее природы и структуры, к методам ее изучения, что обусловлено сложностью и многоаспектностью этой проблемы. Отечественные и зарубежные психологи имеют различные точки зрения по вопросу о сущности мотивации и ее месте в структуре личности.

Подростковый возраст эмоционально не стабилен. В этот период у подростков формируется система собственных ценностей, собственная точка зрения на мир и его место в нем. Сознание такого индивида особо восприимчиво и способно обрабатывать большие блоки информации. В познавательной сфере данный возрастной период характеризуется процессами развития критичности мышления, оценки происходящих вокруг явлений. Одной из основных эмоций, оказывающих значительное влияние на мотивационную сферу подростков выступает тревожность, которая, впрочем, в большинстве случаев не является устойчивым личностным образованием.

Акцентуация характера – это гипертрофированное развитие каких-то свойств, каких-то черт характера, что приводит к внутреннему дисбалансу, ущемлению других черт и к значительным проблемам в коммуникациях с окружающими. Особенности акцентуаций характеров могут иметь проявления в процессе взаимодействия учащегося с теми или иными компонентами образовательной среды как в позитивном, так и в негативном аспекте.

Мотивация в школьном обучении зависит от многих факторов психологического и педагогического порядка, одним из них является акцентуация характера.

В результате проведенного эмпирического исследования, цель которого заключалась в выявлении возможных взаимосвязей между типами акцентуаций характеров подростков и учебной мотивации, были сделаны следующие выводы.

У двух третей выборки подростков (20 человек) имеют место выраженные акцентуации характеров, при этом преобладают среди них: гипертимный тип (30%), циклотимный тип (15%) и экзальтированный тип (15%) Выраженными являются такие типы акцентуаций характера, как гипертимность, эмотивность, экзальтированность, циклотимность.

Обобщая результаты исследования по методике методики Н.Г. Лускановой, можно отметить в целом положительные показатели школьной мотивации у 80% испытуемых, что является подавляющим большинством. Группу риска составляет только одна пятая (20%) выборки принявших участие в исследовании подростков. Положительным является и факт отсутствия среди испытуемых, подростков с негативным отношением к школе.

Использование корреляционных методов позволило выявить зависимость между акцентуацией характера и мотивацией учебной деятельности подростков.

Выявлена значимая положительная корреляционная связь между мотивацией учебной деятельности и гипертимным типом акцентуации характера подростков. Высокому типу мотивации соответствует гипертимный тип акцентуации характера подростков.

Выявлена значимая отрицательная корреляционная связь между циклотимным типом акцентуации характера и мотивацией учебной деятельности: низкому уровню мотивации соответствует циклотимный тип акцентуации характера подростков.

Таким образом, гипотеза о том, что при низком уровне учебной мотивации у подростков в большей степени проявляется такая акцентуация характера как циклотимность; при высоком уровне мотивации может наблюдаться тенденция к гипертимности – подтвердилась.

Нам удалось доказать взаимосвязь акцентуаций характера и мотивации школьного обучения в старшем подростковом возрасте. Гипотеза о том, что при низком уровне учебной мотивации у подростков в большей степени проявляется такая акцентуация характера как циклотимность; при высоком уровне мотивации может наблюдаться тенденция к гипертимности – подтвердилась.

Научный руководитель – *Л. А. Юшкова*,
канд. психол. наук, доц. каф. общей психологии и истории психологии
Новосибирский государственный педагогический университет

УДК 159.9

Непочатова Наталья Витальевна

*студентка 2 курса, направление «Психолого-педагогическое образование»,
профиль «Психология развития и воспитания личности», факультет психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
nepnataliy48@gmail.com, г. Новосибирск, Россия*

СТРЕСС И СТРАТЕГИИ СОВЛАДАНИЯ У СТУДЕНТОВ

Аннотация. Статья посвящена проблеме стрессе и стратегиям совладания студентов. В настоящее время проблема возникновения стрессовых ситуаций в жизни студентов становится все более актуальной. Возникновение стрессовых ситуаций негативно сказывается на успешности студентов в учебе, на отношениях с окружающими, кроме того, регулярное повторение стресса может впоследствии негативно сказаться на здоровье студентов. Студенты высших учебных заведений нередко сталкиваются с воздействием экстремальных условий жизнедеятельности, т. е. со стрессом. Известно, что при этом резко возрастают как психологические нагрузки, так и требования к физиологической стабильности человека. Для совладания со стрессом каждый человек на основе собственного опыта использует выработанные им стратегии совладания (поведенческие, когнитивные и эмоциональные) с учетом степени своих адаптивных возможностей. В статье представлены результаты исследования стресса и стратегий совладания студентов ФГБОУ ВО «НГПУ». Теоретико-методологической основой исследования послужили работы отечественных и зарубежных ученых: Р. Лазарус, С. Хобфолл, Ю. В. Щербатых, Н. Еисенберг, Р. Фабес и др. Рассмотрены теоретические аспекты структуры стресса и стратегий совладания. В исследовании с помощью методик выявлены особенности стресса и стратегий совладания у студентов.

Ключевые слова: стресс, стрессовые ситуации, стратегии совладания, особенности стратегий совладания у студентов.

Nepochatova Natalia Vitalievna

*2nd year Student, direction "Psychological and pedagogical education",
profile "Psychology of personality development and upbringing", Faculty
of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, nepnataliy48@gmail.com,
Novosibirsk, Russia*

STRESS AND COPING STRATEGIES FOR STUDENTS

Abstract. The article is devoted to the issue of stress and coping strategies of students. Currently, the problem of the occurrence of stressful situations in the life of students is becoming more and more urgent. The occurrence of stressful situations not only negatively affects the success of students in their studies, on relationships with others, but also the regular repetition of stress can subsequently negatively affect the health of students. Students of higher educational institutions often face the impact of extreme living conditions, i.e. stress. It is known that at the same time, both psychological loads and requirements for the physiological stability of a person sharply increase. To cope with stress, each person, based on their own experience, uses coping strategies developed by them (behavioral, cognitive and emotional), taking into account the degree of their adaptive capabilities. The article presents the results of a study of stress and coping strategies of students of FSBEI HE "NGPU". The theoretical and methodological basis of the study was the work of domestic and foreign scientists: R. Lazarus, S. Hobfall, Yu. V. Shcherbatykh, N. Eisenberg, R. Fabes et al. Theoretical aspects of stress structure and coping strategies are considered. In the above empirical study, with the help of techniques, the features of stress and coping strategies in students are revealed.

Keywords: stress, stressful situations, coping strategies, features of coping strategies in students.

Сегодня все актуальнее становится проблема стресса в студенческом возрасте. Вопрос о возникновении стрессовых ситуаций у студентов привлекает внимание разных ученых, социальных педагогов, психологов и медицинских работников. Это связано с тем, что образовательный процесс несет в себе значительную нагрузку на студентов, включая не только учебную, но и социальную составляющую. Последствия стресса могут быть различными, включая плохое здоровье, снижение мотивации, проблемы с академической успеваемостью и ухудшение социальной жизни. В свою очередь, понижение уровня стресса может способствовать улучшению здоровья и поведения, а также увеличению эффективности учебного процесса. Для совладания со стрессом каждый человек на основе собственного опыта использует выработанные им стратегии совладания, они создают фундамент стойкости, высокой жизнеспособности и адаптации личности. Когда студенты сталкиваются со сложными задачами, их стратегии совладания могут определить, как они будут относиться к ситуации, и как они будут справляться со стрессом.

Р. Лазарус определяет стресс как индивидуальную реакцию человека, которая определяется его субъективной оценкой угрозы (стрессового фактора) и своих ресурсов для преодоления данной угрозы. Р. Лазарус утверждал, что качественные и интенсивные эмоциональные реакции зависят от когнитивных процессов, которые взаимодействуют с факторами окружающей среды. В своей концепции, он придавал большое значение индивидуальной структуре личности, поскольку она

является ключевым фактором, определяющим отношение каждого человека к оценке угрозы и преодолению стресса. Из его теории можно выделить два важных аспекта: оценки эмоциональной важности являются индивидуальными и могут варьироваться, а одни и те же события могут восприниматься людьми по-разному в зависимости от физиологического состояния или психического статуса [1].

С. Хобфолл критикуя теорию Р. Лазаруса, утверждает, что у человека задействовано гораздо больше ресурсов, таких как личностные характеристики, энергетические показатели, поведенческая активность и ресурсы состояния, и что стресс может возникать при потере какой-то части ресурсов или если восстановление потраченных ресурсов задерживается. Основная роль в развитии стресса отведена расходу ресурса, а не какому-либо жизненному событию.

Ю.В. Щербатых связывает понятие стресса с адаптивностью организма, реагирующего на разного рода внешние воздействия и изменения в окружающей среде [5]. Он определяет стресс как сложный, динамический процесс многомерной реакции на стрессоры, который включает в себя психологические, эмоциональные, физиологические и поведенческие компоненты. Согласно концепции стресса Ю.В. Щербатых, стрессоры могут быть как негативными, так и позитивными. Важно понимать, что реакция организма на стрессоры может быть разной у разных людей, и зависит от индивидуальных особенностей каждого человека. Например, одни люди могут быть очень впечатлительными и реагировать на малейший стрессор, тогда как другие могут легко справляться с серьезными стрессовыми ситуациями.

В целом, теория Ю.В. Щербатых помогает понимать, что стресс – это естественная и неизбежная реакция организма на окружающую среду, но при этом мы можем учиться адаптироваться к стрессовым ситуациям и находить способы справляться с ними.

Рассматривая стресс, необходимо обратить внимание на психологические механизмы совладания. К ним относят копинг-механизмы и механизмы психологической защиты, которые могут определить неуспешную или же успешную адаптацию человека в стрессовой ситуации [2].

Копинг-стратегии – это глубоко изученное понятие, которое имеет сложную историю развития. Это понятие было введено Р. Лазарусом и С. Фолкманом [3] в их транзактной модели стресса, которая утверждает, что стресс и эмоции являются результатом взаимодействия человека и окружающей среды. Оценка контекста и обстоятельств играют важную роль в определении относительной важности эмоции (выгода, угроза, потеря, брошенный вызов). В свою очередь, копинг определяется как "непостоянные когнитивные и поведенческие способы преодоления специфических внешних и внутренних требований, которые оцениваются человеком как значительные или превосходящие его возможности" [3]. Копинги включают в себя все формы регуляции эмоционального состояния, в том числе произвольные процессы, определяемые темпераментом и поведением человека.

Копинг-стратегии образуются из устойчивых паттернов копингов, которые могут быть разделены на два вида: проблемно-ориентированные и эмоционально-

ориентированные. Проблемно-ориентированные копинги направлены на преодоление источника стресса, в то время как эмоционально-ориентированные копинги направлены на справление с возникшими эмоциями, вызванными стрессором. В настоящее время оба вида копингов рассматриваются в контексте эмоциональной регуляции, где эмоциональное возбуждение, вызванное стрессором, служит пусковым механизмом для активных операций.

Согласно Н. Еисенбергу и Р. Фабесу [4], эмоциональная регуляция включает три взаимосвязанных вида: регуляцию переживаемых эмоций, регуляцию поведения и регуляцию контекста, который вызывает эмоции. Копинг-стратегии могут быть как эмоционально-ориентированными (основанными на управлении эмоциональными состояниями), так и когнитивными (например, изменение фокуса внимания или воспоминание о приятных событиях). Для того, чтобы преодолеть стресс, каждый человек использует собственные копинг-стратегии, основанные на личном опыте и психологических ресурсах. Эти стратегии могут быть относительно стабильными в зависимости от характеристик стресса и реакции людей на него.

Таким образом, различные трудные ситуации и индивидуальные особенности каждого человека влияют на выбор использования конкретных стратегий преодоления стресса. Люди могут использовать разные стратегии, и один и тот же человек может выбирать разные стратегии в разных ситуациях, а также может использовать несколько копинг-стратегий для преодоления стресса в одной конкретной сложной ситуации.

В данной работе было проведено эмпирическое исследование, целью которого является изучение особенностей стресса и стратегий совладания у студентов.

Организация и методы исследования.

Базой исследования послужил ФГБОУ ВО «НГПУ».

Выборку исследования составили 20 студентов в возрастном диапазоне от 19 до 23 лет.

Для выявления особенностей стресса и стратегий совладания у студентов были использованы следующие **методики**:

1. Опросник «Шкала оценки профессионального стресса» К. Вайсмана для изучения уровня стресса.

Анализ результатов методики позволяет выявить уровень стресса у конкретного человека и определить, какие именно аспекты его работы наиболее влияют на уровень стресса.

2. Копинг-тест Р. Лазаруса в адаптации Т.Л. Крюковой, для диагностики стратегий совладания.

Методика предназначена для определения копинг-механизмов, способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности, копинг-стратегий.

Обработка полученных данных осуществлялась с расчетом процентного распределения и средних значений с применением компьютерной программы Excel.

Результаты.

В ходе проведенного эмпирического исследования были получены общие данные по двум методикам, далее были сделаны расчеты процентного распределения и средних значений. Ниже приведены результаты средних значений по шкалам на данной выборке.



Рис. 1. Распределение результатов по методике К. Вайсмана

На основании Рис. 1 можно сказать, что низкий уровень стресса наблюдается у 15% студентов. 3 человека меньше всего подвержены стрессу. Средний уровень стресса у большинства студентов, он составляет 75%. То есть у 15 студентов уровень стресса умеренный. Высокий уровень стресса у 2 человек, что составляет 10%.

При исследовании уровня стресса студентов мы определили, что 15% учащихся имеют низкий уровень стресса и успешно справляются со стрессовыми ситуациями. Эти студенты чувствуют себя более расслабленными и спокойными, могут брать на себя больше ответственности в учебе и общении с окружающими, чувствовать сильную мотивацию делать новые вещи и улучшать свои знания и навыки. Еще 75% в целом мало подвержены стрессу, умеют вполне трезво взглянуть на проблему и заняться поиском решений, не ударяясь в панику. Они обычно полагаются на свой опыт и знания, чтобы справиться со стрессом. Могут принимать активное участие в своей жизни и активно искать адаптивные варианты для решения проблем. Такие студенты обычно умеют находить баланс между учебой и отдыхом, чтобы снять стресс и сохранять свое здоровье.

И 10% показали высокий уровень стресса. То есть эти студенты больше всего подвержены тревоге в ситуациях стресса. Они могут чувствовать сильную усталость, физический и психологический дискомфорт, беспокойство и даже па-

нику. Как результат, у таких студентов может ухудшаться настроение, производительность, качество учебы и навыки социального взаимодействия. Они могут страдать от чрезмерной тревожности и ухудшения психического здоровья. Учебная деятельность дается им с трудом и у них не возникает желания преодолевать эти трудности.

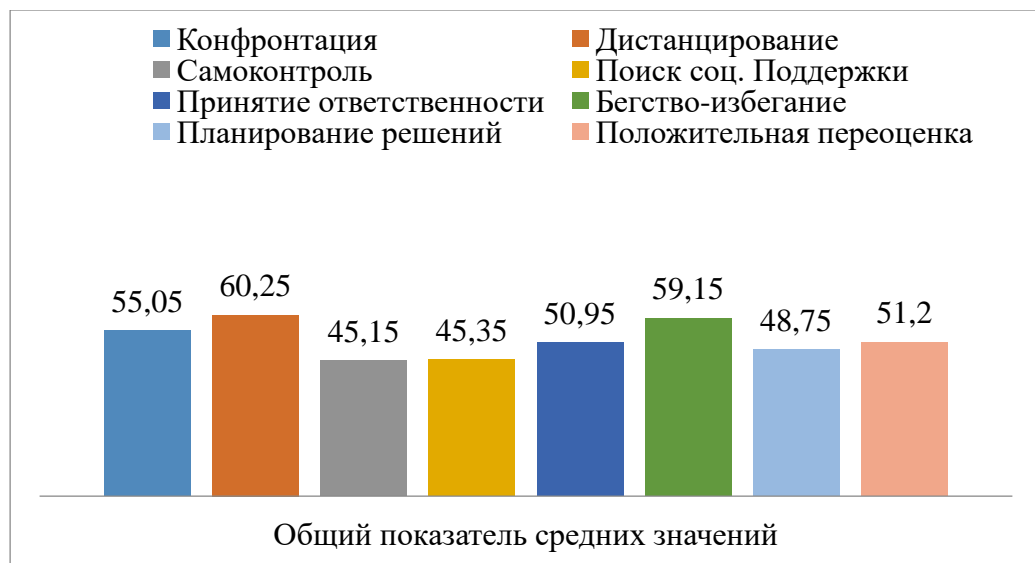


Рис. 2. Средние значения всей выборки по методике Р. Лазурса в адаптации Т. Л. Крюковой

Таким образом, средние значения по всем шкалам данной методики находятся в среднем диапазоне Рис. 2. Наиболее высокие значения получены по шкале «Дистанцирование» (соответственно 60,25) и «Бегство-избегание» (соответственно 59,15). Это свидетельствует о том, что люди, попавшие в данную выборку, склонны к избеганию проблем, конфликтов и нежеланию вступать в неприятные ситуации. Дистанцирование от проблемы может помочь временно избежать стресса, но приводит в итоге к ощущению отчужденности и отрыва от окружающих. Бегство-избегание тоже может быть эффективным, так как дает возможность быстрого снижения эмоционального напряжения в ситуации стресса, но вызывает проблемы в долгосрочной перспективе. Такой подход к совладанию в некоторых случаях может привести к успешному решению проблемы, однако в большинстве случаев, он не является эффективным и может увеличить уровень тревожности и стресса.

Наиболее низкие значения получены по шкалам «Самоконтроль» (соответственно 45,15) и «Поиск социальной поддержки» (соответственно 45,35). Это указывает на то, что студентам может не хватать навыков и уверенности в себе для того, чтобы активно справляться с проблемами и искать помощь у других людей. Они могут чувствовать себя одинокими и обреченными на себя, что может увеличить уровень стресса и негативно сказаться на их здоровье. Поиск социальной поддержки эффективная стратегия, которая связана с использованием внешних

ресурсов для разрешения проблемной ситуации, поиском помощи и поддержки у других людей. Это позволяет уменьшить чувство одиночества и изоляции, впоследствии снижая уровень стресса. Принятие ответственности подразумевает под собой признание своей роли в возникновении проблемы и ответственности за ее решение. Это может помочь студентам почувствовать больший контроль и уверенность в своих возможностях, что также снизит уровень стресса.

Таким образом, результаты подчеркивают необходимость разработки программ, которые бы помогли студентам развивать навыки самоконтроля и поиска социальной поддержки, а также преодолевать ложные убеждения, связанные с дистанцированием и бегством-избеганием.

Список литературы

1. Лазарус Р. С. Индивидуальная чувствительность и устойчивость к психологическому стрессу // Психологические факторы на работе и охрана здоровья. М.; Женева, 2009. С. 121–126.
2. Левитов Н. Д. О психических состояниях человека. М.: Просвещение, 1964. 344 с.
3. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. М. : Высшая школа, 2004. 176 с.
4. Сорокина Ю. Н. Совладающее поведение студентов вуза // Психология совладающего поведения. М.: Манускрипт, 2008.
5. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции. СПб.: Питер, 2006. 256 с.

Научный руководитель – С. Е. Мухина,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

УДК 159

Павлова Любовь Николаевна

студентка 3 курса, направление «Социальная работа», профиль «Социальная работа в системе социальных служб», факультет экономики, психологии и менеджмента, Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, lubazka02@mail.ru, г. Омск, Россия

РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПОСЛЕДСТВИЙ СЕКСУАЛИЗИРОВАННОГО НАСИЛИЯ В ДЕТСТВЕ: КОНТЕНТ-АНАЛИЗ ВИДЕОИНТЕРВЬЮ НА YOUTUBE

Аннотация. Сексуализированное насилие над детьми является чрезвычайно актуальной проблемой, имеющей большое социальное значение в деле охраны психического здоровья несовершеннолетнего населения. В статье представлены результаты качественного исследования, цель которого – ретроспективный анализ психологических последствий сексуализированного насилия в детстве. Для исследования использован метод качественного контент-анализа. В качестве материала отобрано два видеointervью на видеохостинге YouTube, посвященных историям переживших сексуализированное насилие в детстве. Выявлены непосредственные и отсроченные психологические последствия. К непосредственным психологическим последствиям относятся гнев, изоляция, беспомощность/бессилие, чувство стыда. К отсроченным психологическим последствиям относятся

проблемы во взаимоотношениях с людьми, саморазрушающее поведение, чувственная диссоциация, нарушение половой идентификации.

Ключевые слова: сексуализированное насилие над детьми, непосредственные психологические последствия, отсроченные психологические последствия, жертва, контент-анализ, видеоинтервью.

Pavlova Lyubov Nikolaevna

3rd year Student, direction "Social work", profile "Social work in the system of social services", Faculty of Economics, Psychology and Management, Dostoevsky Omsk State University, lubazka02@mail.ru, Omsk, Russia

RETROSPECTIVE ANALYSIS OF THE PSYCHOLOGICAL CONSEQUENCES OF SEXUALIZED VIOLENCE IN CHILDHOOD: CONTENT ANALYSIS OF THE YOUTUBE VIDEO INTERVIEW

Abstract. Sexualized violence against children is an extremely urgent problem of great social importance in the protection of the mental health of minors. The article presents the results of a qualitative study, the purpose of which is a retrospective analysis of the psychological consequences of sexualized violence in childhood. The method of qualitative content analysis was used for the study. Two video interviews on the YouTube video hosting dedicated to the stories of survivors of sexualized violence in childhood were selected as material. Immediate and delayed psychological consequences are revealed. The immediate psychological consequences include: anger, isolation, helplessness/impotence, a sense of shame. Delayed psychological consequences include: problems in relationships with people, self-destructive behavior, sensory dissociation, violation of sexual identification.

Keywords: sexualized child abuse, immediate psychological consequences, delayed psychological consequences, victim, content analysis, video interview.

Сексуализированное насилие над детьми является чрезвычайно актуальной проблемой, имеющей важное медицинское и социальное значение. Это явление имеет латентный характер, так как считается, что официальная статистика его недооценивает, а реальная ситуация неизвестна из-за стремления семьи скрыть факты сексуального злоупотребления в отношении ребенка.

«Сексуализированное насилие над детьми подразумевает собой незаконное вовлечение несовершеннолетнего лица в прямые либо не прямые сексуальные действия с целью получения выгоды, либо удовлетворения» [1, с. 78]. Иначе говоря, сексуализированное насилие над детьми – это вид насилия, при котором взрослый использует ребёнка для сексуальной стимуляции, принуждает его к действиям сексуального характера.

К формам сексуализированного насилия над ребёнком можно отнести: предложение или принуждение ребёнка к сексуальным действиям, сексуальная эксплуатация ребёнка для порнографических целей, вовлечение в проституцию – так называемый вариант «оплаченного насилия», эксгибиционизм, демонстрация эротических материалов для сексуального возбуждения ребёнка, вуайеризм [2].

На сегодняшний день по всей стране есть огромное количество людей, которые в детстве пережили сексуализированное насилие и не получили необходимой помощи вовремя. Эта ситуация наложила отпечаток на всю их оставшуюся

жизнь. «По данным выборочных исследований, проведенных российскими учеными, около 70% детей, подвергшихся сексуальному злоупотреблению, пострадали от родственников и знакомых, а это десятки тысяч детей по всей России. Из них только около 3-5% получают профессиональную помощь, другие же выберут молчание и уже никогда не расскажут о том, что они пережили» [3, с. 66].

Сексуальные действия, оказывая дезорганизирующее влияние на психическую деятельность ребенка, надолго остаются в его памяти, влияют на его самооценку, развитие и характер будущих межличностных отношений. Дети, подвергшиеся насилию, испытывают чувство вины, стыда, изоляции, тревоги, а также не чувствуют собственной значимости. К сожалению, не редки случаи, когда сексуализированное насилие длится годами, и это не может не наложить отпечаток на личностные особенности и психическое состояние несовершеннолетнего [4]. Поэтому раннее выявление случаев сексуализированного насилия в отношении ребенка и своевременное оказание медицинской и психологической помощи имеют важнейшее значение в деле охраны психического здоровья несовершеннолетнего населения.

Особенностями сексуализированного насилия над детьми можно считать: высокую степень латентности и распространённости; преступниками, как правило, являются родственники или знакомые пострадавшего; этот вид насилия имеет очень тяжелые и трудно излечимые последствия для жертвы.

Психологические последствия сексуализированного насилия можно классифицировать на непосредственные и отсроченные.

По мнению И.А. Фурманова, к непосредственным психологическим последствиям относят следующие: страх, беспомощность/бессилие, чувство вины и стыда, ответственность, изоляция, предательство, гнев, грусть.

К отсроченным последствиям относят: депрессию, тревогу, нарушения сна; низкую самооценку; чувственную диссоциацию; социальную изоляцию; проблемы во взаимоотношениях; саморазрушающее поведение; проблемы в сексуальной сфере, например, страх перед сексом или близостью, беспорядочные половые связи, гиперсексуальность; преобладающие чувства гнева, вины или потерянности; флешбэки или/и панические атаки; нарушение половой идентификации[5].

Сегодня у нас есть возможность анализа данной проблемы через призму воспоминаний – через истории и видеоинтервью, публикуемые людьми в социальных сетях.

Целью нашего исследования является ретроспективный анализ психологических последствий сексуализированного насилия в детстве.

Метод исследования: качественный контент-анализ.

Нами было проанализировано два видеоролика на видеохостинге YouTube, состоящих из нескольких интервью с жертвами, пережившими сексуализирован-

ное насилие в детстве. Мы провели анализ шести историй от разных лиц на канале Пети Плоского¹, а также на канале The Village Казахстан².

Возраст, в котором респонденты, мужчины и женщины, подверглись сексуализированному насилию – 4-12 лет. Возраст респондентов на момент съемки видеоинтервью: от 18 до 38 лет.

Качественный контент-анализ позволил проанализировать последствия, с которыми столкнулись респонденты, подвергшиеся сексуализированному насилию в детстве.

Непосредственные психологические последствия

Нами были обнаружены следующие непосредственные психологические последствия: гнев, изоляция, беспомощность/бессилие, чувство стыда.

Как сообщили некоторые респонденты, это преступление совершили близкие для них люди, а именно неродные отцы. Из-за этого у респондентов возникло чувство гнева как к отчиму, так и, в некоторых случаях, к матери.

Варя: *«...когда это стало происходить систематически, там моешь посуду, он подходит обнимает сзади, начинает щупать...ну потом просыпается гнев». Также Варя отметила, что в тот момент появился гнев не только к отчиму, но и к родной матери: «...она все знала и винила меня в этом. Большие всего меня поразило, что она сказала: «Ну не изнасиловал же». Даже не знаю, как это комментировать».*

Руслан отметил, что чувствует гнев к матери, предательство, так как она не поверила ему: *«...А что ты меня обманываешь? Он мне все рассказал, ничего не было. Он просто отчитывал тебя за двойку и побил ремнем. Я не стал в ответ что-то говорить...я в голове для себя понял, что матери для меня больше нет».*

Еще одним непосредственным психологическим последствием, которое мы обнаружили, является изоляция. Данное последствие обнаружено у респондента Руслана: *«...я постоянно ходил поникий, отца игнорировал, всех игнорировал. Своих друзей я послал на «все четыре стороны», они не понимали, что со мной».*

Беспомощность/бессилие часто проявляется в ситуациях правонарушения, складывающихся таким образом, что ребенок никак не может на них повлиять, так как он слаб и беспомощен и не может сопротивляться взрослому человеку, особенно если этот человек его близкий родственник.

Александра: *«...Меня лапали за грудь, и я ничего не могла с этим сделать. Я очень много раз подвергалась травле, тому, что меня могли просто зажать и начать лапать, но я никак на это не могла ответить».*

Ребенок может испытывать чувство стыда, считая, что он сам виноват в данной ситуации, а также считать себя «плохим» или «испорченным».

¹«Повалил на кровать и стянул штаны». Истории переживших сексуализированное насилие в детстве [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=9keCEARZAE&list=PL5zz0yWfv6GsR9GeSONQiFXUJMUk5ZC8q&index=4&t=2110s> (дата обращения: 15.10.2022).

²«Нужно прогоревать»: Взрослые о сексуализированном насилии в детстве [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=xF8GTviihQ4&t=125s> (дата обращения: 17.10.2022).

Асель: *«...Мне было стыдно, что что-то со мной не так, словно я должна это скрывать, и никто не должен об этом знать».*

Таким образом, респонденты, пережившие сексуализированное насилие в детстве, столкнулись с такими непосредственными психологическими последствиями, как гнев, изоляция, беспомощность/бессилие, чувство стыда.

Отсроченные психологические последствия

Нами были обнаружены следующие отсроченные психологические последствия: проблемы во взаимоотношениях с людьми, саморазрушающее поведение, чувственная диссоциация, нарушение половой идентификации.

Одним из отсроченных последствий сексуализированного насилия в детстве, которое нами было обнаружено, является проблемы во взаимоотношениях с людьми, такие как невозможность установления доверительных отношений, низкие социальные навыки, закрытость в общении. У респондентов девушек эта проблема выражается в настороженности и подозрительности к мужчинам, так как это напоминает им о пережитом сексуализированном насилии, о домогательствах со стороны мужчины. У респондента мужчины эта проблема выражается в ненависти к женщинам, а также в агрессии к мужскому полу.

Мария: *«...я стала бояться мужчин, особенно небезопасно себя чувствовала с мужчинами его возраста...».*

Респондент Руслан столкнулся с данным последствием в старшей школе: *«Я стал ненавидеть женщин, я бил одноклассниц, презирал и гнобил. Я каждого мужчину, похожего на отца обходил стороной, или появлялась агрессия взять камень и ударить левого человека, но, конечно, руки не доходили».*

Респондент Варя рассказывает о проблеме во взаимоотношениях со своим молодым человеком: *«...Я совершенно не тактильная из-за того, что было. Ибо он положил мне руку на ногу, и мне приходится терпеть. Я сильно раздражаюсь из-за этого, хотя я очень люблю обниматься, но из-за прошлого меня триггерит».*

Ещё одним отсроченным психологическим последствием является саморазрушающее поведение, которое выражается в действиях, направленных на нанесение себе травм, попытках суицида, алкоголизме.

Респондент Руслан говорит о том, что в старшей школе пытался совершить самоубийство: *«Я пытался покончить с собой, пытался порезать вены, но меня спасли».*

Респондент Данияр говорит о том, что из-за этой ситуации у него появилась алкогольная зависимость: *«Этот случай повлиял на мою жизнь, я стал много пить, то есть появилась алкогольная зависимость».*

Чувственная диссоциация. Данное последствие выступает как защитный механизм, когда субъект воспринимает происходящие события, словно они затронули не его, а кого-то постороннего. Иначе говоря, человек считает, что это происходит не с ним, а с кем-то иным. Данный способ помогает преодолеть негативные, зачастую непереносимые эмоции.

Мария: *«...при любой непонятной ситуации я диссоциирую, вот эта вот картинка...то, что я вылетаю из тела. Она закрепилась как очень мощная защита».*

Нарушение половой идентификации наблюдается как у мужчин, так и у женщин. Женщины предпочитают более маскулинное (мужского типа) пологовое поведение, их отличает конфликт половой идентификации. У мужчин отмечаются изменения в мужской половой идентификации, проявляющиеся в гомофобии. Некоторые мужчины демонстрируют женоподобное поведение.

Александра: «...я считала, что все это происходит, потому что я девочка. Я старалась все это скрыть, я утягивала себе грудь, одевалась в мужскую одежду...делала все, чтобы это избежать».

Таким образом, респонденты, пережившие сексуализированное насилие в детстве, столкнулись с такими отсроченными психологическими последствиями, как проблемы во взаимоотношениях с людьми, саморазрушающее поведение, чувственная диссоциация, нарушение половой идентификации.

Итак, на основе качественного контент-анализа психологических последствий сексуализированного насилия в детстве, мы выявили непосредственные и отсроченные психологические последствия.

К непосредственным психологическим последствиям относятся: гнев, изоляция, беспомощность/бессилие, чувство стыда. К отсроченным психологическим последствиям, с которыми столкнулись респонденты, относятся: проблемы во взаимоотношениях с людьми, саморазрушающее поведение, чувственная диссоциация, нарушение половой идентификации.

Список литературы

1. Алимбетова С. А., Жумагулова Ш. Р. Сексуальное насилие над детьми: причины и ответственность за их совершение // Евразийский союз ученых. 2017. № 11-2 (44). С. 78–80.
2. Дерина Е. А., Доскин В. А., Шестакова В. Н. Сексуальное насилие и жестокое обращение с детьми // Вопросы практической педиатрии. 2010. № 3. С. 36–41.
3. Иванова С. О. Картина сексуального насилия над детьми в семье на основе историй из специализированных форумов // МНСК – 2016: Социология: материалы 54-й Междунар. науч. студенческой конференции. Новосибирск. 2016. С. 66–67.
4. Морозова Н. Б. Психические расстройства у несовершеннолетних жертв сексуального насилия: клиника, возрастные особенности, судебно-психиатрическое значение: автореф. дис. ... д-ра мед. наук. М., 1999. 48 с.
5. Фурманов И. А. Насилие над детьми: сходство и различия психологических последствий // Теоретические и прикладные аспекты кризисной психологии: сб. науч. трудов. Минск, 2001. С. 150–158.

Научный руководитель – В. В. Лемин,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей и социальной психологии,
факультет экономики, психологии и менеджмента,
Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского

Рыжик Венера Михайловна

*студентка 2 курса, направление «Психолого-педагогическое образование»,
профиль «Психология развития и воспитания личности», факультет психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

РОЛЬ СОВРЕМЕННОГО ОТЦА В РАЗВИТИИ И ВОСПИТАНИИ РЕБЕНКА

Аннотация. В статье представлена попытка рассмотреть историко-культурологический феномен отца. Приводится характеристика роли отца в развитии и воспитании дочери и сына. Продемонстрирована трансформация отцовства в современной культуре. На основе этого раскрыты особенности достижения гармонизации в развитии и воспитании личности ребенка.

Ключевые слова: современный отец, воспитание, отцовская любовь.

Ryzhik Venera Mikhailovna

*2nd year Student, direction "Psychological and pedagogical education",
profile "Psychology of personality development and upbringing", Faculty
of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

THE ROLE OF A MODERN FATHER IN THE DEVELOPMENT AND UPBRINGING OF A CHILD

Abstract. The article presents an attempt to consider the historical and cultural phenomenon of the father. The author describes the role of the father in the development and upbringing of his daughter and son. The transformation of fatherhood in modern culture is demonstrated. On the basis of which the features of achieving harmonization in the development and upbringing of the child's personality are revealed.

Keywords: modern father, upbringing, paternal love.

Целью данной работы является определение роли отца для современного общества, каким должен быть отец, и какой нужен отец для нормального развития и воспитания ребенка. Для этого сначала необходимо определить феномен отцовства. Данный феномен мы рассмотрим с нескольких подходов.

В статье В.Д. Спасова приводится биологизаторский подход, который рассматривал в своих работах В.А. Геодакян, Данный подход предполагает, что мужчины и женщины генетически и анатомо-физиологически предрасположены к определенным социальным ролям. Так, например, в обществе авторитет отцов связан и закрепляется с агрессивностью мужчин [4].

По мнению американского психолога Маргарет Мид отец – это тот, кто кормит: «каждое известное общество прочно основывается на усвоенном мужчинами поведении – кормить детей и женщин» [3, с.179]. Она считает, что мальчика с детства подготавливают к тому, что он должен будет добывать пищу для женщины и детей.

Однако в нашей работе мы рассмотрим данный вопрос с точки зрения педагогического подхода. Еще стоики говорили, что роль отца заключается в образовании и воспитании ребенка. Платон же рассматривал значение отцовского воспитания через вклад в развитие интеллекта ребенка и его физического здоровья [4]. Рассматривая феномен роли отца в воспитании ребенка, нам важно выделить основные моменты влияния отцовского воспитания отдельно на сына и на дочь.

Необходимо отметить, что отцовская любовь отличается от материнской, которая представляет собой любовь безусловную, пассивную, которая, в т. ч. детерминирована гормональным всплеском у женщины во время родов. Любовь же отца – обусловлена. Отец в его жизни является неким учителем, проводником в познание мира и себя. Поэтому усилия ребенка направляются на оправдание неких ожиданий в попытках заслужить любовь. В связи с этим отцовство не имеет четкой структуры действий, определенных функций, и некоего принятого образца [2]. Однако в современном обществе данные позиции постепенно сменяются. Устанавливаются равноправные функции отца и матери. Теперь фигура отца – это образ мужчины, который совместно с матерью участвует в уходе за ребенком, оказывает помощь жене в плане быта, выполняет обязанности касаясь защиты, поддержки, а также обеспечивает материальное и духовное благополучие семьи [2]. Вследствие чего от отца требуется определенная стойкость, сила, а также любовь к близким и чувство ответственности за них и за себя. В результате таких противоречивых требований необходимо достичь некой гармонии в семейном воспитании ребенка. Для этого в первую очередь необходимо достичь гармонии в отношениях между супругами.

Вместе с тем значимость отцовской фигуры в воспитании и развитии детей просто колоссальна. Причем принципы и основа воспитания для дочери и сына отличается. Сын и его будущая социальная роль связана с примером мужчины в доме – отцом. То есть мальчик понимает, как ему нужно себя вести в обществе, смотря на поведение отца. Отец учит сына базовым мужским вещам, он знакомит его с будущими обязанностями. В общении с сыном отец демонстрирует свою любовь в практической деятельности: вместе с ребенком проводит время, обучает в игре, показывает, как «надо» и как «нельзя». Не менее важным является то, что отец своим примером взаимоотношений с женой показывает сыну, как общаться с женщинами, как любить [5]. В отличие от дочери, для которой отец становится эталоном выбора будущего мужа. Именно то, как относится отец к матери, определяет для дочери образец отношений, уровень ее стремления к браку и семье. Любовь и забота отца существенным образом влияет и на уровень самооценки дочери, на уровень защищенности и доверия к миру. Однако стоит отметить, что в нормальном развитии ребенка должны закладываться два образца поведения «мужского» и «женского» [5].

В результате исследования роли современного отца в развитии и воспитании ребенка было выяснено, что фигура отца влияет на развитие сына и на дочь по-разному. Система воспитания и само поведение отца с сыном и дочерью отли-

чается. Впрочем, в независимости от этого, сама суть отцовского воспитания заключается в проявлении любви к своему ребенку.

Также было выяснено, что в современном обществе феномен «отца» подвергся изменениям. Дополнились и обрели свою значимость требования, предъявляемые к отцу. Поэтому следует отметить необходимость зрелости мужчины, его сформированности и наличие желания стать отцом.

Оценена значимость совместного участия и отца и матери в развитии личности ребенка. Что достижение баланса в участии обоих родителей, их единство и взаимодополняемость является важным критерием в воспитании гармоничной и развитой личности [1].

Список литературы

1. *Богачёва Н. В.* Родительство как фактор устойчивости семьи в современном российском обществе: автореф. дис. ... канд. социол. наук. Казань: Казанский гос. ун-т, 2005. 24 с.
2. *Литвина К. Ю., Павлова Л. А.* Роль отца в воспитании // *Bulletin of Medical Internet Conferences*. 2016. Т. 6, № 5. С. 576–576.
3. *Мид М.* Отцовство у человека – социальное изобретение [Электронный ресурс] // Мужское и женское. Исследования полового вопроса в изменяющемся мире. М.: РОССПЭН, 2004. С. 174–188. URL: <http://ec-dejavu.ru/f/Family.html> (дата обращения: 20.05.2022).
4. *Спасов В. Д.* Философско-культурологический анализ феномена отцовства в европейской культуре: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Барнаул: Алтайский гос. ун-т, 2013. 23 с.
5. *Тё В. В.* Отличительные особенности функций отца и матери в воспитании личности ребёнка [Электронный ресурс] // *Вестник науки*. 2021. Т. 4, № 6 (39). С. 45–51. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otlichitelnye-osobennosti-funktsiy-ottsa-i-materi-v-vozpitanii-lichnosti-rebyonka> (дата обращения: 20.05.2022).

Научный руководитель – *Д. В. Иванов*,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

УДК 159.99

Савицкая Валентина Викторовна

*студентка 4 курса, направление «Психолого-педагогическое образование»,
профиль «Психология образования», факультет психологии, Новосибирский
государственный педагогический университет, valya_s@ngs.ru,
г. Новосибирск, Россия*

ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ВОЛОНТЕРОВ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА И ПЕРИОДА ЗРЕЛОСТИ

Аннотация. Статья демонстрирует результаты эмпирического исследования по заявленной теме. Цель работы – выявить особенности ценностных ориентаций у волонтеров юношеского возраста и периода зрелости. Ценностные ориентации являются важной составляющей личности человека. Формируясь в обществе, они становятся личностным приобретением каждого человека. Необходимым выступает изучение ценностей волонтеров, так как данная группа людей обладает возмож-

ностями для преобразования общественных стандартов. Возрастной аспект проблемы также надлежит рассмотрению, так как юноши и зрелые люди наиболее активны в добровольчестве. Эти группы обладают своими особенностями, которые сказываются на направленности волонтерской деятельности. Методологию исследования составляют взгляды и теории отечественных и зарубежных авторов по проблемам психологии смысла, возрастной и социальной психологии. В ходе применения сравнительного анализа мы выявили некоторые значимые различия, которые могут быть полезны при планировании волонтерской активности.

Ключевые слова: ценностные ориентации, ценности, волонтер, юношество, зрелость.

Savitskaya Valentina Viktorovna

*4th year Student, direction "Psychological and pedagogical education",
profile "Psychology of Education", Faculty of Psychology, Novosibirsk State
Pedagogical University, valya_s@ngs.ru, Novosibirsk, Russia*

FEATURES OF VALUE ORIENTATIONS OF VOLUNTEERS OF YOUTH AND MATURITY

Abstract. The article demonstrates the results of an empirical study on the stated topic. The purpose of the work is to identify the features of value orientations among volunteers of adolescence and the period of maturity. Value orientations are an important component of a person's personality. Being formed in society, they become a personal acquisition of each person. It is necessary to study the values of volunteers, since this group of people has the capacity to transform social standards. The age aspect of the problem should also be considered, since young men and mature people are most active in volunteering. These groups have their own characteristics that affect the direction of volunteer activity. The methodology of the research consists of the views and theories of domestic and foreign authors on the problems of psychology of meaning, age and social psychology. In the course of applying comparative analysis, we have identified some significant differences that can be useful when planning volunteer activity.

Keywords: value orientations, values, volunteer, youth, maturity.

Актуальность. Личность человека во многом детерминирована особенностями развития его ценностной сферы. Сегодняшняя социокультурная ситуация не позволяет обществу быть единым в выборе ценностных ориентаций. Это может быть одной из причин развития межличностных конфликтов и неопределённости профессионального выбора среди подростков и юношей.

Добровольчество – это особый вид деятельности, при котором субъект безвозмездно улучшает жизненную ситуацию другого человека. Изучение ценностной сферы волонтера позволяет узнать его мотивацию участия в мероприятии, уровень ответственности и добросовестности при выполнении возложенного функционала. Организации, занимающиеся привлечением добровольцев, отмечают, что зачастую возникают трудности, связанные с нестабильностью состава волонтеров. Это обуславливает необходимость создания психологического портрета волонтера, благодаря которому появится возможность создания крепкой и надёжной команды энтузиастов.

Лицами, наиболее активно участвующими в добровольческой деятельности, являются люди юношества и зрелости. В эти периоды формируется индивидуальность личности, её ценностные основы. В каждой из стадий существуют

свои особенности. Среди исследователей наблюдается большой интерес к изучению ценностных ориентаций волонтеров юношеского возраста и периода зрелости, так как это может положительно повлиять на качество добровольческой помощи, на решение многих проблем населения.

Методология исследования. В нашем исследовании ценностные ориентации – это особые образования психики, которые формируются путём интериоризации культурных приоритетов общества [19]. Они выступают основами, идеалами для личности, направляют её деятельность [20]. Основными функциями ценностных ориентаций считаются: регулятивная, системообразующая, фильтрующая (избирательность информации), отражательная [4; 6; 16]. Ценностные ориентации неизменны при разных ситуациях их выражения. Они достаточно ригидны, поэтому структура ценностей может быть модифицирована только в переходные моменты жизни.

Говоря о возрастных особенностях, в юношеском периоде люди активны, инициативны и устремлены в будущее, что побуждает их планировать, моделировать свой жизненный путь. Получение профильного образования, которое начинается уже в старших классах школы, способствует личностному самоопределению. Ценностные ориентации развиваются и структурируются на всём протяжении юношества, создавая основу для принятия важных решений, касающихся самого себя и близких. В процессе взросления люди юношеского возраста приобретают всё большую самостоятельность, независимость от родителей, однако семейная поддержка способствует развитию адекватной самооценки и грамотного целеполагания [1; 9; 11].

Период зрелости имеет несколько этапов, разделяемых кризисами, решающими психологические противоречия личности.

В молодости (24-30 лет) человек уверенно следует поставленным в юности целям, с большим рвением делает всё, что ему интересно. Во внутренней структуре личности развивается осознание себя как части общества и как индивидуальности, происходит самоопределение относительно своей временной и профессиональной направленности [2]. Возникают вопросы о смысле жизни, что знаменует окончание формирования ценностной сферы [10].

После кризиса 30 лет наступает период средней зрелости (30-40 лет), для которого характерна стабильная работоспособность, решительность и ответственность, внимательность к близкому окружению [3; 12; 13].

Примерно в 40 лет наступает новый кризис, который знаменуется необходимостью выстраивать иную систему взаимоотношений с людьми, и, следовательно, перестраивать иерархию ценностей в связи с изменяющейся жизненной ситуацией, семейным положением (дети обретают самостоятельность, возможные трудности в работе и др.). Исход этого кризиса влияет на следующий этап зрелости, называемый старением (50-60 лет). Эмоциональное состояние на этой стадии зависит от ценностей, принятых ранее. Происходит сосредоточение на передаче опыта более молодым представителям общества [13].

Многочисленные авторы-психологи с интересом рассматривают проблему возрастных особенностей волонтерства. Так, отмечается, что представители юношеского возраста с помощью волонтерской деятельности чаще удовлетворяют свои эгоистические ценности (общение со сверстниками, самоутверждение, получение положительных эмоций и др.) [5; 18]. Люди зрелого возраста больше реализуют альтруистическую и «ценностно-выразительную» функции добровольчества, то есть они проявляют искреннюю заботу о нуждающемся человеке и через это воплощают в жизнь свои убеждения [8; 13; 14].

Результаты исследования. Для достижения цели исследования, которая заключается в выявлении особенностей ценностных ориентаций волонтеров юношеского возраста и периода зрелости, были применены следующие психодиагностические методики: «Морфологический тест жизненных ценностей» (В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина) [17]; Ценностный опросник, «Профиль личности» (Ш. Шварц) [7].

Эмпирическая выборка составила 46 волонтеров г. Новосибирска и Новосибирской области, средний возраст испытуемых – 27,8 лет; среди них 26 лиц юношеского возраста (17-23 лет), 20 лиц зрелого возраста (24-60 лет).

Для выявления особенностей ценностных ориентаций у волонтеров исследуемых возрастных групп по методике «Морфологический тест жизненных ценностей» был применен непараметрический критерий сравнения двух независимых групп U-Манна-Уитни. Значимые результаты представлены графически на рисунке 1.

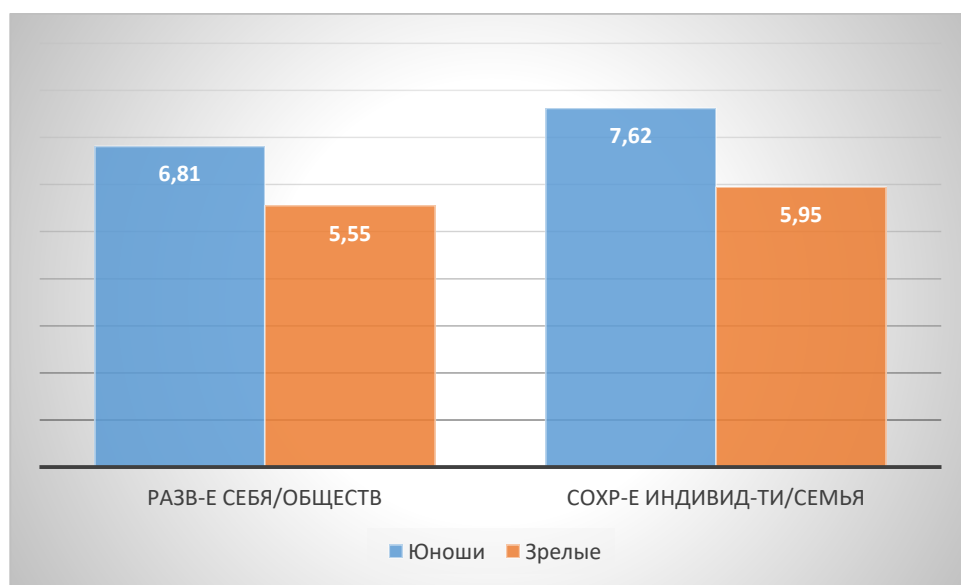


Рис. 1. Показатели значимых различий по методике «Морфологический тест жизненных ценностей»

В результате применения сравнительного анализа были выявлены 2 значимые взаимосвязи. Первое достоверное различие обнаружено по параметру «Развитие себя/Общественная активность» ($U=168,5$ при $p=0,04$) демонстрирует, что среднее значение у волонтеров юношеского возраста выше ($M=6,81$), чем у зрелых.

лых испытуемых ($M=5,55$). Второе достоверное различие наблюдается по параметру «Сохранение индивидуальности/Семейные отношения» ($U=153$ при $p=0,02$), где этот параметр проявлен у группы юношей сильнее ($M=7,62$), чем у добровольцев зрелого возраста ($M=5,95$).

Проверка на нормальность распределения по методике «Профиль личности» позволила применить параметрический критерий сравнения двух независимых групп t-Стьюдента. Значимые результаты представлены графически на рисунке 2.

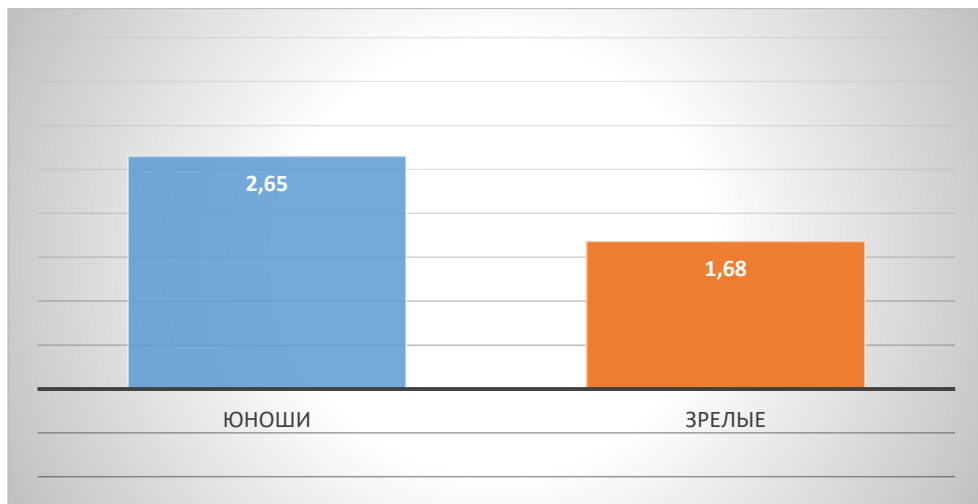


Рис. 2. Показатели значимых различий по шкале «Гедонизм» в методике Ценностный опросник Ш. Шварца («Профиль личности»)

В результате применения сравнительного анализа было выявлено 1 значимое различие по параметру «Гедонизм» ($t=3,01$ при $p=0,004$), средние значения которого выше у волонтеров-юношей ($M=2,65$), чем у взрослых представителей ($M=1,68$).

Выводы. Интерпретация данных, полученных в ходе эмпирического исследования, привела нас к формулированию следующих выводов:

- волонтеры-юноши более заинтересованы в самопознании через активное социальное взаимодействие, чем их старшие коллеги. Полагаем, что в зрелом возрасте актуализируется потребность в укреплении уже имеющихся межличностных связей;

- юношеская часть волонтерского сообщества заинтересована в самореализации среди членов семьи больше, чем люди периода зрелости. Такое различие может быть обусловлено состоянием психоэмоционального напряжения среди юношей и окончанием процесса сепарации их от родителей;

- юношам важнее получить удовольствие от добровольческой активности, чем взрослым волонтерам. Имея обширный опыт, люди периода зрелости знают,

что добрые дела не всегда радостные и простые – иногда приходится переступать через собственный комфорт, чтобы помочь другим.

Надеемся, что наше исследование будет полезно как научному сообществу, так и добровольческим организациям в совершенствовании своей работы.

Список литературы

1. *Арапова П. И.* Педагогическое содействие выбору жизненного пути в юношеском возрасте // Педагогическое образование: история (традиции, опыт) и современность: материалы всероссийно-заочной науч.-практ. конференции, посвященной 140-летию педагогического образования в г. Череповце. Череповец, 2016. С. 29–33.
2. *Баксанский О. Е., Скоробогатова А. В.* Психологические особенности развития личности в период молодости // Образовательные технологии. 2020. № 2. С. 77–86.
3. *Галдина В. О.* Период «молодость» // Аллея Науки. 2017. № 16. С. 567–569.
4. *Гулякина В. В.* Психологические особенности смысловых ориентаций в периоды от юности до зрелости // Булгаковские чтения. 2008. № 2. С. 106–115.
5. *Далгатов М. М., Джамалудинова А. Г.* Проблема личностных ценностей и ценностных ориентаций в психологических исследованиях // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2013. № 3. С. 18–23.
6. *Калашикова Т. В., Кирсанова О. С.* Ценностные ориентации как ведущий признак направленности личности // Психологический журнал. 2020. № 10. С. 98–101.
7. *Карандашев В. Н.* Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. СПб.: Речь, 2004. 70 с.
8. *Кисиленко А. В.* Ценностные основания волонтерских практик российской молодежи // Научный результат. Социология и управление. 2021. Т. 7, № 3. С. 82–89.
9. *Колодяжная О. Ю.* К проблеме ценностей и ценностных ориентаций личности в современной психологии // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике. 2015. № 4. С. 127–129.
10. *Конарева И. Н., Сергиенко М. И.* Сравнительный анализ смысловых ориентаций в юношеском и позднем возрасте // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2017. Т. 3, № 2. С. 60–70.
11. *Мухина С. Е.* Особенности саморазвития в юношеском возрасте // Проблемы и вопросы психологии развития. 2018. № 2. С. 42–50.
12. *Нурадинов А. С., Голуб О. А.* Самоопределение в период взрослости и их особенности // The scientific heritage. 2021. № 61. С. 43–46.
13. *Павелко Е. Ю.* Психологические особенности зрелого возраста // Инновации в технике, науке и образовании: материалы междунар. НПК / под ред. Е. В. Конеевой. Калининград: Балтийский фед. ун-т им. им. Канта. 2020. С. 140–144.
14. *Палкин К. А.* Ценностные детерминанты готовности человека к волонтерской деятельности // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24, № 3. С. 52–62.
15. *Палкин К. А.* Ценностные компоненты в психологической структуре личности волонтера [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2019. Т. 8, № 1. С. 84–91. URL: <https://psyjournals.ru/jmfp/2019/n1/Palkin.shtml> (дата обращения: 07.04.2022).
16. *Ролдугина В. Н.* Представления о ценностных ориентациях в отечественной и зарубежной психологии // Вестник МИТУ-МАСИ. 2018. № 3. С. 73–77.
17. *Сопов В. Ф., Карпушина Л. В.* Морфологический тест жизненных ценностей // Прикладная психология. 2001. № 4. С. 9–30.
18. *Читурная П. В., Кузнецова Е. А.* Особенности ценностно-смысловой сферы добровольцев поисково-спасательных отрядов // Вестник СПбГУ. Психология. 2021. Т. 11, № 1. С. 103–117.
19. *Шварц Ш.* Культурные ценностные ориентации: природа и следствия национальных различий // Психология. 2008. Т. 5, № 2. С. 37–67.

20. Ядов В. А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: диспозиционная концепция. 2-е расш. изд. М.: ЦСПиМ, 2013. 376 с.

Научный руководитель – *О. С. Зорькина*,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей психологии и истории психологи,
Новосибирский государственный педагогический университет

УДК 004

Сашина Юлия Александровна

*аспирант кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики,
Армавирский государственный педагогический университет,
kuznecowa3000@mail.ru, г. Армавир, Россия*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМЫ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ РАЗРАБОТКЕ И ВНЕДРЕНИИ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС

Аннотация. В статье рассмотрены возможности использования системы искусственного интеллекта при разработке и внедрении электронных образовательных ресурсов в учебный процесс. Приведены примеры успешной реализации этой системы. Доказано, что использование искусственного интеллекта при разработке и внедрении электронных образовательных ресурсов в учебный процесс способствует реализации требований федерального государственного образовательного стандарта, позволяет обеспечить реализацию современных технологий обучения, значительно сократить время на подготовку учебного материала преподавателем, способствует независимой объективной оценке качества знаний и предоставляет возможность обучающимся самостоятельно корректировать полученную информацию, выбирать образовательную траекторию.

Ключевые слова: искусственный интеллект, электронный образовательный ресурс, образовательный процесс, образовательная траектория, цифровые технологии, интерактивность, интеллектуальное развитие, информационная образовательная среда, федеральный государственный образовательный стандарт.

Sashina Yulia Alexandrovna

*Postgraduate student of the Department of Theory, History of Pedagogy and Educational Practice, Armavir State Pedagogical University, kuznecowa3000@mail.ru,
Armavir, Russia*

USE OF THE ARTIFICIAL INTELLIGENCE SYSTEM IN THE DEVELOPMENT AND INTRODUCTION OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. The article considers the possibilities of using the artificial intelligence system in the development and implementation of electronic educational resources in the educational process. Examples of successful implementation of the artificial intelligence this system. It is proved that the use of artificial intelligence in the development and implementation of electronic educational resources in the educational process contributes to the implementation of the requirements of the federal state educational standard, allows

for the implementation of modern learning technologies, significantly reducing the time for preparing educational material by the teacher, contributes to an independent objective assessment of the quality of knowledge and provides students with the opportunity to independently correct the information received, choose an educational trajectory.

Keywords: artificial intelligence, electronic educational resource, educational process, educational trajectory, digital technologies, interactivity, intellectual development, educational information environment, federal state educational standard.

В настоящее время образовательная деятельность направлена на реализацию федерального государственного образовательного стандарта. Задача образовательных организаций обеспечить каждого обучающегося доступным и качественным образованием, учитывая его индивидуальные способности. Реализуя основную образовательную программу, преподаватель использует в своей работе современные технологии, инновационные приемы и методы обучения. Одной из таких инноваций содействующей развитию образовательного процесса является искусственный интеллект. Искусственный интеллект – это способ сделать компьютер, робота или программу способную также разумно мыслить, как человек [3]. При этом значительно сократить время, отведенное на решение поставленных задач.

Данная отрасль науки, была официально представлена в 1956 году на летнем семинаре в Дартмут-колледже (ХанOVER, США), который организовали четверо американских ученых: Джон Мак-Карти, Марвин Мински, Натаниэль Рочестер и Клод Шеннон [6]. С тех пор термин «искусственный интеллект», придуманный, организаторами семинара в качестве маркетингового приема с целью привлечения всеобщего внимания, стал широко популярен.

Бесперывное развитие информационных технологий за последние шестьдесят лет сыграло важную роль в изменении картины мира, в том числе и в образовании. В процессе реализации основных образовательных программ, преподаватель использует в своей работе современные технологии, инновационные приемы и методы обучения. Принимая во внимание последние мировые события (меры в связи с коронавирусной инфекцией (COVID-19), задавшие новые траектории развития процесса обучения, потребность в качественном внедрении в учебный процесс электронных образовательных ресурсов (далее ЭОР) резко повысилась. Это обусловлено возможностью ЭОР объединять весь спектр средств обучения, которые разработаны и воспроизводятся на базе компьютерных технологий и являются интерактивным, доступным и эффективные средством освоения учебной информации [4]. А также, немаловажным является возможность принимать активное участие в различных олимпиадах, конкурсах и научно-практических конференциях. Несмотря на то, что многим кажется, что внедрение новых технологий уже активно реализуется в образовательном процессе, при этом необходимость в инновационных технологиях продолжает нарастать.

Актуальность использования технологии искусственного интеллекта при разработке и внедрении электронных образовательных ресурсов в учебный процесс обусловлена следующим рядом задач:

– необходимость внедрения современных технологий в обучение;

– выстраивание обратной связи с обучающимися и объективная оценка их деятельности, максимально исключив списывание.

– соблюдение дидактического принципа– наглядности, так как именно наглядность даёт возможность прикоснуться к науке, увидеть её практическое применение, объяснить сложное просто. Дидактические средства обучения в учебном процессе выполняют роль сенсомоторных стимулов, воздействуют на органы чувств обучающихся и облегчают им познание мира.

Электронные образовательные ресурсы выполняют важные функции в учебном процессе:

- информационную – являются источником информации;
- дидактическую – в доступном виде способствует передаче учебной информации, формированию умений и навыков;
- мотивационную – способствует активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся;
- контрольную – позволяют оптимизировать педагогическую диагностику.

Использование искусственного интеллекта при разработке и внедрение электронных образовательных ресурсов в учебный процесс позволяет обеспечить реализацию современных технологий обучения, значительно сократив время преподавателя на подготовку, способствует независимой объективной оценке качества знаний и предоставляет возможность обучающимся самостоятельно корректировать полученные знания.

Важно отметить мнение доктора психологических наук, консультанта по вопросам образования, собственника Lynch Consulting Group, LLC, Мэтью Линча, что именно цифровизация позволяет сделать образование качественным и общедоступным [1]. Широкий спектр возможностей использования искусственного интеллекта в учебном процессе Линч описал на примере следующих технологий, методов и приемов обучения [2]:

1. Адаптивное обучение, помогает отслеживать индивидуальный прогресс каждого обучающегося, одна из многообещающих возможностей применения ИИ в образовании. Система должна оценивать степень усвоения учебного материала, назначать контрольные точки, оповещать преподавателя о трудностях в освоении материала.

2. Персонализированное обучение – обучение обладающие широким спектром образовательных программ, в которых методика и темп обучения зависят от потребностей каждого обучающегося, его специфических интересов и предпочтений. Искусственный интеллект адаптирует образовательный процесс к индивидуальной скорости освоения учебного материала каждого обучающегося и предлагает задания повышенной сложности по мере освоения учебной дисциплины. Данный подход позволяет каждому выбрать оптимальный режим, с возможностью как замедления, так и ускорения темпа обучения.

3. Автоматическое оценивание– система оценивания на основе искусственного интеллекта использующая компьютерные программы, с целью имитации процесса проверки домашних заданий преподавателем. Система может оце-

нить знания обучающегося, проанализировать ответы, предоставить индивидуальную обратную связь и создать учебный план с учётом индивидуальных особенностей.

4. Интервальное обучение – образовательная методика с использованием технологий позволяющих эффективно закреплять пройденный материал. В основу методики заложена возможность оценить при помощи искусственного интеллект, когда обучающийся может забыть новую информацию и порекомендовать повторить пройденный материал, чтобы получить устойчивые знания через несколько подходов.

5. Оценка работы преподавателя. Его суть заключается в проведение анкетирования обучающихся, с целью установления обратной связи. Так как отзывы обучающихся являются немаловажным источником информации о процессе обучения и преподавателе в целом. Искусственный интеллект предлагает ряд преимущественных возможностей для оптимизации этого процесса. Например, чат-боты, которые могут собирать информацию, используя диалоговый интерфейс, имитирующий настоящее интервью. Такой процесс не потребует от студента особых усилий, беседы, которые можно адаптировать под характер студента и видоизменять в зависимости от его ответов.

6. Создание умных кампусов, отвечающих на любые запросы обучающихся, которые – связаны с учебной и внеурочной деятельностью, например, как зарегистрироваться на выбранный курс, получить задания, найти преподавателя. Идея Smart-кампус уже успешно реализуется в западноавстралийском университете (UWA). Он работает на Watson, суперкомпьютерной системе, созданной в IBM.

7. Контроль экзаменационного процесса. На сегодняшний день дистанционное обучение является флагманом современного образования, а проверка знаний, обучающихся посредством дистанционного экзамена – его обязательной составляющей. В ходе проведения такого экзамена возникает проблема идентификации обучающегося и исключение заимствования. Контролирующие системы на основе искусственного интеллекта помогут установить и исключить несоответствия.

На текущий момент уже существует ряд успешных интеграций систем искусственного интеллекта в ходе разработки и внедрения электронных образовательных ресурсов в учебный процесс. Ярким примером такого внедрения является использование преподавателями школ программ, осуществляющих обучение, контроль и интеллектуальное развитие.

Одной из таких является российская онлайн платформа Uchi.ru, где учащиеся из всех регионов России изучают школьные предметы в интерактивной форме, принимают участие в олимпиадах, конкурсах и марафонах.

Еще один электронный образовательный ресурс для школ ЯКласс. Портал содержит онлайн-тренажёры по школьной программе и автоматическую проверку домашних заданий. Позволяет составлять проверочные работы тратя на это минимум времени, а после размещать ссылку на работу в электронных дневниках школьников. При этом ресурс позволяет максимально исключить списывание за

счет уникальности заданий по всем предметам в электронной базе и генерирования заданий, для каждого обучающегося индивидуально.

Сервис LearningApps.org – создан для поддержки обучения и преподавания с помощью небольших общедоступных интерактивных модулей [5]. Упражнения создаются онлайн, сохраняются в личном кабинете преподавателя и в дальнейшем могут быть использованы в образовательной деятельности. Для создания упражнений на сайте предлагается достаточное количество шаблонов, позволяющих интегрировать задания в соответствии с уровнем подготовленности обучающихся, а упражнения на классификацию (соотнесение), позволяют преподавателю оценить уровень теоретических знаний обучающегося и умение соотносить условие задачи с результатом. Также платформа предлагает шаблоны для создания викторин, игр и логических заданий, направленных на развитие внимания, скорости и умения принимать решение, самостоятельно осуществлять выбор при выполнении заданий. Данный ресурс может быть использован как в урочное, так и во внеурочное время. Плюсы данной платформы в простом и наглядном интерфейсе.

Программа Google таблицы– это программа для работы с электронными таблицами, используется чаще на этапе контроля знаний, в ходе проверки домашних работ и выполнения самостоятельных работ на уроке. Благодаря своим функциям, электронный ресурс позволяет создавать варианты с выборкой заданий из созданной базы, а также с произвольным расположением вопросов и ответов. Это даёт возможность дать более объективную оценку знаний обучающихся. Ресурсы данной программы позволяют создавать творческие задания, включающие аудио и видео контент.

Таким образом, в условиях стремительно развивающейся информационной образовательной среды задача каждого преподавателя рационально использовать возможности электронных образовательных ресурсов в учебном процессе. Использование технологий искусственного интеллекта позволит эффективно использовать возможности электронных образовательных ресурсов, в полной мере реализовывать требования федерального государственного образовательного стандарта.

Применение электронных образовательных ресурсов повышает эффективность и качество образования, наполняет наглядностью и позволяет расширить содержательные возможности учебного процесса. А технологии искусственного интеллекта, реализуемые на базе созданных образовательных платформ и программ, позволяют сделать подготовку и проведение учебных занятий оптимальным, способствует независимой объективной оценке качества знаний и предоставляет возможность обучающимся самостоятельно корректировать полученные знания, выбирать образовательную траекторию.

Список литературы

1. *Matthew Lynch*. Seven ways educators can use artificial intelligence [Электронный ресурс]. URL: <https://www.thetechedvocate.org/seven-ways-educators-can-use-artificial-intelligence/> (дата обращения: 21.03.2023).

2. Мэтью Линч. Искусственный интеллект в образовании: семь вариантов применения [Электронный ресурс]. URL: <https://the-accel.ru/iskusstvennyiy-intellekt-v-obrazovanii-sem-variantov-primeneniya/> (дата обращения: 21.03.2023).

3. Официальный сайт компании Tutorials Point [Электронный ресурс]. URL: https://www.tutorialspoint.com/artificial_intelligence/artificial_intelligence_overview.htm#:~:text=Искусственный%20интеллект-это%20способ%20заставить%20компьютер%2C,интеллектуального%20программного%20обеспечения%20и%20систем (дата обращения: 21.03.2023).

4. Официальный сайт корпорации «Российский учебник» (издательство «ДРОФА ВЕНТА-НА») [Электронный ресурс]. URL: <https://rosuchebnik.ru/material/chto-takoe-eog/> (дата обращения: 21.03.2023).

5. Официальный сайт образовательной онлайн-платформы LearningApps.org [Электронный ресурс]. URL: <http://learningapps.org/about.php> (дата обращения: 21.03.2023).

6. Официальный сайт ЮНЕСКО [Электронный ресурс]. URL: <https://ru.unesco.org/courier/2018-3/iskusstvennyy-intellekt-mezhdu-mifom-i-realnostyu> (дата обращения: 21.03.2023).

УДК 159.9+316.6

Смирнов Никита Андреевич

*студент 2 курса, направление «Педагогическое образование»,
профиль «Иностранный (английский) язык и иностранный (немецкий) язык»,
факультет иностранных языков, Новосибирский государственный
педагогический университет, damasken111@gmail.com, г. Новосибирск, Россия*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В работе анализируется проблема моделирования условий для формирования психологического благополучия детей школьного возраста. Автор обосновывает необходимость обращения к классическим научным представлениям о социальности психики ребенка с позиций культурно-исторической психологии ввиду неотвратимости кризиса психологического благополучия.

Ключевые слова: психологическое благополучие, школьный возраст, психология личности, культурно-историческая психология, социальная психология.

Smirnov Nikita Andreevich

2nd year Student, direction “Pedagogical Education”, profile “Foreign (English) language, Foreign (German) language”, Faculty of Foreign Languages, Novosibirsk State Pedagogical University, damasken111@gmail.com, Novosibirsk, Russia

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL MODEL OF THE FORMATION OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF THE PERSONALITY OF SCHOOL-AGE CHILDREN

Abstract. This paper analyzes the problem of modeling conditions for the formation of psychological well-being of school-age children. The author substantiates the need to appeal to classical scientific ideas about the sociality of the child's psyche from the standpoint of cultural and historical psychology, in view of the inevitability of the crisis of psychological well-being.

Keywords: psychological well-being, school age, personality psychology, cultural and historical psychology, social psychology.

Возрастающая роль индивидуальности в современном образовании делает актуальной проблему формирования таких условий, в которых психика детей развивалась бы благополучно. Назвать современные условия благополучными тяжело.

О тяжести положения психологического благополучия свидетельствуют многочисленные медицинские исследования, сегодня врачам, психологам, педагогам уже невозможно скрывать катастрофичность ситуации. Главный внештатный детский специалист психиатр Минздрава России Е.В. Макушкин отмечает тенденцию общей заболеваемости детей психическими расстройствами [1].

Врач и общественный деятель Б.Д. Менделевич также акцентирует внимание на угрожающей тенденции: «Установлен высокий уровень заболеваемости психическими расстройствами у детей и подростков, который не имеет положительных тенденций» [2]. Проблема приобретает систематический характер, и нередко диагностируется как действительно социальная проблема.

Однако, понимание того, что проблема имеет социальный характер, не даёт понимания этой проблемы как социальной в смысле её происхождения. Как верно подмечают Эва Гес и Генрик Ёкайт в эссе «Нейрокапитализм»: «Рядом с глобализацией – капиталистической рационализацией пространства и времени – появляется эпистемическая и техническая рационализация нейронных принципов самости: абстракция Я от самого себя» [3]. Медицина, психология и психиатрия, как потенциальные дисциплины, которые должны сыграть ключевую роль в решении проблемы психологического благополучия детей, оказываются теоретическими банкротами из-за нейропарадигмы, в явном или неявном виде проявляемой внутри генеральной линии принимаемых решений по изменению социально-психологической ситуации детства.

Среди принимаемых решений со стороны государства нет систематических. Как бы системно и широко не вовлекалась теоретическая база реформаторами образования, составителями ФГОС и медицинских нормативов, многое из этого можно описать тем, что ещё давно В.И. Ленин называл “внешней диалектикой”: вроде бы привлекается обширный материал, принимаются ответственные решения, учитываются многие факторы, но самой сути дела так в итоге и не касаются. Л.С. Выготский, методологически повторяя В.И. Ленина, верно отмечал социальный, практический генезис психических процессов: практическая субъектность индивида формируется из хозяйственных законов жизни. «Либертарный капитализм благоденствия пришёл на смену характерному для XIX века репрессивному капитализму. Гибкость, дисциплина и вина уступили место новому императиву самореализации... На первый план вышла самость, которой не удаётся самореализация: началось победное шествие депрессии» [3]

Динамично, по форме, изменяющееся образование (в частности, то, как в России учили 10-12 лет назад, совсем не похоже на сегодняшнюю ситуацию) не

затрагивает чувственной, неотвратимо внедряющейся вглубь психики детей стороны современной жизни: невротизации социальной действительности.

«Следом за доступностью важных в либертарную фазу капитализма средств, оптимизирующих внешний вид и статус, идёт теперь императивная потребность оптимизировать также когнитивные и эмоциональные ресурсы» [3]

Массовая культура и образовательная среда подталкивает, побуждает ребёнка всё время оптимизировать себя, рационализировать себя с точки зрения логики эффективности, профит-мейкинга, индивидуального приобретения благополучия. Образ успешного с точки зрения образования, уровня доходов, формы половых отношений, формы отношения к самому себе человека эстетизируется, внедряется с детства как овнешвлённое, идеальное “Я”, бесконечно далёкое, но бесконечно желанное, как гештальт, сокровенный идол, внутренне ценный, ничем не обоснованный с точки зрения целесообразности (но глубоко мотивированный условиями социальной среды) образ субъектности. “Я” не хочу творить как “Я”, не хочу жить в своём теле, и личность ребёнка, чем взрослее становится, тем больше поляризуется, растождествляется сама с собою. Нетождественность себе как хроническое явление массовой психологии (в обиходе мы привыкли употреблять слово “неадекватность”, обычно подразумевающее невменяемое поведение, хотя этимологически “неадекватность” в смысле “неравность самому себе” описывает сложившуюся ситуацию, как и более нейтральное слово “нетождественность”) провоцирует диагноз, описанный ещё Э. Фроммом: «Наше общество – это общество хронически несчастных людей, мучимых одиночеством и страхами, зависимых и униженных, склонных к разрушению и испытывающих радость уже от того, что им удалось «убить время», которое они постоянно пытаются сэкономить» [4] Мы сталкиваемся с болезненным переживанием детьми их учёбы, тоски, зависимостью от социальных сетей, недоверием к родителям, смутными представлениями о своём будущем.

Пока в основном бьют тревогу насчёт того, что дети раньше приобщаются к алкоголю, наркотикам, табакокурению, порнографии, нечасто можно встретить то, как кто-то бьёт тревогу о том, что дети во всё более раннем возрасте разочаровываются в учёбе и будущем.

СДВГ, тревожные, депрессивные, пограничные и прочие личностные расстройства пытаются рассматривать *in vitro*, то как следствие раннего приобщения к недопустимым сегментам культуры, то как дислоцирующуюся где-то в синаптической щели нейронов, в нейродинамическом процессе дисфункцию нервной деятельности, из-за плохого питания, плохого воздуха и проч. Пока психолого-педагогическая наука не последует завещанию Л.С. Выготского о разработке собственной методологии, и эта методология не станет вооружением не только психологов и педагогов, врачей и чиновников, но и целого общества, кризис психологического благополучия будет только углубляться, и то, что раньше было расстройством психики исключительного порядка станет ощутимой нормой.

Вопрос о формировании психологического благополучия не может быть рассмотрен в отрыве от вопроса об организации более прогрессивной, антропо-

центричной системы жизни общества. Следует обратиться к успешным опытам организации педагогического процесса.

Наша позиция по указанному вопросу заключена в переосмыслении и разработке опыта Колонии им. Горького А.С. Макаренко, и в целом педагогических экспериментов, разделяющих метод Макаренко.

Метод Макаренко, воплотивший в себе суть коммунистического воспитания, неоднократно подвергался критике, но умалять заслуги педсостава Колонии невозможно. Общество, основанное на идеалах разностороннего, креативного труда, к которому может быть приобщён каждый вне зависимости от исходных условий благополучия, происхождения и т.д., исключающий любые формы дискриминации и социального насилия, реализует возвращение Человека к самому себе, преодоление отчуждения.

С точки зрения диалектики, высоко ценившейся Л.С. Выготским, в таком обществе само бытие Человека для индивида становится бытием-для-себя, в общественном бытии индивид усматривает образ спинозовского Бога (Субстанции), в качестве идеала, сознательного принципа жизни. В коммуне Макаренко, опыт которой описан в «Педагогической поэме» [3], наглядно демонстрируется принцип человеческого бытия-для-себя: делать для себя как для всего Человечества, видеть свой труд, свою жизнь глазами Человечества; как этот принцип становится обыденностью – тяжёлый труд разных молодых людей, занятых разными формами деятельности, в конечном счёте преследует цель не выгодоприобретения, а поддержания духа коммуны, выполнения планов, соревновательности (в отличие от конкуренции). Л. С. Выготский любил повторять слова Б. Спинозы: "Никакое большое дело не делается без большого чувства". Познание и развитие своей индивидуальности и становится тогда "большим делом", сопровождаемым "большим чувством". Для ребёнка больше не проблематизируется его психика из негативной мотивации, теперь лишь с реальной, позитивной. Тождественность человека самому себе начинается с тождественности общества самому себе, и ни одно современное государственное учреждение образования не может предложить ребёнку такое же чувство принадлежности, сплочённости и целесообразности, которое хоть сколь бы то ни было было приближено к норме макаренковцев. Занятость детей различными формами труда, разучивание самых различных стихов, театральных постановок, чтение различной литературы, как формы активности, организованные в едином пространстве, в едином методологическом поле, связанные между собой диалектическим узлом трудовой дисциплины, чётких установок цели, самовоспитания и предоставления ребёнку всех возможностей для реализации его личных склонностей должны стать принципами формирования психологического благополучия.

Такие меры требуют глубокой переработки многих сфер общества, связи тех сфер, которые раньше слабо взаимодействовали, перестройки общества на основаниях Человека и его истинной индивидуальности, а не идеологической индивидуальности. Придётся совершить поворот от представлений человека о самом себе к самому себе. Подытоживая, современная ситуация не развивается в сторону

сплочения детей, предоставления им возможности согласовать свою жизнь с действительной целью, развития не только в когнитивном отношении (для повышения своих шансов на выживание в современном мире), а во всех отношениях, которые сегодня для детей являются бессмысленными ввиду их несогласованности с логикой капиталистической рациональности. Не в воображаемом возвращении исходных принципов коммунистического воспитания состоит дело освобождения детства от психологического неблагополучия, но в повсеместном преобразовании самой социальной действительности, с позиции «низов».

Список литературы

1. Макушкин Е. В., Демчева Н. К. Динамика и сравнительный анализ детской и подростковой заболеваемости психическими расстройствами в Российской Федерации в 2000–2018 годах // Российский психиатрический журнал. 2019. № 4. С. 4–15.
2. Менделевич Б. Д. Особенности заболеваемости психическими расстройствами и расстройствами поведения у детей в Российской Федерации // Социальные аспекты здоровья населения. 2009. № 3 (11). С. 7.
3. Макаренко А. С. Педагогическая поэма. М.: ИТРК, 2003. 736 с.
4. Фромм Э. Иметь или быть? / пер. с англ. Э. М. Телятниковой. М.: АСТ, 2014. 320 с.
5. Jokeit H., Hess E.. Нейрокапитализм [Электронный ресурс] // Merkur. 2009. № 6. URL: <https://redpsychology.wordpress.com/2013/07/24/нейрокапитализм/> (дата обращения: 05.04.2023).

УДК 159.92

Соколова Анастасия Денисовна

студентка 3 курса, направление «Психология», профиль «Консультативная психология», факультет психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАЦИИ С ВОЛОНТЕРАМИ У ДЕТЕЙ ИЗ ДЕТСКОГО ДОМА С РАЗНЫМИ ТИПАМИ ПРИВЯЗАННОСТИ

Аннотация. Работа посвящена рассмотрению проблемы выстраивания коммуникации с волонтерами у детей с разными типами привязанности. Дана характеристика основных типов привязанности: надежная, тревожная (амбивалентная), избегающе-отвергающая и тревожно-избегающая (дезорганизованная) и показано их проявление у детей из детских домов.

Ключевые слова: тип привязанности, коммуникация, дети, волонтеры.

Sokolova Anastasia Denisovna

3rd year Student, direction “Psychology”, profile “Consultative Psychology”, Faculty of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

FEATURES OF COMMUNICATION WITH VOLUNTEERS IN CHILDREN FROM AN ORPHANAGE WITH DIFFERENT TYPES OF ATTACHMENT

Abstract. The paper is devoted to the problem of building communication with volunteers in children with different types of attachment. The characteristics of the main types of attachment are given: rela-

ble, anxious (ambivalent), avoiding-rejecting and anxious-avoiding (disorganized) and their manifestation in children from orphanages is shown.

Keywords: type of attachment, communication, children, volunteers.

Отношения ребенка с миром во многом переделываются особенностями его взаимодействия со значимым взрослым и характера формируемого типа привязанности. В настоящее время в рамках теории привязанности описано четыре ее вида: надежная, тревожная (амбивалентная), избегающе-отвергающая и тревожно-избегающая (дезорганизованная).

Дети с надёжным типом привязанности менее тревожны, у них есть чувство надёжности и устойчивости любви, уверенность в том, что они достойны хорошего отношения. В сложных жизненных ситуациях такие дети воспринимают взрослого как человека, на которого можно положиться и получить эмоциональную поддержку. Значимый другой будет рядом и поможет справиться с непереносимыми чувствами или ситуацией. К сожалению, такой тип привязанности практически не встречается у детей из детских домов.

Дети, имеющие тревожный (амбивалентный) тип привязанности, характеризуются тем, что чувствуют себя недостойными любви, но при этом готовы довериться взрослому, который проявляет внимание и заинтересованность в ребенке. Такие дети, как правило, требуют очень много внимания, при первой же встрече готовы рассказать какой-нибудь «очень важный секрет», тем самым желая «присвоить» себе взрослого, создать с ним тандем на основе общей тайны. Они крайне ревностно относятся к проявлению внимания к другим детям и в подобных ситуациях спрашивает, что сделали не так. Очень чувствительны к тактильному контакту в различных формах (объятия, поглаживания, заплетания волос и др.). Желая заслужить любовь, склонны задаривать маленькими подарками (поделки, открытки). Такой тип привязанности формируется в раннем возрасте вследствие неудовлетворенной потребности ребенка в безусловной любви и принятии.

Дети, имеющие избегающе-отвергающий тип привязанности, характеризуются низким уровнем тревожности и высоким уровнем избегания. Они не стремятся первыми идти на контакт, часто замкнуты в себе и малообщительны. Практически не рассказывают о себе, долго привыкают к новому взрослому, предпочитают держать дистанцию, часто самостоятельны, полагаются только на себя и могут резко отвергать предложения помощи. Такой тип привязанности, как правило, свойственен детям, объект привязанности которых был недоступен и проявлял эмоциональную холодность. К этой категории часто относят детей-отказников в родильных домах и вторичных сирот.

Дети с тревожно-избегающим (дезорганизованным) типом привязанности проявляют высокий уровень тревожности и избегания. В зависимости от контекста ситуации, могут вести себя как дети с избегающе-отвергающим и тревожным типом привязанности. Для них свойственно поведение, при котором они в одном случае могут признаваться в любви и дарить подарки, а в следующий раз – не впускать к себе в комнату и не здороваться. Такой тип привязанности часто фор-

мируется у детей, родители которых лишены родительских прав вследствие алкогольной или наркотической зависимости. Также, ребенок при этом может быть жертвой насилия. В подобных случаях поведение и настроение родителей, имеющих зависимость, во многом определяется их состоянием и является крайне амбивалентным. У ребенка в жизни нет устойчивого образа родителя, т.к. в состоянии алкогольного или наркотического опьянения и в состоянии трезвости это могут быть абсолютно разные люди.

Таким образом, волонтерам, деятельность которых предполагает непосредственный контакт с детьми, находящимися под опекой государства в детских домах и домах малютки, важно иметь представление об особенностях формирования и проявления разных типов привязанности, т.к. это часто лежит в основе эффективной коммуникации с детьми.

Научный руководитель – *Т. В. Белашина*,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

УДК 159.9

Соколова Анастасия Денисовна

студент 3 курса, направление «Психология», профиль «Консультативная психология», факультет психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия

ОСОБЕННОСТИ РОДСТВЕННОЙ ОПЕКИ И СПЕЦИФИКА ЕЕ СОПРОВОЖДЕНИЯ

Аннотация. Работа посвящена проблеме родственной опеки над детьми, оставшимися без попечения родителей. Показано, что при оформлении родственной опеки над ребенком, несмотря на наличие семейных связей, необходима система мер подготовки будущих родителей и пристальное внимание сопровождающих специалистов, в том числе психологов и социальных педагогов.

Ключевые слова: родственная опека, сопровождение, дети.

Sokolova Anastasia Denisovna

*3rd year Student, direction “Psychology”, profile “Consultative Psychology”,
Faculty of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

FEATURES OF KINSHIP GUARDIANSHIP AND THE SPECIFICS OF ITS SUPPORT

Abstract. The work is devoted to the consideration of the problem of kinship custody of children left without parental care. It is shown that when registering kinship custody of a child, despite the presence of family ties, a system of measures for training future parents and close attention of accompanying specialists, including psychologists and social educators, is necessary.

Keywords: kinship care, support, children.

Опека или попечительство устанавливается над детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей с целью содержания, воспитания, образования и защиты их прав и интересов. При этом, родственная опека имеет ряд особенностей, которые необходимо принимать во внимание в процессе сопровождения семьи.

Одной из первых специфических черт родственной опеки является возможность не проходить школу приёмных родителей. С одной стороны, это существенно ускоряет процедуру получения заключения о возможности опеки над ребёнком, с другой – родственники, как правило, имеют крайне нечеткие представления о том, какие трудности могут возникнуть с появлением в их жизни приемного ребенка. Они не проходят этап предварительной теоретической подготовки, раскрывающей основы возрастной психологии и способы преодоления личностных и семейных кризисов. Это обуславливает более высокий уровень переживаемого семьей стресса.

Также, не менее важное значение имеют особенности самой семейной системы, в которую попадает ребенок. Наличие патологизирующих паттернов взаимодействия в семье, нарушения в структуре межпоколенных связей могут крайне негативно повлиять на ребенка, создавая сложности в процессе адаптации. Становясь частью семьи приемных родителей, ребенок начинает активно включаться в систему семейной коммуникации, осваивая деструктивные формы взаимодействия, которые впоследствии будут влиять на характер его будущих отношений с другими людьми.

Третья особенность родственной опеки – это «насиленно возложенный груз ответственности». Безусловно, родственников невозможно заставить взять детей под опеку, но возникающее в подобных ситуациях чувство вины не позволяет поступить иначе. При этом решение об опеке над ребенком, который в этом нуждается, в данном случае нельзя рассматривать как «акт доброй воли», что естественно в ситуации приёмного родительства. Вынужденная опека над ребенком может провоцировать появление негативных эмоциональных переживаний у опекунов, формирование системы ожиданий от ребёнка, которым он сможет соответствовать, возникновение критики по отношению к подопечному, отсутствие необходимой поддержки и др.

Таким образом, при оформлении родственной опеки над ребёнком, несмотря на наличие семейных связей, необходима система мер подготовки будущих родителей и пристальное внимание сопровождающих специалистов, в том числе психологов и социальных педагогов.

Научный руководитель – *Т. В. Белашина*,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

Соколова Мария Сергеевна

*студентка 3 курса, направление «Психология», факультет психологии,
Новосибирский государственной педагогический университет,
mariasokolova146@gmail.com, г. Новосибирск, Россия*

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В работе рассматривается тема учебной мотивации, а также степень и характер ее влияния на успешность обучения. Дается определение мотивации в целом, описывается ее структура и составные части. Обозначается мотивация учебной деятельности как специфический вид мотивации личности. Уделяется внимание множеству аспектов и механизмов учебной мотивации, роли педагогической и родительской оценки в ее формировании. Изучаются различные классификации и соответствующие им виды учебной мотивации, факторы формирования этих видов и их особенности. Дается характеристика учебных мотивов как элементов структуры мотивации учебной деятельности. Раскрывается связь учебной мотивации и успешности обучения в сочетании с общим уровнем развития способностей человека.

Ключевые слова: мотивация, учебная деятельность, мотивы, факторы формирования, успешность обучения.

Sokolova Maria Sergeevna

*3rd year Student, direction "Psychology", Faculty of Psychology, Novosibirsk State
Pedagogical University, mariasokolova146@gmail.com, Novosibirsk, Russia*

FEATURES OF EDUCATIONAL MOTIVATION IN THE PROCESS OF LEARNING IN HIGH SCHOOL

Abstract. This paper discusses the topic of educational motivation, as well as the degree and nature of its influence on the success of learning. Defines motivation as a whole, describes its structure and components. Further, the motivation of educational activity is designated as a specific type of motivation of the individual. Focuses on a variety of aspects and mechanisms of educational motivation, the role of pedagogical and parental assessment in its formation. Various classifications and the types of educational motivation corresponding to them, factors of formation of these types and their features are studied. The characteristic of educational motives as elements of the structure of motivation of educational activity is given. The connection between educational motivation and the success of learning in combination with the general level of development of human abilities is revealed.

Keywords: motivation, educational activity, motives, factors of formation, learning success.

Учебная мотивация представляет собой конкретный вид мотивации личности. Мотивация – это один из основных компонентов психической деятельности человека, имеющая побудительный характер, а также комплекс психологических причин, на которых основывается поведенческая стратегия индивида [2]. Структура мотивации включает в себя: мотивы, цели и потребности. Мотив – причина деятельности, продиктованная необходимостью удовлетворения какой-либо потребности. Мотивы характеризуются широтой, выражающейся в существовании

огромного спектра разнообразных мотивов, и гибкостью, выражающуюся в множестве способов их реализации. Цель – предполагаемый результат осуществляемой деятельности. Потребности – то, в чем нуждается человек, чтобы пребывать в оптимальном психологическом и физиологическом состоянии.

Мотивация может быть внешней и внутренней. Внешняя мотивация, или экстринсивная, определяется внешними факторами. Экстринсивная мотивация бывает положительной, что предполагает направленность на успех, и отрицательной, которая выражается в избегании неудач. Внутренняя мотивация (интринсивная) являет собой удовлетворение от выполняемой деятельности, интерес по отношению к этой деятельности или ее объекту.

Мы можем охарактеризовать учебную мотивацию как конкретный вид мотивации личности, который определяет ее учебную деятельность, а также как важнейший аспект учебной деятельности, или комплекс факторов, побуждающих к учебной деятельности и т.п. Понятия учебной мотивации и учебной деятельности неразрывно связаны, так как первое является составной частью структуры второго, поэтому рассматриваются они чаще всего в комплексе.

Аспектами учебной мотивации, определяющими направленность и активность учебной деятельности, являются: цели, интересы, гностические потребности, намерения, побуждения, ценности и идеалы. Все эти факторы составляют структуру и формируют особенности мотивации к обучению у конкретной личности.

Также среди факторов, имеющих важную роль в формировании учебной мотивации, можно выделить:

- способ организации учебного процесса;
- особенности предмета обучения;
- специфика системы образования;
- индивидуальные особенности учащегося, например, уровень самооценки, тип темперамента, черты характера, его возраст и т.д.;
- индивидуальность учителя (система ценностей, приоритеты, отношение образовательному процессу, жизненный опыт и т.д.);
- оценка результатов учебной деятельности со стороны педагога или других значимых для обучающегося фигур.

Учебная мотивация формируется из трех видов источников: внешних, внутренних и личных. К внешним источникам относят факторы окружающей действительности, такие как ожидания, возможности и требования. Они предполагают объективные условия, в которых осуществляется обучение, отношение окружающих. Внутренние источники можно охарактеризовать как потребность личности в познании окружающей действительности и самого себя, а также стремление к общественному одобрению, которое часто можно достичь посредством процесса обучения и его положительных результатов. Личные источники в большей степени касаются ценностной системы обучающегося, его интересов, идеалов, потребностей и установок. Этот вид источников обуславливает стремление человека

к развитию и совершенствованию не только в сфере учебной деятельности, но и во многих других. Все три вида источников оказывают комплексное воздействие на протекание учебной деятельности и во многом определяют ее результат.

Как было сказано выше, оценка учебной деятельности педагогом имеет значительное влияние на мотивацию обучающегося. Б.Г. Ананьев отмечал две стороны педагогической оценки: стимулирующую и ориентирующую. Ориентирующая сторона имеет воздействие на интеллектуальную сферу обучающегося, в то время как стимулирующая сторона оказывает влияние на эмоционально-волевую сферу человека. Это влияние проявляется в виде субъективного переживания успеха или неуспеха со стороны личности, формировании различных намерений, отношений, притязаний и т.д.

Существует большое количество различных классификаций учебных мотивов, которые основываются на характере источника мотивов, цели деятельности, направленности процесса обучения и т.д. Основываясь на источниках, определяют следующие виды учебных мотивов:

- познавательные, эти мотивы определены познавательной потребностью личности, стремлением к накоплению сведений, развитию в какой-либо области знаний;
- социальные, данная группа мотивов подразумевает желание человека интегрироваться в референтную группу путем осуществления учебной деятельности, либо человек, движимый такими мотивами, стремиться изучить законы и явления окружающего мира, расширить собственный кругозор;
- личностные мотивы основываются на стремлении личности к формированию самоуважения, повышению уровня самооценки, а также к тому, чтобы занимать авторитетную позицию среди сверстников либо в своей референтной группе.

Согласно другой классификации, А.К. Маркова также называет социальные и познавательные мотивы. В первом случае учебная деятельность личности обуславливается стремлением к положительной оценке окружающих, общению с другими людьми, а упор делается на жизненные возможности, которые в дальнейшем дает обучение (получение профессии, продвижение по службе, возможность путешествовать при изучении иностранных языков и др.). Познавательные мотивы предполагают, как и в предыдущей классификации, ориентирование личности в первую очередь на содержание получаемых знаний, непосредственно процесс учебной деятельности, саморазвитие и т.д.

А.К. Маркова указывает различные уровни как социальных, так и познавательных мотивов. У познавательных мотивов, согласно данной классификации, можно выделить три уровня: широкие познавательные мотивы (овладение новыми знаниями, умениями или навыками), учебно-познавательные мотивы (фиксация на способах и приемах получения знаний, умений и навыков), мотивы, направленные на самообразование (самосовершенствование на основе полученных сведений). Социальные мотивы также состоят из трех уровней: широкие социальные мотивы

(личность воспринимает учебную деятельность в контексте собственной ответственности и долга перед обществом), позиционные или узкие социальные мотивы (стремление личности к общественному одобрению и авторитетной позиции, которых можно достичь посредством обучения), мотивы, направленные на социальное сотрудничество (общение с другими людьми в ходе учебной деятельности).

Важно отметить отрицательные мотивы учебной деятельности, которые выделяются М.В. Матюхиной и, по ее мнению, относятся к мотивам, которые не связаны напрямую с содержанием учебной деятельности. Отрицательные мотивы выражаются в том, что личность осуществляет учебную деятельность, чтобы избежать возможных проблем с другими людьми или обществом, которые возможны при уклонении от обучения. Отрицательные мотивы можно также назвать «мотивами избегания неудач» и отнести к социальным мотивам.

Если резюмировать все выше сказанное об учебных мотивах, мы можем сформулировать следующий вывод: учебные мотивы содержат в себе, во-первых, направленность на сам процесс обучения и получения знаний, что предполагает личностное развитие и расширение кругозора, и, во-вторых, направленность на взаимодействие с другими в процессе учебной деятельности, получение их одобрения, авторитета перед ними, а также стремление к возможностям собственной реализации, улучшения условий жизни.

Конечно же, учебная мотивация оказывает огромное влияние на успешность учебной деятельности. Достоверно известно, что сила учебной мотивации напрямую влияет на успешность учебной деятельности, то есть, в данном контексте, чем выше уровень мотивации, тем выше успешность. Но значение здесь имеет не только количественная характеристика мотивации, а также и ее источники. Наибольшую учебную мотивацию обуславливают главным образом внутренние положительные мотивы, нежели внешние отрицательные. То есть обучающиеся, для которых приоритетом является получение новых знаний, умений и навыков, личностное развитие и, при этом они ориентированы на достижение успеха имеют наибольшую мотивацию учебной деятельности, в отличие от тех, кто ориентирован на избегание проблем и неудач, связанных с учебной деятельностью, для кого главными в структуре учебной мотивации являются внешние мотивы. Примерами внешних отрицательных мотивов может быть избегание общественного осуждения, наказания за плохие результаты, отрицательных оценок и т.п.

Высокая учебная мотивация является основополагающим фактором успешности учебной деятельности. Конечно, самым оптимальным является сочетание высокой мотивации и высокого уровня способностей обучающегося. Но, даже при невысоком уровне способностей, успешность обучения может быть высокой. Это обуславливается тем, что мотивация учебной деятельности, при условии ее высоких показателей, компенсирует недостаточно высокие способности обучающегося. При этом, человек с низкой учебной мотивацией, но хорошими способностями будет иметь более низкую успешность обучения, чем в первом случае. Таким образом, можно утверждать, что высокая мотивация учебной деятельности имеет компенсаторную функцию.

Повышению учебной мотивации способствует заинтересованность обучаемого в предмете обучения, практическое применение полученных знаний, умений и навыков после обучения, ориентирование на успех и применение различных приемов и способов организации учебного процесса со стороны педагога, сопряжение учебного процесса с положительными эмоциональными переживаниями учащегося. Большое значение имеют условия осуществления учебной деятельности, отношения с партнерами по обучению и педагогом.

Список литературы

1. *Бакшаева Н. А., Вербицкий А. А.* Психология мотивации студентов. М.: Юрайт, 2023. 170 с.
2. *Ильин Е. П.* Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2000. 512 с.
3. *Мандель Б. Р.* Педагогическая психология: учеб. пособие. М.: Курс: Инфра-М, 2019. 368 с.
4. *Реан А. А.* Психология личности. СПб.: Питер, 2013. 288 с.

УДК 159.9

Соколова Татьяна Анатольевна

*педагог-психолог, Лицей № 200, Tatyanka_sokolova_1979@mail.ru,
г. Новосибирск, Россия*

ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ЧУВСТВО ОДИНОЧЕСТВА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье проанализированы теоретические аспекты проблемы одиночества в психологической литературе, изучены особенности, причины такого состояния в подростковом возрасте. Рассмотрены типы семейных взаимоотношений и их роль в возникновении чувства одиночества. Экспериментально доказано, что нарушения воспитания и взаимоотношений в семьях влияют на глубину переживания чувства одиночества в подростковом возрасте, более всего эта проблема выражена в индифферентных и авторитарных семьях, в авторитетных и либеральных семьях чувство одиночества практически не наблюдается. Разработанный буклет для родителей и чек-лист по выработке способов преодоления чувства одиночества для подростков помогут минимизировать негативные проявления одиночества.

Ключевые слова: чувство одиночества, индифферентный стиль воспитания, авторитарный стиль воспитания, авторитетный стиль воспитания, либеральный стиль воспитания.

Sokolova Tatiana Anatolyevna

*Teacher-psychologist, Lyceum No. 200, Tatyanka_sokolova_1979@mail.ru,
Novosibirsk, Russia*

THE INFLUENCE OF THE STYLE OF FAMILY EDUCATION ON THE FEELING OF LONELINESS IN ADOLESCENCE

Abstract. The article analyzes the theoretical aspects of the problem of loneliness in the psychological literature, studies the features and causes of this condition in adolescence. The types of family relationships and their role in the emergence of feelings of loneliness are considered. It has been experimentally proved that violations of upbringing and relationships in families affect the depth of experiencing feelings of

loneliness in adolescence, most of all this problem is expressed in indifferent and authoritarian families, in authoritative and liberal families the feeling of loneliness is practically not observed. The developed booklet for parents and a checklist for developing ways to overcome feelings of loneliness for teenagers will help minimize the negative manifestations of loneliness.

Keywords: feeling of loneliness, indifferent parenting style, authoritarian parenting style, authoritative parenting style, liberal parenting style.

Одиночество – одна из самых сложных для современного человека психологических проблем, одно из наименее разработанных социальных понятий. Этому состоянию подвержены многие, потребность на кого-то опереться возникает даже у сильных личностей, а стремление человека к общению обусловлено его социальной природой.

В наиболее острой форме одиночество проявляется в подростковом возрасте, когда происходит поиск собственной идентичности и связей с окружающим миром. Ситуация сегодняшнего дня в обществе добавляет предельно нестабильную систему, которая усугубляет проблемы и трудности в процессе развития современного поколения.

Для формирования социально устойчивой, самостоятельной, ответственной, мобильной личности подросток должен пройти процесс социализации полностью, не останавливаясь на определенном этапе и не замыкаясь в себе. Одиночество – это разочарование и крушение надежд, прямая угроза формированию межличностных отношений, которое может ограничить развитие подростка и привести к негативным социально-психологическим явлениям [1].

Развитие подростка неразрывно связано с реалиями семейной жизни, с внутрисемейной атмосферой, с психологическим принятием родителями и эмоциональным фоном семьи. Гармоничные взаимоотношения между подростком и взрослым – важнейший фактор развития ребенка. Безоглядная авторитарность родителей, игнорирование интересов и мнений ребенка, систематическое лишение его права голоса при решении вопросов, к нему относящихся, – все это гарантия серьезных неудач формирования его личности.

Актуальность работы очевидна, зная особенности переживания одиночества в подростковом возрасте, механизмы семейных взаимоотношений можно разработать формы воздействия на подростка, предотвращающие деструктивное поведение, повышающие уровень социальной адаптации в обществе.

Изучению проблемы одиночества уделяется большое внимание, появляются новые работы, изучающие сущность, причины его появления и воздействия, но исследований, в которых бы рассматривалось переживание одиночества подростками в соответствии с типом семейного воспитания – недостаточно.

Исследование проходило на базе МБОУ «Лицей №200» г. Новосибирска, с декабря 2022 года по февраль 2023 года. Изучено 68 обучающихся, в возрасте 13-15 лет и их семьи. Диагностика осуществлялась посредством опросника С.Г. Корчагиной «Одиночество» [3], теста С.С. Степанова «Стили родительского поведения» [4].

Проведя исследовательскую работу по изучению влияния типа семейного отношения на глубину чувства одиночества, мы убедились, что чаще всего переживание глубокого чувства одиночества наблюдается у подростков, чьи родители в своем воспитании используют индифферентный и авторитарный стиль воспитания, в авторитетных и либеральных семьях чувство одиночества практически не присутствует.

Таким образом, дисгармоничные стили воспитания в семье приводят к отсутствию самостоятельности у подростков, инфантильности, конфликтности, агрессивности. Ребенок одинокий, неуверенный в себе вырастает без желания к общению, испытывает недоверие по отношению к другим людям, не способен выстраивать отношения с социумом, что приводит к непониманию и отторжению обществом. В то же время гармоничные стили воспитания повышают вероятность ребенку вырасти в гармонии с собой и социальным окружением, стать более компетентным и конкурентоспособным членом общества [5].

Практическая значимость заключается в том, что выводы и результаты работы могут быть использованы при планировании профилактической работы в учебно-воспитательном процессе общеобразовательного учреждения.

Разработанные практические рекомендации для родителей «Экологичный стиль общения», окажут помощь в корректировке воспитательных методов, в установке доверительных внутрисемейных отношений. Созданный чек-лист для подростков «Больше позитива» минимизирует негативные проявления чувства одиночества у подростков (Рисунок).

Больше позитива 
Челлендж на 14 дней

Список дел	ПН	ВТ	СР	ЧТ	ПТ	СБ	ВС
Благодарность своему отражению в зеркале	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Улыбнуться трем незнакомым людям	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Сделать комплимент трем людям	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Обнять близкого человека	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Сделать доброе дело для семьи	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Заняться любимым делом	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Решить одну волнующую проблему	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Побывать наедине с природой, погулять	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Полноценный сон, не менее 7 часов	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Составить план на следующий день	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Рис. Чек – лист для подростков «Больше позитива»

Список литературы

1. Абдрахманова Э. В. Причины чувства одиночества и депрессии в подростковом возрасте [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2019. С. 40–42. URL: <https://moluch.ru/conf/stud/archive/340/15186/> (дата обращения: 05.04.2023).
2. Валишина Ф. А., Лучинкина И. С. Субъективное переживание одиночества в старшем подростковом возрасте [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2020. № 15 (305). С. 278–280. URL: <https://moluch.ru/archive/305/68523/> (дата обращения: 05.04.2023).
3. Корчагина С. Г. Психология одиночества. М.: Моск. психолого-социальный ин-т, 2018. 228 с.
4. Лапина Е. А., Дуда И. В. Характеристика стилей семейного воспитания [Электронный ресурс] // Психология и образование. 2017. № 9. URL: <http://7universum.com/ru/psy/archive/5113> (дата обращения: 05.04.2023).
5. Райгородский Д. Я. Психология семьи. Самара: БАХРАХ-М, 2017. 81 с.

УДК 159.95

Супруненко Екатерина Олеговна

*педагог-психолог, Средняя общеобразовательная школа № 179,
astrofeel@yandex.ru, г. Новосибирск, Россия*

РОЛЬ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ МОТИВАЦИИ НА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЯХ В РАМКАХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

Аннотация. В настоящей статье представлены результаты изучения взаимосвязи использования цифровых технологий на коррекционно-развивающих занятиях и выраженности устойчивых мотивов личности, а также типа мотивации к учебной деятельности и степени его выраженности. Для выявления взаимосвязи использованы тест мотивации достижения и шкала академической мотивации. В рамках исследования сформированы две группы: 1) исследуемая, где на занятиях использовались как цифровые технологии, так и традиционные методы; 2) контрольная, где занятия проходили в традиционном подходе. В результате экспериментального исследования, в котором участвовали подростки в возрасте 14–16 лет, установлена прямая связь между использованием цифровых технологий на коррекционно-развивающих занятиях и выраженностью мотива стремления к успеху, а также мотивацией саморазвития и познавательной мотивацией.

Ключевые слова: цифровые технологии, технические средства, мотивация, коррекционные занятия, подростки, развивающая среда.

Suprunenko Ekaterina Olegovna

*Teacher-psychologist, Secondary school No. 179, astrofeel@yandex.ru, Novosibirsk,
Russia*

THE ROLE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF MOTIVATION IN CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL CLASSES WITHIN THE FRAMEWORK OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT

Abstract. This article presents the results of the study of the relationship between the use of digital technologies in correctional and developmental classes and the severity of stable personality motives, as

well as the type of motivation for educational activities and the degree of its severity. To identify the relationship, an achievement motivation test and a scale of academic motivation were used. Within the framework of the study, two groups were formed: 1) the study, where digital technologies were used in the classroom, so are traditional methods; 2) control, where classes were held in the traditional approach. As a result of an experimental study in which adolescents aged 14–16 years participated, a direct link was established between the use of digital technologies in correctional and developmental classes and the severity of the motive for striving for success, as well as the motivation for self-development and cognitive motivation.

Keywords: digital technologies, technical means, motivation, remedial classes, adolescents, developing environment.

С каждым годом в современном обществе происходит всё больше изменений, которые охватывают практически все области жизни современного человека, в том числе школьника. По мнению Т.А. Краси́ло самым значимым фактором, определяющим интенсивность перемен «является высокий уровень развития современных технологий и широкое включение их в жизнь людей» [6, с. 145].

Как отмечают многие авторы, например, Е.О. Смирнова «технические средства настолько глубоко вошли в жизнь детей, что взаимодействие с ними начинает затмевать социальные и заменять ведущие виды деятельности» [9, с. 27].

При этом отец-основатель детской психологии Л.С. Выготский в своих работах указывает на то, что формирование и развитие психики человека зависит от социальной ситуации развития [3; 4; 5]. И как следствие, в условиях изменения ситуации, в том числе за счет появления новых орудий и знаков, меняется и процесс формирования психических функций.

То есть меняются «влечения, интересы и потребности, в том числе интеллектуального характера» [2, с. 1]. А мотивация по мнению А.Н. Леонтьева «то объективное, что отвечает потребности, побуждает и направляет деятельность» [7, с. 432].

И данный момент мы наблюдаем, что дети в большинстве своем все более с раннего возраста начинают овладевать цифровыми технологиями и техническими устройствами, об этом в своих работах пишет Д.И. Фельдштейн, что дети проводят «огромное количество времени перед экраном компьютера или электронного гаджета» [11, с. 99].

Поэтому в настоящее время имеется достаточно большое количество исследований, в том числе иностранных, посвящённых изучению новой ситуации развития и тех изменений в психическом развитии ребенка, которые были вызваны новыми тенденциями [1; 8–13].

В связи с активным включением в жизнь современного человека цифровых технологий существенно изменилась структура занятий, в том числе структура коррекционно-развивающих занятий в работе педагога-психолога. Использование технических средств, безусловно, приводит к изменениям в психическом и личностном развитии, поэтому очень важным является изучение психологических особенностей современного подростка, в том числе такой важной составляющей личности, как мотивация.

Целью нашего исследования являлось изучение взаимосвязи между использованием цифровых технологий на коррекционно-развивающих занятиях и выраженности устойчивых мотивов личности, а также типа мотивации к учебной деятельности и степени его выраженности.

В исследовании изучалась выраженность стремления к достижению успеха, как текущую результирующую мотивационную тенденцию, а также степень выраженности академической мотивации: познавательная, интроецированная, экстернальная мотивации, мотивации достижений, саморазвития, самоуважения и амотивация.

В качестве общей гипотезы мы выдвинули предположение о наличии взаимосвязи, между использованием цифровых технологий на коррекционно-развивающих занятиях и мотивационными составляющими. Данная гипотеза была конкретизирована в подпунктах:

- использование цифровых технологий способствует выраженности стремления к достижению успеха;
- использование цифровых технологий способствует выраженности познавательной мотивации.

В исследовании принимали участие обучающиеся МБОУ СОШ № 179. Выборка состояла из 20 обучающегося в возрасте 14-16 лет, посещающих коррекционно-развивающие занятия: 8 юношей и 12 девушек.

В рамках исследования были сформированы две группы:

- контрольная группа, где использовались методики, представленные на бумажных носителях. В неё вошли 4 парня и 6 девушек;
- исследуемая группа, где занятия проводились в смешанной форме, то есть использовались методики как на бумажных, так и на цифровых носителях, в том числе в виде игр.

В рамках цифровых технологий нами были использованы:

- электронные гаджеты и персональные компьютеры, на которые были установлены развивающие игры для тренировки внимания, памяти, мышления;
- нейрогарнитура NeuroPlay для тренировки внимания.

Для определения мотивационных составляющих были использованы:

- тест мотивации достижения, ТМД (Mehrabian Achieving Tendency Scale, MATS) предназначен для диагностики двух обобщенных устойчивых мотивов личности: мотива стремления к успеху и мотива избегания неудач. При этом оценивается, какой из этих двух мотивов у испытуемого доминирует. Методика применяется при диагностике мотивации достижения у старших школьников и студентов;

- шкала академической мотивации (ШАМ) – опросник, предназначенный для измерения выраженности и типа мотивации к учебной деятельности. Методика основывается на студенческом варианте шкалы Academic Motivation Scale (AMS-C) Р. Валлеранда (R. Vallerand, 1989, 1992), но не является её адаптацией.

Процедура эксперимента:

- входящая диагностика, на основе выбранных методик;

- разделение общего числа испытуемых на две гомогенные группы (по полу, возрасту, показателям входящей диагностики);
- проведение коррекционно-развивающих занятий на территории МБОУ СОШ № 179 2 раза в неделю в течение 6 недель;
- исходная диагностика.

По результатам анализа данных входящей и исходящей диагностик была составлена таблица, в которой были отражена динамика изменения показателей мотивации до и после исследования в контрольной и исследуемой группе:

Таблица

Анализ результатов исследования

Изменения по	Контрольная группа	Исследуемая группа
Тест мотивация достижений	0,9	8,2
Шкале мотивация достижений в ШАМ	0,2	1,6
Шкале познавательная мотивация в ШАМ	1,6	2,2

Полученные результаты демонстрируют прямую связь между использованием технических средств и цифровых технологий на коррекционно-развивающих занятиях и выраженностью мотива стремления к успеху и познавательной мотивацией.

Установленное наличие значимой прямой взаимосвязи между использованием цифровых технологий на коррекционно-развивающих занятиях и усилению стремления к достижению успеха, а также усилению познавательной мотивации является подтверждением нашей гипотезы.

Это говорит о том, что использование цифровых технологий позволяет разнообразить учебный процесс и создать привычную, для современного школьника, цифровую среду, и тем самым повлиять на составляющие его учебной мотивации.

Список литературы

1. *Верaksa А. Н., Бухаленкова Д. А., Чичина Е. А. Алмазова О. В.* Взаимосвязь использования цифровых устройств и эмоционально-личностного развития современных дошкольников // Психологическая наука и образование. 2021. Т. 26, № 1. С. 27–40.
2. *Выготский Л. С.* Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62–68.
3. *Выготский Л. С.* Психология развития человека. М.: Смысл: Эксмо, 2005. 1136 с.
4. *Выготский Л. С.* Психология искусства / общ. ред. В. В. Иванова, комм. Л. С. Выготского и В. В. Иванова, вст. ст. А. Н. Леонтьева. 3-е изд. М.: Искусство, 1986. 573 с.
5. *Выготский Л. С.* Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. М.: Педагогика, 1984. 432 с.
6. *Красило Т. А.* Взаимосвязь между частотой использования электронных гаджетов, включенностью в игровое взаимодействие и креативностью дошкольников // Социальная психология и общество. 2020. Т. 11, № 1. С. 144–158.
7. *Леонтьев А. Н.* Лекции по общей психологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 5-е изд., стер. М.: Смысл: Академия, 2010. 511 с.

8. *Поливанова К. Н.* Детство в меняющемся мире // Современная зарубежная психология. 2016. Т. 5, № 2. С. 5–10.

9. *Смирнова Е. О.* Современная детская субкультура // Консультативная психология и психотерапия. 2015. Т. 23, № 4. С. 25–35.

10. *Солдатова Г. У.* Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: изменяющийся ребенок в изменяющемся мире // Социальная психология и общество. 2018. Т. 9, № 3. С. 71–80.

11. *Фельдштейн Д. И.* Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка в ситуации его развития // Культурно-историческая психология. 2010. № 2. С. 98–104.

12. *Awidi I. T., Paynter M.* An Evaluation of the Impact of Digital Technology Innovations on Students' Learning: Participatory Research Using a Student-Centred Approach. Tech Know Learn [Электронный ресурс]. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10758-022-09619-5> (дата обращения: 05.04.2023).

13. *Selwyn N., Hillman T., Bergviken Rensfeldt A.* et al. Digital Technologies and the Automation of Education Key Questions and Concerns [Электронный ресурс]. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s42438-021-00263-3> (дата обращения: 05.04.2023).

Научный руководитель – *Б. А. Шрайнер*,
канд. психол. наук, доц. кафедры информационных систем
и цифрового образования,
Новосибирский государственный педагогический университет

УДК 159.9

Трубицына Елизавета Геннадьевна

*студентка 4 курса, направление «Психолого-педагогическое образование»,
профиль «Психология образования», факультет психологии, Новосибирский
государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия*

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА ПОДРОСТКАМИ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ НОМОФОБИИ

Аннотация. В современной молодежной среде широко распространена зависимость от смартфонов (номофобия), что ведет к проблемным явлениям в личности. Показано на основе анализа литературных данных и эмпирического исследования, что номофобия, с одной стороны, может сопровождаться переживанием одиночества, а с другой – смартфон может использоваться подростками как средство для снижения его переживания, что ведет к зависимости от смартфона.

Ключевые слова: зависимость от смартфона, интернет-зависимость, переживание одиночества, подростки.

Trubitsyna Elizaveta Gennadievna

*4th year Student, direction "Psychological and pedagogical education",
profile "Psychology of Education", Faculty of Psychology, Novosibirsk State
Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

FEATURES OF LONELINESS EXPERIENCE BY TEENAGERS WITH DIFFERENT LEVELS OF HOMOPHOBIA

Abstract. In the modern youth environment, smartphone addiction (nomophobia) is widespread, which leads to problematic phenomena in the personality. Based on the analysis of literature data and empirical research, it is shown that nomophobia can be accompanied by loneliness, on the one hand, and on the other, a smartphone can be used by teenagers as a means to reduce his experience, thereby becoming dependent on a smartphone.

Keywords: smartphone addiction, internet addiction, loneliness experience, teenagers/

Одним из актуальных направлений психологических исследований в настоящее время является анализ интернет-зависимости, ее проявлений и социально психологических последствий, а также выявление социальных и личностных факторов, влияющих на формирование данного поведения.

Аддиктивное поведение – поведение, проявляемое в стремлении изменить свое психическое состояние, с целью уйти от реальности, называется «патологическим типом деструктивного поведения» [1, с. 22–23]. В Д. Менделевич описал изменения в состоянии сознания как основной критерий патологической зависимости и отметил, что зависимости могут быть системными, т.е. охватывающими все (или большую часть) отношения человека с окружающей средой (наркомания, алкоголизм, никотиновая зависимость, игромания, фанатизм), и узконаправленными актами или поведением. Он выделял ряд личностных факторов, которые способствуют формированию зависимости. Среди них – инфантильность, внушаемость, подражательность, некомпетентность в прогнозировании, ригидность и упрямство, наивность, простодушие, чувственная непосредственность, любопытство и высокая поисковая активность, максимализм, эгоцентризм, яркое воображение, фантазии и впечатления, нетерпение, склонность к риску, любовь к опасности и страх быть покинутым [2, с. 5, 9].

Относительно недавно появившаяся зависимость от смартфонов (номофобия) стала одной из самых распространенных немедицинских зависимостей. Она превзошла по масштабам зависимость от интернета и игроманию, создав с ними опасное сочетание. В настоящее время смартфон стал почти аналогом полноценного компьютера, который помещается в кармане. Из-за комфорта, который он предоставляет, многие люди страдают от пристрастия к чрезмерному использованию. Особенно подростки и дети не могут представить своей жизни без смартфона и всегда носят его с собой. Пользователи смартфонов не могут достаточно сосредоточиться, чтобы успешно учиться, работать, улучшать свои отношения и, в конечном итоге, жить полноценной жизнью, вследствие постоянной зависимости от своего устройства.

Особенно беспокоит тот факт, что количество подростков и молодежи, страдающих от номофобии, растет, оказывая негативное воздействие на их физическое и психическое здоровье. Нередко родители дают плохой пример и даже поддерживают увлечение гаджетами. Например, дети могут в неограниченном количестве получать электронные игрушки, чтобы меньше мешать взрослым, или потому что родители считают это полезным, или для престижа и пр. Однако зависимость от смартфонов может стать причиной виктимизации у самых активных пользователей [4].

Согласно обзору исследований о влиянии зависимости от смартфона на психологические состояния и личностные характеристики, жертвы такой зависимости испытывают неблагоприятные последствия, включая нарушения сна и возникновение бессонницы, депрессию, тревожность, стресс, негативные эмоции, а также у них отмечается заметное уменьшение физической активности [5, с. 120]. Выявлена также связь между номофобией и недосыпанием студентов [6].

На данный момент было обнаружено несколько факторов, которые связаны с зависимостью от использования смартфона, в частности это депрессия и тревога. Люди, испытывающие значительный уровень стресса и грусти, представляют особую группу риска для развития этой зависимости [16]. Исследования показали, что молодые люди, которые проводят много времени в социальной сети Facebook, испытывают более негативные эмоции и ухудшение своего психического состояния. Они часто сравнивают свою жизнь с жизнью других пользователей соцсети и склонны считать, что у других все лучше и ярче [15].

Существует выраженная связь между зависимостью от смартфона и проблемами со сном: его качеством, трудностями засыпания, его продолжительностью и др [18].

Доказано, что общение с помощью смартфонов приводит к десенсибилизации людей по отношению друг к другу. Дегуманизация сообщений делает невозможным почувствовать интонацию, эмоции, мимику, жесты и другие характеристики, присущие личному общению, которые важны для полного понимания смысла сообщения. Это приводит к потере способности к эмпатии и эмоциональной связи с другими людьми [17].

Исследование выявило, что наиболее значимым фактором, влияющим на зависимость от использования смартфонов, является одиночество [11]. Результаты показали, что чем больше выражено чувство одиночества и застенчивости, тем вероятнее, что индивид станет зависимым от смартфона [9]. Основной предпосылкой зависимости от смартфонов является одиночество и низкий самоконтроль [13]. Кроме того, была выявлена обратная связь между использованием смартфонов и уровнем социальной изоляции. Путем проведения ряда исследований было установлено, что подростки, которые часто используют смартфоны, испытывают более выраженное чувство одиночества [12].

Выявлена общая модель психологического воздействия [6], которая объясняет механизм возникновения зависимостей. Эта модель применима ко всем видам зависимостей и основана на том, что контакт с веществом или поведением,

связанным с зависимостью, вызывает выделение нейромедиатора удовольствия – дофамина. Когда в кровь попадает дофамин, возникает ощущение радости и удовольствия, которое заставляет человека повторять действие снова и снова.

Например, при звуковом сигнале или вибрации сообщения на смартфоне мозг пользователя вырабатывает дофамин, связанный с предвкушением удовлетворения любопытства – что же написано в сообщении или кто звонит. Эта реакция также может привести к зависимости от использования устройства. Желание познавать новое и любопытство заставляют человека регулярно проверять свой смартфон [15]. Это происходит под влиянием выделяющегося дофамина, который вызывает чувство эйфории. Человек хочет удовлетворить свою потребность в информации, и поэтому проверяет, что происходит на экране устройства.

Целью данной работы было выявление особенности проявления и переживания одиночества у подростков, которые страдают номофибией. Для определения уровня зависимости была использована короткая версия опросника "Шкала зависимости от смартфона" [7]. А для оценки уровня переживаемого одиночества применялась методика измерения субъективного ощущения одиночества, разработанная Д. Расселом и М. Фергюсоном [8, с. 77-78], для выявления кибераддикции использовалась с помощью опросника "Способ скрининговой диагностики компьютерной зависимости Л. Н. Юрьевой и Т. Ю. Ботьбот".

Результаты проведенного сравнительного анализа возможных связей зависимости от смартфона представлены в табл. 1.

Таблица 1

Оценка достоверности различий двух групп ЭГ-1 и ЭГ-2(низкий и средний уровень зависимости от смартфона)

Исследуемый признак	U-критерий Манна-Уитни	Уровень значимости	Средний ранг	
			ЭГ-1	ЭГ-2
Шкала одиночества	177,000	,034**	19,33	28,29
Уровень одиночества	277,000	,967	24,89	25,06
Кибер-аддикция	171,000	,025**	19,00	28,48

В таблице 1 показано, что подростки со средним уровнем зависимости от смартфона отличаются от подростков с низким уровнем по параметру «шкала одиночества», т.е. при потере доступа к своему устройству или социальным сетям, согласно интерпретации этой шкалы, ее авторами [8] у них появляются такие чувства как тревога, страх, паника, беспомощность, безысходность, раздражительность, недовольство, скука, депрессия, неприятие ситуации, отчужденность от окружающих. Что сопровождается желанием быстро восстановить связь со своим устройством.

Подростки с высоким уровнем зависимости от гаджетов (таблица 2) в сравнении с подростками с низким его уровнем испытывают сильное чувство одиночества, выражающееся в неуверенности в своем будущем, своем поведении и последствиях своих неудач; они испытывают тревогу по поводу реальных или воображаемых препятствий и не могут открыто выразить свои чувства. Они сомнева-

ются в своей способности вызвать уважение, скептически настроены и нуждаются в доверии и признании [8].

Таблица 2

Оценка достоверности различий двух групп ЭГ-1 и ЭГ-3(низкий и высокий уровень зависимости от смартфона)

Исследуемый признак	U-критерий Манна-Уитни	Уровень значимости	Средний ранг	
			ЭГ-1	ЭГ-3
Шкала одиночества	68,500	,173	13,31	17,77
Уровень одиночества	57,500	,037**	14,92	15,14
Кибер-аддикция	52,500	,035**	12,24	19,23

Важно отметить, что подростки с номофобией отличаются также и более высоким уровнем кибераддикции, т.е. возможно, что механизмы номофобии и кибераддикции обладают некоторым сходством.

В то же время у подростков с высоким уровнем номофобии может наблюдаться снижение параметров одиночества. Возможно, это обусловлено тем, что в сети виртуальной реальности можно получить иллюзию защиты от одиночества, получив эмоциональную поддержку и признание от виртуальных собеседников. Это может сгладить трудности в общении, что в реальном мире требует значительных усилий для их преодоления.

Благодаря виртуальному миру можно избежать общения с реальными людьми и игнорировать их индивидуальные особенности и цели, что невозможно в реальной жизни. В онлайн-мире можно без труда перенести свои убеждения о взаимодействиях на воображаемого собеседника и придать ему выгодные способности, которые оправдают ложные цели.

Использование сетей позволяет копировать авторские состояния, благодаря образованию состояний, которые внешне похожи на творческие. Это связано с доступностью больших объемов информации и ее поиском, а также с возможностью испытывать состояние "потока" в процессе серфинга в сети. В таком состоянии человек поглощен деятельностью, отвлечен от окружающего мира и перенесен в другое измерение реальности [3].

Зависимость формируется в том случае, когда человек рассматривает виртуальные сетевые взаимодействия как главный источник для достижения своих жизненных целей и преодоления трудностей, он перестает опираться на реальность, что делает его зависимым от Интернета и определяется как патологическое использование Интернета или зависимость от него.

Список литературы

1. Мецержков Б. М. Аддиктивное поведение // Большой психологический словарь. СПб., 2003. С. 22–23.
2. Руководство по аддиктологии / под ред. В. Д. Менделевича. СПб, 2007.
3. Сороцкий М. С. Виртуальное общение: социальные сети – одиночество или исповедальность? // Научные ведомости. 2012. № 14. С. 227–232.
4. Шейнов В. П. Внутриличностные предикторы виктимизации // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2019. Т. 4, № 1. С. 154–182.

5. Шейнов В. П. Связи зависимости от смартфона с состояниями и свойствами личности // Журнал Белорусского государственного университета. Социология. 2020. № 4. С. 120–127.
6. Шейнов В. П. Психологическое влияние. 2-е изд. Минск: Харвест, 2007. 800 с.
7. Шейнов В. П. Адаптация и валидизация опросника «Шкала зависимости от смартфона» для русскоязычного социума // Системная психология и социология. 2020. № 3 (35). С. 75–84.
8. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Самара: БАХРАХ-М, 2002. 672 с.
9. Bian M., Leung L. Linking Loneliness, Shyness, Smartphone Addiction Symptoms, and Patterns of Smartphone Use to Social Capital // Social science computer review. 2015. Vol. 33, Issue 1. P. 61–79.
10. Greenfield D. N. Virtual Addiction: Help for Netheads, Cyberfreaks, and Those Who Love Them. Oakland: New Harbinger Public, 1999.
11. Jiang Q., Li Y., Shypenka V. Loneliness, individualism, and smartphone addiction among international students in China // Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking. 2018. Vol. 21, № 11. P. 43–54.
12. Kara M., Baytemir K., Inceman-Kara F. Duration of daily smartphone usage as an antecedent of nomophobia: exploring multiple mediation of loneliness and anxiety // Behaviour & Information Technology. 2019. P. 114–127.
13. Mahapatra S. Smartphone addiction and associated consequences: Role of loneliness and self-regulation // Behaviour & Information Technology. 2019. Vol. 38, Issue 8. P. 833–844
14. Park J.-H. The Convergent effects of Smartphone Addiction on Sleeping Time and Sleep Deprivation among College Students // Journal of digital convergence. 2019. Vol. 17 (9). P. 311–320.
15. Social Media Use Associated With Depression Among U. S. Young Adults [Электронный ресурс]. URL: <https://www.verywellmind.com/social-media-and-depression-5085354> (дата обращения: 24.05.2023).
16. Tateno M. Internet Addiction, Smartphone Addiction, and Hikikomori Trait in Japanese Young Adult: Social Isolation and Social Network // Front Psychiatry. 2019. Vol. 10.
17. Turkle Sh. Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other. N. Y.: Basic Books, 2017.
18. Zhang M. X., Wu A. M. S. Effects of smartphone addiction on sleep quality among Chinese university students: The mediating role of self-regulation and bedtime procrastination // Addictive Behaviors. 2020. Vol. 111. P. 23–34.

Научный руководитель – *Н. Я. Большунова*,
д-р психол. наук, проф. кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

УДК 159.9

Устинова Ольга Анатольевна

*кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и общей педагогики,
Кемеровский государственный университет,
ustinova_oly@mail.ru, г. Новокузнецк, Россия*

«СО-БЫТИЙНОСТЬ» ОТНОШЕНИЙ «Я И ДРУГОЙ» В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. В статье представлена проблема отношений «Я и Другой», раскрыты понятийные составляющие, рассмотренные в психологическом, социальном и социокультурном смыслах. Обращается внимание на важность их раскрытия в социокультурном диалоге «со-бытия». Представ-

лен опыт реализации программы «Я и другой» на разных ступенях образовательной системы: раннего и дошкольного детства, младшего и среднего образования.

Ключевые слова: «Я и Другой», со-бытийность, диалог, социокультурный образец.

Ustinova Olga Anatolievna

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and General Pedagogy, Kemerovo State University, ustinova_oly@mail.ru, Novokuznetsk, Russia

“CO-EXISTENCE” OF RELATIONSHIPS “ME AND THE OTHER” IN THE MODERN EDUCATIONAL SPACE

Abstract. The article presents an examination of the problem of the relationship “I and the Other”, reveals the conceptual components considered in the psychological, social and socio-cultural senses. Attention is drawn to the importance of their disclosure in the socio-cultural dialogue of “coexistence”. The experience of implementing the program “I and the other” at different levels of the educational system is presented: early and preschool childhood, primary and secondary education.

Keywords: “Me and the Other”, coexistence, dialogue, sociocultural pattern.

Современная жизнь человеческого общества все более обнаруживает утрату ценностности отношений к другому, «другой» становится незначимым, превращается в симулякр. При этом происходит замещение подлинности отношений «себя» и «другого» внешними связями.

Неопределенность социокультурной ситуации, свойственная современности, влияет на усиление отношений конфликтности, появление феноменов аномии, ресентимента, различных форм девиантного поведения и т.д. Происходит разрушение ценности детской субкультуры, детского сообщества как смыслового пространства «ценностей, установок, способов деятельности и форм общения, осуществляемых в детских сообществах в той или иной конкретно-исторической социальной ситуации развития» [1, с. 92].

Ценность детства, развитие его в культуре особо отмечается в культурно-исторической концепции Л.С. Выготского [5]. В детстве происходит открытие своей индивидуальности. С точки зрения Н.Я. Большуновой, «... детство дано человеку для того, чтобы он обнаружил (нашел, «выловил») в себе человека, одновременно обнаружив его в других, так же как это должно было произойти в детстве человеческой культуры. Обнаружив себя как человека, ребенок обретает основания для развития субъектности» [3, с. 101].

Открытие подлинности себя соотносится нами с понятием «ценностность», предлагаемым Н.И. Непомнящей [9]. Ценностность понимается как «отраженные субъектом области его существования, через которые происходит выделение им самого себя, своей личности, собственного «Я» [9, с.35]. Понятие подлинность понимается нами, как аутентичность «Я», переживание себя как себя, ощущение самого себя. Категория «Я» соотносится таким образом с понятием «образ – Я» [11]. Под «образом – Я» мы понимаем систему переживаемых представлений человека

о себе самом. «Образ – Я» диалогичен, имеет сложную структуру и включает, с нашей точки зрения, «внутреннее Я», «социальное Я», «социокультурное Я». «Социокультурное Я» представляет собой отношение к социокультурным образцам, с которыми человек себя соизмеряет; «социальное Я» включает в себя отношение к совокупности норм и требований со стороны общества; «внутреннее Я» – это переживание себя как существующего в этом мире и отличного от других, которое по мере развития наполняется социокультурными смыслами» [11, с. 40].

Детство самоценно своей субкультурой. Как пишет М.В. Осорина, объединяясь с подобными, ребенок становится смелее, у него появляется «ощущение дополнительной силы коллективного «Я» и большей социальной оправданности своих действий» [10, с. 102]. В детском сообществе, при особых условиях открывается ценностность «другого» как сверстника и «Другого» как носителя культуры (социокультурного образца «как система, композиция ценностей, присущих определенному типу культуры, с которыми человек соизмеряет свои действия, переживания, мысли» [3, с. 58]).

Детская субкультура характеризуется своей относительной автономией, особым языком и формами взаимодействия, значимыми культурными текстами, детским фольклором, юмором, правовым кодексом, моральными регуляторами поведения и т.д.

Детская субкультура вводит человека в пространство ценностей и смыслов. В детской субкультуре открыт и обозначен горизонт социокультурных образцов и ценностей, представленных различными средствами [3]. Уточним, под социокультурными образцами мы понимаем: «композицию ценностей, как мер, с которыми человек соизмеряет свои действия, поступки, переживания, мысли»... «включают в себя общечеловеческие объективные ценности, объединенные в систему, отвечающую специфике данного типа культуры» [3, с. 89].

В детском сообществе ребенок научается действовать самостоятельно, быть субъектом собственной жизни, субъектом культуры, собственного действия, нести ответственность.

Такую способность ребенок приобретает в пространстве особых отношений, в отношениях «со-бытийности». Специфика отношений в детской субкультуре и состоит в том, чтобы ценности как меры стали достоянием человека, им пережиты. «Переживание» выступает как «душевное и духовное событие в жизни личности, укорененное в его индивидуальной истории» [3, с. 135]. На наш взгляд, в контексте детской субкультуры происходит открытие переживаний «себя» и «другого».

«Со-бытийность» отношений между детьми, между детьми и взрослыми особенно представлена в деятельности и организации детской жизни известным педагогом А.С. Макаренко [7]. Как отмечает Э. Меттини, событийность связана с диалектическим единством ярких, запоминающихся «событий в жизни ребенка и повседневности» [8, с. 97]. Д.В. Григорьевым обращается внимание на развивающую функцию событийности. Педагогическое событие он рассматривает как такую точку. состояние реальности, в которой и осуществляется развивающая, ценностно наполненная встреча взрослого и ребенка (их «со-бытие») [6, с. 68].

«Со-бытийность» отношений «Я и Другой» актуализируется в нескольких пространствах: социальном, психологическом, социокультурном. Сами отношения «со-бытийности» носят диалогический характер. Соответственно и диалог реализуется в системе трех пространств: «внутреннего», «социального», «социокультурного». «Точкой» отсчета, мерой диалогичных отношений человека с миром выступают «социокультурные образцы».

В «событийности» организующей силой становится ценностная категория другого, отношение к другому («третьему») – социокультурному образцу. Диалог «социокультурного Я» [11] с миром «Другого» (в понимании М.М. Бахтина, как «третьего») реализуется как «встреча» и «со-бытие» [2, с. 63]. С точки зрения Н.Я. Большуновой мерой («третьим») этого диалога выступают «социокультурные образцы» [3, с. 58]. Диалог «Я» и «Другой» выступает как «со-бытие» «поступка», при этом поступок понимается как «точка, момент связи, соединения себя, своей индивидуальной жизни – судьбы, с жизнью Мира, момент свершения себя в Мире. Одновременно это момент достижения своей человеческой подлинности, которая и обозначает и отграничивает индивидуальность данного человека...» [3, с. 36].

Подлинный диалог – диалог согласия (в терминологии М.М. Бахтина [2]) происходит как между собеседниками, так и внутри человека: его наличного и духовного «Я» [13]. Открытие ценности «себя» и «другого» происходит тогда, когда человек может выйти за границы своей субъективности, занять позицию «внезаходимости» (М.М. Бахтин), посмотреть на себя со стороны «третьего» (носителя социокультурного образца) и обнаружить себя глазами «Другого» в горизонте совести. Такое отношение в диалоге называется доминантой на другом, на лицо «другого». Как пишет А.А. Ухтомский, счастье человечества «будет возможно в самом деле после того, как будущий человек сможет воспитать в себе эту способность переключения в жизнь другого человека, способность понимания ближайшего встречного человека как конкретного, ничем не заменимого в природе самобытного существа, одним словом, когда воспитается в каждом из нас доминанта на лицо другого. ... с этого момента, как открывается лицо другого, человек впервые заслуживает, чтобы о нем заговорили как о лице» [12, с. 150].

Таким образом, отношения «со-бытийности» «Я и Другой» отрываются в условиях диалога, где организующей силой выступает («третий») социокультурный образец. Для того, чтобы это открытие состоялось в среде детской жизни должен возникнуть вопрос («вопросчивость» [11]), как поиск ответа на социокультурные смыслы и возникнуть ответ «ответчивость», как «отклик ребенка, его активное, самостоятельное, избирательное действие – ответ на обращение, на зов, на призыв. Это выбор ребенка, но выбор из того содержания, что составляют отношения его жизни» [4, с. 9]. Особенностью «со-бытийности» диалога является его наполненность высшими социокультурными смыслами. Важно, чтобы это переживание осуществлялось в контексте «ответчивости» социокультурным вызовам. На наш взгляд, «со-бытийность» отношений «Я и Другой» необходимо проектировать в условиях соответствующего вида деятельности детей, в формах детской субкультуры.

Исходя из выше представленных теоретических обоснований, нами реализуется программа «Я и Другой» на разных возрастных этапах, начиная с раннего и дошкольного детства, включая начальное и среднее школьное образование.

В ходе реализации программы с детьми раннего и дошкольного возраста, «со-бытийность» отношений «Я и Другой» осуществляется посредством диалога с куклой. Кукла является частью образовательной среды, через которую актуализируется диалог ребенка с миром. В этом диалоге ребенок отвечает на вопрос о Главном: Кто такой человек? Что такое совесть? и т.д. Кукла – это образ человека в культуре, она становится носителем социокультурного образца как системы ценностей, как мер, в отношении которых выстраивает свой путь человек. Это ценности доброты, любви, правды, красоты, прощения и т.д. Поэтому очень важно, какие образцы осваивает ребенок, какие ценности для себя делает значимыми. Первыми куклами, с которыми встречается ребенок – это куклы, близкие образу своих родителей, а в первую очередь мамы. Такими куклами могут быть: Заботушка, Марьюшка, Настенька, Аленушка и т.д. Через игру с куклой ребенок в детском саду легче переносит расставание с близкими, создает новую игру и новые отношения уже в группе детского сада. При соответствующих условиях, актуализируемых взрослым, появление Куклы становится для детей «со-бытием», их собственным открытием. Знакомство с куклой происходит как с образом «третьего», являющимся самостоятельным лицом. У куклы есть свое пространство в группе, и дети приходят к ней в гости. Приходят туда уже вместе со своими друзьями (маленькими куколками), которых они сделали вместе со своими родителями. Каждый ребенок называет сделанную куколку именем, также знакомит ее с другими. Благодаря тому, что ребенок реализует свои переживания в игре через диалог с куклой, он легче адаптируется, гармонично выстраивает систему новых для него отношений. С куклой дети приобщаются к требованиям жизни в детском саду: умываются, обедают, готовятся ко сну. Причем в этот момент, вместе с куклой воспитатель поет колыбельные песни, затем дети сами эти песни поют кукле.

Программа «Я и Другой» реализуется во всех возрастных группах детского сада № 185 г. Новокузнецка, включает в себя следующие разделы: «Знакомство с куклой», «Я и мои друзья», «Я и моя семья», «Я и герои земли русской», «Диалоги о Главном».

Программа «Я и Другой» реализуется с детьми младшего школьного возраста и среднего на базе МБ НОУ «Лицей №111». Программа включает в себя разделы: «Я и Другой», «Диалоги о Главном», «Прощение – путь к согласию» и т.д. Программа предполагает 50 занятий для каждого периода детства. В ситуации кризиса, неустойчивости личностных структур и внутренней противоречивости ребенок особо остро нуждается в помощи и поддержке, с одной стороны, и особенно чувствителен к отношениям, с другой. Ребенок становится более внимательным к себе и другому, активно осуществляет поиск себя и своего места в трансформирующейся системе отношений.

Программа «Я и Другой» направлена также на интеграцию здоровых детей с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Реализация программы осу-

ществляется на интегрированной детской площадке «Корабль детства», приспособленной для игр детей с различными возможностями здоровья.

Выявлено, что в результате реализации программы «Я и Другой» у детей разных возрастных групп появилась аксиологическая «ответчивость», актуализируемая в ходе «со-бытийного» диалога.

Диагностика по методике Н.И. Непомнящей «Я и Другой» [9] показала, что у детей младшего и среднего школьного возраста стал преобладать высший (восьмой) тип отношений с другими, сформированы универсальные ценности (у 62,9%). При этом у ряда детей выражена способность «быть собой» и «другим». В ходе контрольного этапа такой вид ценности преобладал у 20% исследуемых детей.

Произошли статистически значимые изменения в развитии «социального Я» детей (у 80% наблюдается высокий уровень развития). У них расширилось содержание представлений о себе, как активных людях в созерцательных отношениях с социумом.

В своих высказываниях дети стали обращать внимание на «внутреннее Я» человека, на такие нравственные инстанции, как «совесть», «доброта» и т.д.

Диалоги и коммуникация детей наполнились социокультурными смыслами. Дети стали обнаруживать противоречия в своих и чужих высказываниях, формулировать различные варианты (версии) понимания ситуации или задачи, внимательно слушать и понимать друг друга, появилась направленность на «Другого». Диалог стал более содержательным, что проявилось в сопровождающем его большим количеством вопросов и ответов; можно предположить, что у детей появились отношения «вопросчивости» и «ответчивости».

Таким образом, проведенное нами экспериментальное исследование показало, что организация образования в формах социокультурного «со-бытийного» диалога способствует развитию отношений «Я и Другой», принятию ценности своего внутреннего мира и другого.

Список литературы

1. *Абраменкова В. В.* Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. М.: Моск. психолого-социальный ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2000. 416 с.
2. *Бахтин М. М.* Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. 423 с.
3. *Большунова Н. Я.* Субъектность как социокультурное явление. Новосибирск: Изд. НГПУ, 2005. 324 с.
4. *Большунова Н. Я.* Психологические условия воспитания сенсорной культуры ребенка: учеб.-метод. пособие. Новосибирск, 2002. 107 с.
5. *Выготский Л. С.* Вопросы детской психологии. СПб.: Союз, 1997. 224 с.
6. *Григорьев Д. В.* Личность школьника как цель, объект, субъект и результат образования. М.; Тверь: Арт, 2004. 333 с.
7. *Гриценко Л. И. А. С.* Макаренко: педагогика трудного детства. Волгоград, 2003. 241 с.
8. *Меттини Э* Духовно-нравственное воспитание у А. С. Макаренко // А. С. Макаренко – человек, педагог, ученый, писатель: СССР, Россия, Урал: материалы 10 Всерос. Макаренковских студенческих педагогических чтений / под ред. В. С. Третьяковой. Екатеринбург: Раритет, 2013. С. 94–99.
9. *Непомнящая Н. И.* Психодиагностика личности: Теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: ВЛАДОС, 2001. 192 с.

10. Осорина М. В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. 3-е изд. СПб.: Речь, 2004. 276 с.
11. Устинова О. А. «Образ – Я» и его развитие средствами диалога: дис. ... канд. психол. наук. М.: ПИРАО, 2012. 455 с.
12. Ухтомский А. А. Доминанта. СПб.: Питер, 2002. 448 с.
13. Флоренская Т. А. Диалог в практической психологии: Наука о душе. М.: ВЛАДОС, 2001. 208 с.

УДК 159.9

Фетисова Влада Владимировна

*студентка 2 курса, направление «Психолого-педагогическое образование»,
профиль «Психология развития и воспитания личности», факультет психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Малиновская Анна Александровна

*студентка 2 курса, направление «Психолого-педагогическое образование»,
профиль «Психология развития и воспитания личности», факультет психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

**К ВОПРОСУ О СТРЕССОВЫХ ФАКТОРАХ И ИХ ПРЕОДОЛЕНИИ
В РАБОТЕ ПЕДАГОГА**

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме современного педагога – профессиональному стрессу. Рассмотрены причины появления стресса в жизни педагога, разновидности профессионального стресса, описаны группы педагогического стресса. Представлены некоторые техники самопомощи, направленные на профилактику стресса.

Ключевые слова: стресс, профессиональный стресс, педагогический стресс, стрессогенные факторы, профилактика стресса.

Vlada Vladimirovna Fetisova

*2nd year Student, direction “Psychological and Pedagogical Education”,
profile “Psychology of Personality Development and Education”, Faculty
of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

Anna Alexandrovna Malinovskaya

*2nd year Student, direction “Psychological and Pedagogical Education”,
profile “Psychology of Personality Development and Education”, Faculty
of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

**TO THE QUESTION OF STRESS FACTORS AND THEIR OVERCOMING
IN TEACHER'S WORK**

Abstract. The article is devoted to the current problem of a modern teacher – professional stress. The reasons for the appearance of stress in the life of the teacher are considered, varieties of professional

stress are considered, and pedagogical stress groups are described. Some self-help techniques aimed at stress prevention are also presented.

Keywords: stress, occupational stress, pedagogical stress, stressogenic factors, stress prevention.

Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что педагогическая профессия относится к категории профессий, особо уязвимых перед стрессом, так как педагогу вне зависимости от его места работы (школа, колледж, ВУЗ и т.д.) приходится решать разнообразные профессиональные задачи в условиях недостатка времени и информации, постоянного контакта с людьми, предполагающего значительные эмоциональные и энергетические затраты. Умение успешно справляться с состоянием стресса и сведение к минимуму негативного влияния – является важным навыком для педагога.

Исследователи этого вопроса – такие как К. А. Абульханова-Славская, Л.М. Аболин, Л.М. Митина, В. А. Бодров, Н. А. Подымов и др. отмечают, что, так как педагогическая деятельность является социальным видом деятельности, ее субъект – то есть, педагог, находится в постоянном состоянии напряжения. Это связано с тем, что к педагогу предъявляются повышенные требования: от детей, их родителей, коллег, руководства. Эти требования и являются стресс-факторами, которые вызывают непосредственно сам стресс, влияющий как на внешние отношения, так и на внутренние – то есть, отношения с самим собой [3].

С.Г. Юносов дает следующее определение стрессу: стресс – состояние, вызванное чрезмерно сильным воздействием на организм, которое принято называть стрессором. Стресс может вызываться стрессовыми ситуациями, к которым относятся все сильные физические и нервно-психические нагрузки, в том числе чрезвычайно тяжелая работа, шумовое воздействие, внезапный испуг, беспокойство, боль и гнев [2].

Н.В. Самоукина выделяет следующие виды профессионального стресса:

– Информационный стресс – возникает от переизбытка поступающей информации, когда человек не может решить поставленную перед ним задачу из-за острой нехватки времени.

– Эмоциональный стресс – связан с переживаниями конфликтных ситуаций с коллегами или руководством.

– Коммуникативный стресс – возникает в процессе делового общения [3].

И. К. Шац обозначает, что каждый стрессор может относиться к одной из трех групп:

– «Немедленное действие». Охватывает группу стрессоров, с которыми можно что-то сделать прямо сейчас, сегодня или в течение ближайших нескольких дней;

– «Будущее действие». В эту группу входят стрессоры, которые поддаются коррекции, но неясно какой именно и когда;

– «Игнорирование или адаптация». Данная группа включает виды стрессоров, на которые невозможно повлиять в обозримом будущем. Данные стрессоры необходимо принять такими, какими они являются [5].

Стресс вызывает самые разнообразные последствия – от легкого возбуждения, выражающего, например, в усиление сердцебиения, до различных расстройств: тревожности, панических атак, депрессии. Кроме того, постоянное состояние стресса приводит к так называемому профессиональному выгоранию – синдрому, ведущему к истощению эмоционально-энергических и личностных ресурсов работающего человека.

Согласно исследованию, проведенному Еркинбековой М.А, у 48 % исследуемых педагогов были обнаружены признаки напряжения, проявляющаяся в ощущении тревожности, снижении настроения, повышенной степени эмоциональной впечатлительности. У 75 % педагогов проявляется стремление избегать действия эмоциональных факторов с помощью полного или частичного ограничения эмоционального реагирования. У 25 % педагогов наблюдается редукция профессиональных обязанностей в виде упрощения процесса общения, стремления облегчить, сократить обязанности, которые требуют эмоциональных затрат. Также у 25 % педагогов отмечается падение общего энергетического потенциала: у 40 % испытуемых в виде психосоматических и психовегетативных синдромов, у 30 % – в эмоциональном дефиците, эмоциональной отстраненности, деперсонализации. Также, результаты показали, что у 5 % педагогов полностью сформирован синдром эмоционального выгорания [1].

Важно вовремя замечать у себя симптомы стресса, и в плане профилактики возможно применение некоторых техник и упражнений, к которым можно отнести следующие:

1. Колесо жизненного баланса – это практическое упражнение направлено на осознание качества развития различных сфер жизни (например, «семья», «работа», «хобби», «финансы», «здоровье» и др.). На листе человек рисует круг и делит его на то количество сфер жизни, которые он представляет и которые для него важны. Далее по десяти бальной шкале предлагается определить выраженность каждой сферы и отметить это на секторе. После того, как все сферы обозначены, предлагается проанализировать каждую сферу и ответить на вопросы, к примеру: что необходимо изменить, чтобы почувствовать баланс? Каким бы я хотел/а видеть колесо через 1/2/3 месяца? Какая сфера является действительно важной для вас? Чем необходимо заняться в первую очередь? После этого предлагается прописать конкретные шаги по улучшению тех сфер, которые значимы для человека и, по его мнению, требуют изменений. Потом предлагается с некоторой периодичностью, например, каждый месяц, отслеживать, что изменилось, что повлияло на изменения и насколько человек ими доволен.

2. Ведение «дневника эмоций» – необходимо записывать все эмоции, проявленные в течение дня, чтобы в дальнейшем их проанализировать. Возможен следующий алгоритм записи наблюдений: дата, ситуация (что происходит? Что я делаю?), мысли (Что я об этом думаю?), эмоции, чувства (Что я чувствую?), выводы (О чем мне говорят мои эмоции? Чего я хочу в этой ситуации?)».

3. Дыхательные упражнения – также могут быть одним из способов уменьшения состояния психической напряженности. Большой плюс данного вида

упражнений заключается в их практичности, поскольку их можно делать в любое время в любом месте. Например, дыхательное упражнение «Техника четверок» (оптимальное количество повторов: 5-7 раз):

- глубокий вдох на 4 счета (считаем: 1-2-3-4);
- задерживаем дыхание на 4 счета (считаем: 1-2-3-4);
- шумный выдох на 4 счета (считаем 1-2-3-4);
- задерживаем дыхание на 4 счета (считаем 1-2-3-4) и далее снова с первого шага.

4. Техника «Рефрейминг» – смена точки зрения, без изменения самой ситуации [2]. Находите как можно больше положительных сторон в сложившейся ситуации. Например, вы расстраиваетесь, что не успеваете приготовить ужин – какие плюсы могут быть в этой ситуации?

5. Обращение к специалисту-психологу – он подбирает необходимые методы и методики работы в конкретной, индивидуальной ситуации.

Среди вариантов профилактики стресса в работе педагога выделяют следующие:

- Устанавливать приятные взаимоотношения с коллегами;
- Устанавливать реалистичные сроки для выполнения важных заданий;
- Расслабляться каждый день;
- Как можно больше ходить пешком, двигаться;
- Брать на себя посильный объем задач [3].

Таким образом, проблема стресса является актуальной среди педагогов, что конечно не может не отражаться на качестве их профессиональной и личной жизни. Эта тема не исчерпывается данным кратким анализом аспектов стресса и конечно требует более детального исследования как в теоретическом, так и в практическом плане.

Список литературы

1. *Багнетова Е. А.* Факторы профессионального стресса педагогов общеобразовательных школ [Электронный ресурс] // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2017. № 3 (48). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/factory-professionalnogo-stressa-pedagogov-obscheobrazovatelnyh-shkol> (дата обращения: 12.04.2023).
2. *Боровкова В. А., Боровкова В. А.* Рефрейминг как фактор повышения эффективности деятельности организации [Электронный ресурс] // НАУ. 2015. № 3-1 (8). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/refreyming-kak-faktor-povysheniya-effektivnosti-deyatelnosti-organizatsii> (дата обращения: 10.04.2023).
3. *Самоукина Н. В.* Психология и педагогика профессиональной деятельности. М.: Тандем: КМОС, 1999. 352 с.
4. *Фонтана Д.* Как справиться со стрессом. М.: Педагогика-Пресс. 1995. 352 с.
5. *Шац И. К.* Анализ общих и специфических причин профессионального стресса у педагогов // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2014. Т. 5, № 3. С. 40–50.

Научный руководитель – *А. А. Александрова*,
ст. преподаватель кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

Хикматулина Залина Иршатовна

студентка 3 курса магистратуры, направление «Психолого-педагогическое образование», профиль «Педагогическая психология», факультет психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, mullagalieva.zalina.1994@mail.ru, г. Новосибирск, Россия

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЖИЗНЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Профессиональное выгорание педагогов является актуальной темой в современной жизни. В статье рассматривается взаимосвязь жизненных ценностей и профессионального выгорания педагогов, проводится эмпирическое исследование этой взаимосвязи. На основании исследования разрабатываются педагогические рекомендации по профилактике синдрома профессионального выгорания.

Ключевые слова: жизненные ценности, профессиональное выгорание, синдром выгорания, профилактика профессионального выгорания.

Hikmatulina Zalina Irshatovna

3rd year Master's student, direction "Psychological and pedagogical education", profile "Pedagogical psychology", Faculty of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, mullagalieva.zalina.1994@mail.ru, Novosibirsk, Russia

THE RELATIONSHIP OF LIFE VALUES AND PROFESSIONAL BURNOUT OF TEACHERS

Abstract. Professional burnout of teachers is an urgent topic in modern life. This article examines the relationship between life values and professional burnout of teachers, an empirical study of this relationship is conducted. Based on the conducted research, pedagogical recommendations for the prevention of professional burnout syndrome are being developed.

Keywords: life values, professional burnout, burnout syndrome, prevention of professional burnout.

Текущие социально-экономические и политические изменения в России влияют на изменения жизненных ценностей работников образовательных учреждений. Новые требования влияют на их эмоциональное и психологическое состояние, что ведет к эмоциональному напряжению и развитию профессионального стресса. Впоследствии, эти нарушения ведут к профессиональному выгоранию педагогов. Особенно сильно влияют на профессиональное выгорание педагогов такие факторы как:

- ответственность за подрастающее поколение;
- напряженные отношения в коллективе;
- недостаточная оценка со стороны руководства;
- трудности в воспитании современных детей;
- сложности в общении с родителями;

- повышенная эмоциональная напряженность;
- недовольство профессией;
- чрезмерная усталость;
- постоянные упреки;
- отсутствие социальной поддержки.

Синдром профессионального выгорания является тяжелым последствием долгосрочного профессионального стресса.

Общение с педагогами показывает, что многим учителям импонируют все проявления этого феномена.

Понятие «выгорание» в педагогике рассматривается как длительная стрессовая ситуация, которая возникла в результате длительного профессионального стресса [1].

Истощение моральных и физических сил, которое сказывается в качестве и эффективности профессиональной деятельности, психологическом самочувствии и называется синдромом профессионального выгорания работников. Важную роль в синдроме профессионального выгорания занимают напряженные отношения в системе «человек-человек» (например, учитель-учащийся, учитель-учитель, учитель-родитель).

Рассмотрим основные признаки синдрома профессионального выгорания: бессонница, усталость, психосоматические расстройства, негативное отношение к работе и коллективу, некачественное выполнение своих обязанностей, прием психостимуляторов, агрессивность, пассивность, низкая самооценка, чувство вины, плохой аппетит [2].

Важно отметить, что формирование жизненных ценностей педагогов влияет на стрессоустойчивость и профессиональное выгорание. Профессиональные установки учителя являются ценностными установками его как личности. Рассмотрим основные ценности педагогов:

- материальные (высокие доходы и материальное благосостояние);
- профессиональные (престижность профессии, достойные условия труда);
- постматериальные (самореализация и инициативность).

Ценностные ориентации педагогов обусловлены профессиональной направленностью. Для педагогов характерна высокая степень таких ценностей как «любовь» и «здоровье». Наименее выражены такие ценности как «счастье других», «свобода», «развитие», «интересная работа», «общественное признание», «материально обеспеченная жизнь» [3]. Е.А. Терентьева отмечает, что важнейшими жизненными ценностями педагогов является воспитание детей и создание семьи, чувство свободы и развития [4]. Групповыми педагогическими ценностями является справедливость, престижность, любовь, творчество. Социальными педагогическими ценностями являются общечеловеческие ценности, такие как истина, добро, красота.

Нами было проведено социально-психологическое исследование по определению взаимосвязи жизненных ценностей и профессионального выгорания пе-

дагогов. Исследование проводилось в общеобразовательных школах г. Новосибирск и эмпирическая выборка составила 70 педагогов в возрасте от 23 до 55 лет.

Согласно шкалам эмоционального выгорания по тесту «профессионального выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н. Е. Водопьяновой) по шкале «Редукция профессиональных достижений» замечена низкая степень оптимистичности, уверенности в себе и в свои силы. Шкала «Эмоциональное истощение» показывает угнетённость, апатию, высокое утомление и эмоциональное опустошение. Шкала с низким уровнем «Деперсонализация» говорит об отношении с коллегами по работе, а также общие ощущения себя как личности в связи с профессиональной деятельностью.

По результатам диагностики по методике: морфологический тест жизненных ценностей (В.Ф. Сопов Л.В. Карпушина) у педагогов выражены такие жизненные ценности, как: сферы увлечений, сохранение индивидуальности, креативность, сфера общественной активности, саморазвитие, семейная жизнь и физическая активность, а также материальное положение.

По результатам диагностики по методике ценностных ориентаций в карьере, тест «Якоря карьеры» (Э.Шейн, перевод и адаптация В.А.Чикер, В.Э.Винокурова) выраженными показателями являются карьерные ориентации: «служение». Такие показатели говорят нам о том, что педагоги хотят реализовать себя в своей работе, главной ценностью выделяют: целенаправленность на результат – приносить пользу людям, обществу в целом, это возможные результативные показатели, которые могут даже не выражаться в денежном плане. Основной принцип построения их карьеры – это использование своих талантов и опыта для реализации цели для общества. «Стабильность место работы» – это говорит нам о необходимости в безопасности, защите, а также минимальные риски по увольнению. «Интеграция стилей жизни» – данная категория карьеры ассоциируется с общим стилем жизни, наравне с потребностями личности, семьи и карьеры. Это некое отражение организационных отношений к их личным и семейным проблемам. Средние показатели карьерной ориентации – это «профессиональная компетентность»; «менеджмент»; «автономия» (независимость); «стабильность места жительства»; «вызов»; «предпринимательство».

Полученные результаты позволили оценить особенности проявления всех компонентов синдрома «профессионального выгорания» у педагогических работников.

Главными причинами педагогического выгорания работников стали напряженность и конфликты в коллективе, недостаточная поддержка коллегами, однообразие и отсутствие творческого подхода, отсутствие карьерного роста и мотивации, личностные конфликты, отсутствие оценки со стороны руководства.

Мы определили качества, которые помогут работнику избежать профессионального выгорания.

Во-первых, забота о здоровье и физическом состоянии; работа надо самооценкой и уверенностью в себе.

Во-вторых, общительность, самостоятельность, откровенность.

В-третьих, оптимизм и поддержка.

В-четвертых, умение обратиться за помощью; умение не бояться задавать «глупые вопросы»; умение принимать помощь.

Последствия профессионального выгорания достаточно отрицательные – это рост агрессивности, увеличение конфликтных ситуаций в коллективах, моральная неуравновешенность, отношение к работе как тяжелая необходимость. Поэтому крайне важна профилактика и диагностирование «профессионального выгорания» педагогов.

Рассмотрим основные способы преодоления профессионального выгорания:

- поддержание здорового образа жизни;
- хобби;
- соблюдение режима сна и питания;
- медитация;
- чтение хорошей литературы;
- совместная работа с коллегами;
- участие в рабочих конференциях.

Можно сделать вывод, что от жизненных ценностей педагога зависит формирование ценностей детей. В современном мире важно, чтобы педагог правильно сформировал педагогические ценности, так как они играют важную роль в личности педагога, определяют его поведение и интересы, и, безусловно, влияют на профессиональное выгорание педагогов. Профессиональное выгорание педагогов является отрицательным моментом в функционировании общеобразовательного учреждения. Над этой проблемой необходимо работать как самому педагогу, так и руководству общеобразовательного учреждения. Руководство должно создавать такие условия труда, которые позволят педагогам развиваться, чувствовать поддержку и не бояться профессиональных сложностей. Рассмотренные нами мероприятия по преодолению профессионального выгорания помогут педагогам преодолевать стрессовые ситуации.

Список литературы

1. *Гокоблин Ф. Н.* Книга об учителе. М.: Просвещение, 2018. 260 с.
2. *Елканов С. В.* Профессиональное самовоспитание учителя: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 2019. 144 с.
3. *Загвязинский В. Л.* Педагогическое творчество учителя. М.: Просвещение, 2019. 159 с.
4. Новый учитель для новой школы: теория, опыт и перспективы модернизации педагогического образования в России: доклады и тезисы выступлений участников Форума педагогических вузов России / сост.: Б. Н. Бессонов, В. М. Кондратьев, М. Н. Русецкая, М. И. Яскевич. М.: МГПУ, 2017.

Научный руководитель – *С. Е. Мухина*,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей психологии
и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

Хлопова Яна Сергеевна

студентка 3 курса, направление «Социальная работа», профиль «Социальная работа в системе социальных служб», факультет экономики, психологии, менеджмента, Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, yanabystrushkina@yandex.ru, г. Омск, Россия

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СЕМЕЙ С ДЕТЬМИ-ИНВАЛИДАМИ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (РАС) И ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ (ДЦП): КОНТЕНТ-АНАЛИЗ ФОРУМОВ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы семей с детьми-инвалидами с заболеваниями РАС и ДЦП. Исследование проблем осуществляется методом качественного контент-анализа интернет-форума, что позволяет определить взгляд родителей особенных детей на их семейные проблемы. Проведенное исследование позволило выявить специфичные и общие проблемы для семей с детьми с заболеваниями РАС и ДЦП. Среди общих проблем у семей с детьми-инвалидами можно выделить следующие: материальное положение семьи, поиск компетентных специалистов, депрессия мам, малое количество детских садов. Специфическими проблемами для семей с детьми РАС являются неспособность выстраивать коммуникацию, непредсказуемость поведения ребенка в присутствии других людей и безразличное отношение ребенка к эмоциям родителей. Семьями с детьми ДЦП отмечаются проблемы с «косыми» взглядами прохожих, а также страх вакцинации.

Ключевые слова: социальные проблемы семей, ребенок-инвалид, ребенок с РАС, ребенок с ДЦП, интернет-форум, контент-анализ.

Khlopova Yana Sergeevna

3rd year Student, direction "Social Work", Faculty of Economics, Psychology, Management, Dostoevsky Omsk State University, yanabystrushkina@yandex.ru, Omsk, Russia

SOCIAL PROBLEMS OF FAMILIES WITH DISABLED CHILDREN WITH AUTISM AND CEREBRAL PALSY: CONTENT ANALYSIS OF FORUMS

Abstract. The article discusses the problems of families with disabled children with diseases: autism and cerebral palsy. The study of problems is carried out by the method of qualitative content analysis of the Internet forum, which allows us to determine the view of parents of special children on their family problems. This study reveals the relevance of the problems of families with disabled children. The study made it possible to identify specific and common problems for families with children with autism and cerebral palsy. Among the common problems of families with disabled children, the following can be distinguished: the financial situation of the family, the search for competent specialists, depression of mothers, a small number of kindergartens. Specific problems for families with children with autism are: the inability to build communication, the unpredictability of the child's behavior in the presence of other people and the child's indifferent attitude to the emotions of parents. For families with children with cerebral palsy, there are problems with the "oblique" views of passers-by, as well as the fear of vaccination.

Keywords: social problems of families, disabled child, child with autism, child with cerebral palsy, Internet forum, content analysis.

Дифференцированная социальная помощь детям с различными заболеваниями является условием её эффективности. Детская инвалидность стремительно растёт. Число детей с психическими и поведенческими расстройствами, в том числе и с аутизмом, составило на 2021 год 12800 человек, причем тенденция неутешительная и с каждым годом количество детей увеличивается. Статистика детей с заболеванием ДЦП также демонстрирует постепенное увеличение численности больных людей, на 2021 год их число составило 71429 человек. Поданным ВОЗ количество рожденных детей с диагнозом ДЦП составляет 3-4 случая на 1000¹.

Следует подчеркнуть, что на фоне увеличения детской инвалидности именно семья остается главным звеном в системе воспитания детей-инвалидов.

Социальные проблемы семей с детьми-инвалидами изучались многими авторами в том числе: Е.И. Холостовой [5], Е.Р. Ярской-Смирновой [6], но немногие авторы подробно исследовали семейные проблемы, дифференцируя по заболеваниям детей-инвалидов. Так Т.В. Ракутина одной из первых обратила внимание на необходимость разделения проблем семей по заболеваниям детей.

Т.В. Ракутина [3] выделяет следующие основные проблемы семей с детьми с РАС:

1. Стресс у матерей (ограничение личной свободы из-за сверхзависимости ребенка).
2. Сложность в поиске специалиста и специальных учреждений.
3. Отсутствие моральной поддержки и понимания проблемы со стороны общества.
4. Проблемы с коммуникацией (с раннего детства ребенок не реагирует на улыбку матери, может не узнавать ее лицо в толпе).
5. Ухудшение финансового положения семьи.
6. Отсутствие системы раннего выявления и статистического учета людей с РАС.
7. Большое количество некачественных «теневых» образовательных и психологических услуг.

Изучением проблем семей с детьми, болеющими ДЦП, занималась С.В. Кондратьева [1], в ходе своего исследования она выделила пять основных проблем:

- 1) материальные проблемы (поскольку чаще всего мать лишена возможности работать или ей приходится менять место работы в связи с уходом за ребенком);
- 2) проблемы обучения и реабилитации ребёнка (т.к. обучение в школах-интернатах приводит к отчуждению ребёнка от семьи);
- 3) отсутствие возможности профессионального выбора и карьеры;

¹ Уровень инвалидизации в Российской Федерации. Распределение инвалидов по полу и возрасту. [Электронный ресурс]. URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/13964> (дата обращения: 13.10.2022).

4) в семьях, имеющих детей с различными отклонениями, высокий процент разводов, а многие семьи, считающиеся полноценными, представляют собой матерей-одиночек.

5) депрессивное состояние родителей, которое в свою очередь также вызвано рядом причин: тревога за будущее ребенка, чувство вины, изоляция от общества, как самого ребенка, так и всей семьи, невозможность самореализоваться в профессиональном и личностном плане.

В нашем исследовании мы рассматриваем семьи с детьми-инвалидами с аутизмом и ДЦП. Связано это с тем, что данные заболевания обладают различными ограничениями жизненных функций, так аутизм влияет на сенсорное, социальное и поведенческое функционирование ребенка, а ДЦП на двигательное, мышечное и когнитивное функционирование.

Интернет-форумы являются дополнительным источником информации для исследователей, поскольку позволяют выявить взгляд родителей на проблемы семьи. Родители более охотно делятся проблемами и переживаниями, поскольку форум сохраняет анонимность пользователя.

Цель исследования: проанализировать и описать проблемы семей с детьми инвалидами с ДЦП и РАС, обсуждаемые на форумах.

Метод исследования: качественный контент-анализ.

Исследовались темы «Истории наших аутият»² и «Истории наших детей с ДЦП»³ с форума «Инвамама».⁴

Обобщенные результаты исследования приведены в таблице.

Таблица

Проблемы семей с детьми с РАС и с ДЦП

Проблемы	Семьи с ребенком РАС	Семьи с ребенком ДЦП
1	2	3
Общие	Депрессия у мам	
	Проблемы с поиском компетентных специалистов.	
	Ребенку требуется много внимания, нет времени на самореализацию у родителей.	
	Мамы не могут выйти на работу из-за малого количества специальных детских садов.	
	Материальные проблемы семей из-за дорогостоящего лечения.	
Специфичные	Дети не умеют выстраивать коммуникации с родителями и сверстниками.	Чувство вины у родителей, за рождение больного ребенка.
	Безразличное отношение ребенка к эмоциям родителей.	Косые взгляды со стороны прохожих.

² Истории наших аутият [Электронный ресурс]. URL: http://invamama.ru/aut_story/ (дата обращения: 20.11.2022)

³ Истории наших деток с ДЦП [Электронный ресурс]. URL: http://invamama.ru/dcp_story/ (дата обращения: 20.11.2022).

⁴ Форум ребенок-инвалид [Электронный ресурс]. URL: <http://invamama.ru/> (дата обращения: 20.11.2022).

1	2	3
	Непредсказуемость поведения ребенка в присутствии других людей.	Родители боятся прививать собственных детей, поскольку часто встречаются случаи, когда заболевание было диагностировано после прививки.
	Ребенок не откликается на собственное имя.	Ребенку сложно адаптироваться в коллективе.
	Ссоры в семье, взаимные обвинения и избегание близкого общения супругов.	Все методы лечения кажутся бесполезными, поскольку не позволяют полностью и за короткий промежуток времени избавить ребенка от недуга.

В качестве общих проблем можно выделить следующие: материальное положение семьи, поиск компетентных специалистов, депрессия мам, малое количество детских садов.

Специфические проблемы семей обусловлены заболеванием ребенка, так для родителей с детьми с аутизмом – неспособность выстраивать коммуникацию, непредсказуемость поведения ребенка в присутствии других людей и безразличное отношение ребенка к эмоциям родителей, что также затрудняет установление контакта с ребенком.

Родители, воспитывающие детей с ДЦП, чаще всего сталкиваются с неприятными «косыми» взглядами со стороны прохожих, а также с недоверием относятся к вакцинации, поскольку бывают случаи, когда после прививки начинают проявляться симптомы ДЦП, но после прививки не значит, вследствие неё.

В качестве основного итога отметим следующее, большинство обсуждаемых на форумах проблем уже выделены в научной литературе, но отмечены и специфичные проблемы семей с детьми ДЦП: страх прививок у родителей, косые взгляды со стороны прохожих.

Таким образом, будущее ребенка-инвалида в огромной степени зависит от семейного благополучия, способности родителей преодолеть все возникающие проблемы.

Полученная в ходе исследования информация может быть полезна специалистам по социальной работе, а также психологам при работе с семьями с детьми-инвалидами.

Список литературы

1. Кондратьева С. В. Психосоциальная работа с семьей, имеющей ребенка, больного детским церебральным параличом // Социальная работа: вклад молодых. Вып. 1. Екатеринбург: Уральский ин-т социального образования, 2006. С. 39–43.
2. Ненахова Ю. С. Проблемы семей с детьми-инвалидами // Народонаселение. 2015. № 2 (68). С. 107–123.
3. Ракутина Т. В. Проблемы семей, воспитывающих ребенка с расстройством аутистического спектра // Педагогическая перспектива. 2021. № 4. С. 22–27.
4. Холостова Е. И. Социальная работа с инвалидами: учеб. пособие. М.: Дашков и К°, 2013. 241 с.

5. Ярская-Смирнова Е. Р. Социальная работа с инвалидами: учеб. пособие. Саратов: Саратов. гос. техн. ун-т, 2003. 224 с.

Научный руководитель – *В. В. Леммиш*,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей и социальной психологии,
факультет экономики, психологии и менеджмента,
Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского

УДК 159.9

Хрыкина Юлия Александровна

*студентка 4 курса, направление «Педагогическое образование»,
профиль «Иностранный (английский) язык», факультет иностранных языков,
Новосибирский государственный педагогический университет,
ykh2001@yandex.ru, г. Новосибирск, Россия*

БИХЕВИОРИЗМ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация. В статье рассматривается психологическое направление «бихевиоризм» в качестве психологической основы обучения иностранным языкам. Представлена краткая история возникновения и развития бихевиоризма, дано описание научных трудов И. П. Павлова, Дж. Уотсона и Б. Скиннера, основополагающие принципы бихевиористского подхода и его отличительные особенности от других методов обучения, а также анализ преимуществ и недостатков данного подхода при его применении в образовательном процессе на занятиях по иностранному языку. Предложены методические разработки для введения и закрепления нового фонетического и лексического материала на английском языке с применением бихевиоризма в качестве метода обучения иностранным языкам. Делается вывод, что бихевиористский подход продолжает активно применяться в современной педагогике при обучении иностранным языкам.

Ключевые слова: бихевиоризм, когнитивизм, условный рефлекс, безусловный рефлекс, оперантное обусловливание, теория социального научения, обучение иностранному языку.

Khrykina Julia Alexandrovna

*4th year Student, direction “Pedagogical education”, profile “Foreign (English) language”, Faculty of Foreign Languages, Novosibirsk State Pedagogical University,
ykh2001@yandex.ru, Novosibirsk, Russia*

BEHAVIORISM AS A PSYCHOLOGICAL BASIS FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Abstract. In this article, the author considers the psychological direction of behaviorism as a psychological basis for teaching foreign languages. The article presents a brief history of the emergence and development of behaviorism, a description of the scientific works of I.P. Pavlov, J. Watson and B. Skinner, the fundamental principles of the behaviorist approach and its distinctive features from other teaching methods, as well as an analysis of the advantages and disadvantages of this approach when applied in the educational process in foreign language classes. The author of the article suggests methodological developments

in the introduction and consolidation of new phonetic and lexical material in English using behaviorism as a method of teaching foreign languages. The article concludes that the behaviorist approach continues to be actively applied in modern pedagogy when teaching foreign languages.

Keywords: behaviorism, cognitivism, conditioned reflex, unconditional reflex, operant conditioning, theory of social learning, teaching a foreign language.

Современные исследователи в области педагогики придерживаются мнения, что проектирование эффективного обучения невозможно без чёткого понимания, как устроено человеческое мышление. Этот метод и психологическое направление называется когнитивизмом. Однако на протяжении долгого времени в теории образования главенствовала совсем иная точка зрения, заключающаяся в том, что внутренние процессы в обучении второстепенны, а ведущую роль играет непосредственно поведение человека. Такой подход к обучению называется бихевиоризмом. Несмотря на общепринятое мнение, что этот метод обучения уже утратил свои позиции в современном образовании, некоторые его положения не только до сих пор успешно используются, но и перманентно адаптируются под нынешние реалии.

Бихевиоризм – это психологическое направление, изучающее психику через поведение людей и животных [4]. Согласно этому направлению, всё поведение состоит из рефлексов, реакций на определённые стимулы в окружающей среде, а также таких последствий как подкрепление и наказание, совместно с настоящим мотивационным состоянием индивида и контролирующими стимулами.

Бихевиоризм уходит своими корнями в изучение рефлексологии русским физиологом и хирургом И.П. Павловым и сравнительной психологии Джоном Бродусом Уотсоном. Проводя хирургические эксперименты над собаками, Павлов открыл такое явление как психическое слюноотделение – рефлкторный процесс слюноотделения, вызванный не физической, а мысленной связью [4]. Данное явление тесно связано с такими терминами как безусловный и условный рефлекс.

Безусловный рефлекс – это рефлекс, всегда реализующийся при действии на организм определённых раздражителей на основе генетически обусловленной нервной связи между органами восприятия и исполнительными органами [5]. Безусловный рефлекс вызван безусловным стимулом и приводит к безусловной реакции.

Условный рефлекс – понятие, введенное И.П. Павловым, для обозначения динамической связи между условным раздражителем и реакцией индивида, первоначально основанной на безусловном раздражителе [6]. Условный рефлекс является результатом тренировки, в процессе которой безусловный стимул сочетается со стимулом, при других обстоятельствах не вызвавшим бы безусловной реакции.

Сочетание безусловного и условного стимулов лежит в основе классического обусловливания – процедуры научения, формирования условно-рефлкторных реакций, при которой безусловный стимул (например, еда) сочетается с нейтральным стимулом (например, звук колокольчика) до тех пор, пока

нейтральный стимул не станет условным, то есть начнёт вызывать условную реакцию (например, слюноотделение), такую же, как и безусловный стимул [4].

В ходе своих экспериментов И.П. Павлов доказал, что любое явление может быть импульсом, стимулирующим определённые рефлексы, которым можно научить индивида.

В начале XX века Дж. Уотсон, американский психолог, вдохновился принципом обусловливания, открытый Павловым, и решил продолжить изучение психики с точки зрения бихевиоризма. В 1913 году в Колумбийском университете Уотсон прочитал свою лекцию «Психология с точки зрения бихевиориста», в которой провозгласил новый подход к этой области науки. По мнению Дж. Уотсона, психология – это "чисто объективная отрасль естественной науки" [7], которая даёт человеку возможность контролировать своё поведение и регулировать процесс собственного развития.

Основываясь на психологии бихевиоризма, возник одноимённый подход к обучению. Родоначальником данного подхода считается Беррес Фредерик Скиннер – выдающийся психолог XX века. Учёный развил теорию условных рефлексов И.П. Павлова применительно к обучению и ввёл понятие «оперантное обусловливание». В отличие от операций, функционирующих в речевой деятельности, термин «оперантное обусловливание» обозначает использование положительного и отрицательного подкрепления для изменения поведения [4]. Скиннер разработал систему принципов поведения человека в строго определённых условиях и указал на необходимость «поддержания и закрепления» реакции [3]. Помимо этого, Беррес Скиннер утверждал, что ключевую роль в определении степени реагирования индивида на разные факторы среды играет не наследственность, а непосредственно сам окружающий человека мир.

Бихевиоризм описывает обучение как операционально обусловленный процесс, в котором индивидуум реагирует на стимул определённым поведением. Последующее закрепление данного поведения с помощью различных поощрений или наказаний либо будет способствовать его воспроизведению и повторению, либо приведет к отказу от него. Предполагалось, что с помощью такого подхода к обучению можно добиться от учащегося самостоятельного выполнения определённого набора действий, за которыми закреплена положительная реакция преподавателя, или отказа от выполнения действий, которые сопровождалась его отрицательной реакцией [2].

Для того, чтобы данный подход дал положительные результаты, Скиннер определил четыре основных принципа:

- 1) Учитель должен чётко и доступно объяснить учащемуся, чему именно его будут обучать;
- 2) Процесс обучения должен проходить поэтапно и состоять из серии градуированных по трудности заданий;
- 3) Необходимо использование индивидуальных обучающих программ и обеспечение учащимся возможности работать в индивидуальном режиме;

4) Обучение должно носить «программированный характер», включать в себя все перечисленные выше компоненты и обеспечивать результативность благодаря повторению и закреплению с помощью различных поощрений [9].

В дополнение к вышеперечисленным принципам мы бы хотели добавить ещё 4 правила, которые позволят успешно реализовать данный метод обучения:

1) Для более чёткого понимания поведения отдельного ученика преподавателю необходимо быть осведомлённым об особенностях жизненной ситуации обучающегося. Учитывая тот факт, что поведение формируется исходя из окружающей среды, учитель должен знать, какая атмосфера преобладает в доме ученика и какие у него отношения с одноклассниками и даже другими преподавателями. Обладая этими знаниями, преподаватель сможет лучше осознавать поведение обучающегося и, исходя из этого, выбирать те способы положительного и негативного подкрепления, которые будут эффективны для конкретного индивидуума;

2) Необходимо использование положительного подкрепления, т.к. оно помогает мотивировать учеников и повышает эффективность обучения. Отрицательное подкрепление, в свою очередь, рекомендуется использовать реже, т.к. это может негативно сказаться на успеваемости обучающихся и снизить их мотивацию к дисциплине. Кроме того, учитель должен понимать, что с разными учениками будут работать разные варианты подкрепления. Например, одни обучающиеся в качестве положительного подкрепления будут лучше реагировать на сладость, а на других, напротив, такой вид поощрения никак не повлияет. Исходя из этого, виды положительного подкрепления должны быть разнообразными и рассчитанными на отдельного индивидуума: это могут быть конфеты, стикеры или положительная оценка в устной или письменной форме;

3) Усвоенное поведение теряется без регулярной практики, поэтому в ходе обучения важно обеспечивать обучающимся возможности для повторения и тренировки уже изученных навыков;

4) Поведение может усваиваться в том числе и через наблюдение, о чём гласит теория социального научения. Одна из главных идей данной теории заключается в том, что ученик способен усваивать новые знания и развивать навыки и умения не только на своём опыте, но и через наблюдение за другими. Исходя из этого, учитель способен помочь обучающемуся преодолеть возникающие в ходе обучения сложности. Для разрешения возможных трудностей преподаватель должен обеспечить руководство над процессом обучения и продемонстрировать поведение, которому он хотел бы, чтобы ученик следовал.

При обучении с помощью бихевиористского подхода для успешной выработки условного рефлекса у обучающихся также желательно использовать физические действия. Использование жестов и различных движений руками и ногами может помочь в научении новому лексическому или фонетическому материалу.

Ниже представлены упражнения для начальных классов, основанные на бихевиористском методе обучения, для закрепления нового фонетического и лексического знания.

1) При научении новому фонетическому материалу, а именно звукам, преподаватель использует определённый жест и кодовое слово для каждого звука и учит этому движению и слову обучающихся, пока у учеников не выработается условный рефлекс. В качестве примера мы взяли гласный звук [æ] и согласный звук [t]. Для гласного звука [æ] кодовым словом является alligator (аллигатор), а его жестом будут две вытянутые руки с растопыренными пальцами, которые при смыкании будут визуальным напоминать пасть аллигатора. Для согласного звука [t], в свою очередь, кодовым словом будет train (поезд), а его жестом – плавное движение поднятой правой рукой сверху вниз, имитирующее подачу гудка в поезде.

а) Сначала преподаватель произносит необходимый звук и его кодовое слово:

Ex.: This is the sound [æ] and its word is alligator/This is the sound [t] and its word is train.

После нескольких повторений звука и кодового слова учитель просит учеников произнести звук и слово вместе с ним, а потом самостоятельно;

б) После усвоения кодового слова преподаватель усложняет задачу и вводит для каждого звука собственный жест. Преподаватель выполняет движение к каждому гласному и согласному, при этом произнося звук и кодовое слово. После этого учитель так же просит учеников повторить движение, произнося звук и присвоенное ему кодовое слово;

в) На этапе первичного закрепления фонетического материала обучающиеся выполняют упражнения, в ходе которых им будет необходимо правильно произнести изучаемые звуки. Когда в упражнениях ученикам попадают звуки [æ] и [t], преподаватель просит обучающихся изобразить присвоенный звуку жест и произнести его кодовое слово. Если ученик выполнил задание верно, преподаватель использует положительное подкрепление в зависимости от предпочтения обучающегося. Если же у ученика последует негативная реакция, учитель попросит остальных обучающихся помочь однокласснику и показать ему необходимый жест и произнести кодовое слово. При индивидуальных занятиях учитель должен выполнить это действие самостоятельно;

г) На следующем занятии для более успешного усвоения материала учитель попросит учеников повторить выученные движения, а также произнести изученный звук и его кодовое слово.

2) При научении новому лексическому материалу, преподаватель использует определённый жест для каждого слова и словосочетания и учит этому движению обучающихся, пока у них не выработается условный рефлекс. В качестве примера мы взяли такие словосочетания как "go to school" (ходить в школу) и "ride a scooter" (кататься на самокате). Для словосочетания "go to school" жестом будет являться указательный и средний пальцы правой руки, изображающие человеческую походку. Для словосочетания "ride a scooter", в свою очередь, жестом будет две вытянутые перед собой руки и одновременное лёгкое скольжение правой ноги по полу, имитирующий езду на самокате.

а) Сначала преподаватель произносит необходимое словосочетание и демонстрирует обучающимся его жест. После нескольких повторений словосочетания и жеста учитель просит учеников произнести словосочетание с изображением жеста самостоятельно;

б) На этапе первичного закрепления лексического материала обучающиеся выполняют упражнения, в ходе которых им необходимо использовать изучаемые словосочетания. Когда в упражнениях ученикам попадают словосочетания "go to school" и "ride a scooter", преподаватель просит обучающихся изобразить присвоенные словосочетаниям движения и произнести непосредственно словосочетание вслух.

в) На этапе активизации изученного лексического материала при помощи говорения учитель задаёт обучающимся вопросы, на которые ученики должны ответить, используя новые словосочетания и изображая присвоенные им жесты.

Ex.:

T: Masha, what do you do every day in the morning?

St: I go to school every morning. (ученик изображает жест данного словосочетания).

Если ученик выполнил задание верно, преподаватель использует положительное подкрепление в зависимости от предпочтения обучающегося. Если же у ученика последует негативная реакция, учитель попросит остальных обучающихся помочь однокласснику и показать ему необходимый жест и произнести словосочетание. При индивидуальных занятиях учитель должен выполнить это действие самостоятельно;

г) На следующем занятии для более успешного усвоения материала учитель попросит учеников повторить выученные движения, а также произнести изученные словосочетания самостоятельно.

Бихевиористский подход к обучению имеет как достоинства, так и недостатки. Благодаря этому подходу учащиеся и учителя обеспечены детально разработанной программой изучения и преподавания того или иного раздела языка. Бихевиористский подход также включает в себя пошаговый характер обучения, разделяющий учебный материал по степени его сложности, что способствует эффективному усвоению нового знания. Процесс обучения строится с учётом индивидуальных особенностей учащихся, а также включает в себя обратную связь, которую учащийся получает на занятии либо непосредственно от учителя, либо в виде контрольного варианта, предусмотренного обучающей программой [8].

Несмотря на все положительные характеристики бихевиоризма, этот метод подвергался серьёзной критике как в зарубежной, так и в отечественной теории обучения. Бихевиористский взгляд на психологию и педагогику критикуют за его концентрацию исключительно на внешнем наблюдаемом поведении и игнорировании внутренних психических процессов. В отличие от когнитивизма, данное психологическое направление не объясняет, как человек усваивает и обрабатывает информацию, и не учитывает принцип сознательности. Согласно бихевиористскому подходу, обучение строится на имитации и механическом выполнении дей-

ствий. Процесс обучения отождествлялся с поступками, основу которых составляют рефлексy, при этом не учитывается целенаправленный и мотивированный характер деятельности человека. Также многие учёные придерживаются мнения, что сводить человеческое поведение к формуле «стимул – реакция – подкрепление» – это чрезмерное упрощение, которое ограничивает возможности при процессе обучения. Наконец, бихевиористский подход не объясняет обучение или изменения в поведении, которые происходят в отсутствие влияния окружающей среды. Тем временем такие явления могут сигнализировать о существовании внутренних психологических или психических процессов.

Таким образом, бихевиористский подход к обучению оказал значительное влияние на преподавание иностранных языков. Хотя современное образование и строится на принципах когнитивизма, именно идеи бихевиоризма стали фундаментом для создания новых методов обучения. Необходимо также отметить, что, несмотря на все недостатки данного метода, многие стратегии бихевиористской психологии, такие как использование положительного и отрицательного подкреплений для усиления мотивации, тренировка навыков и введение движений для закрепления нового учебного материала, продолжают активно применяться в обучении до сих пор.

Список литературы

1. *Ворожцова И. Б.* Личностно-позиционно-деятельностная модель обучения иностранному языку (на материале обучения французскому языку в средней школе): дис. ... д-ра пед. наук. Ижевск: М., 2002. 250 с.
2. *Ляховицкий М. В.* Методика преподавания иностранных языков. М.: Высшая школа, 1981. 159 с.
3. *Портер А.* Психология – Все, что вам нужно знать, в одной книге. М.: Эксмо, 2022. 256 с.
4. Психологический словарь [Электронный ресурс]. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/psihologic/228> (дата обращения: 01.12.2022).
5. Психологический словарь [Электронный ресурс]. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/psihologic/1943> (дата обращения: 01.12.2022).
6. *Уотсон Д. Б.* Психология с точки зрения бихевиориста // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Психология. 2013. Т. 7, № 2. С. 15–26.
7. *Шейлз Д.* Коммуникативность в обучении современным языкам. [Совет по Культурному Сотрудничеству. Проект № 12 «Изучение и преподавание современных языков для целей общения»] // Совет Европы Пресс. 1995. С. 1–6.
8. *Williams M., Burden, R.* Psychology for Language Teachers: A Social Constructivist Approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. 240 p.

Чекменёва Анастасия Юрьевна

*студентка 2 курса, направление «Психолого-педагогическое образование»,
профиль «Психология развития и воспитания личности», факультет психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА

Аннотация. В независимости от времени музыкальное искусство играет большую роль в жизни человека, или говоря более конкретно, в его культурном развитии, в эстетическом воспитании. Поэтому справедливым будет мнение о важности понимания содержания музыки и правильном её восприятии, на что огромное влияние оказывают имеющиеся музыкальные способности, о развитии которых вопрос, начиная с первых исследований на данную тему, всегда является актуальным. В статье представлены результаты исследования по определению уровня развития музыкальных способностей у студентов психологического факультета. Теоретико-методологической основой исследования послужили работы отечественных и зарубежных психологов: Б. М. Теплова, С. Л. Рубинштейна, Д. К. Кирнарской, Р. Шутер-Дайсон и др. Рассмотрены теоретические аспекты структуры музыкальных способностей, составляющих основу такого явления, как музыкальность. Представлены особенности связи музыкальных способностей между собой, диагностики уровня их развития. В приведенном эмпирическом исследовании с помощью комплекса методик выявлено соотношение уровней развития музыкальных способностей. Проведен анализ полученных данных об уровне развития каждой музыкальной способности. Сделаны выводы о взаимосвязи полученного опыта в музыкальной деятельности и уровне развития музыкальных способностей.

Ключевые слова: музыкальность, развитие музыкальных способностей, диагностика музыкальных способностей, музыкальная деятельность.

Chekmeneva Anastasiya Yurievna

*2nd year Student, direction "Psychological and pedagogical education",
profile "Psychology of personality development and education", Faculty of Psychology,
Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF MUSICAL ABILITIES IN STUDENTS OF THE FACULTY OF PSYCHOLOGY

Abstract. Regardless of time, musical art plays a big role in a person's life, or more specifically, in his cultural development, in aesthetic education. Therefore, the opinion about the importance of understanding the content of music and its correct perception will be fair, which is greatly influenced by the existing musical abilities, the development of which, starting from the first studies on this topic, is always relevant. The article presents the results of a study to determine the level of development of musical abilities among students of the psychological faculty of the Pedagogical University. The theoretical and methodological basis of the study was the work of domestic and foreign psychologists: B. M. Teplov, S. L. Rubinshtein, V. P. Anisimov, D. K. Kirnarskaya, R. Shooter-Dyson and others. Theoretical aspects of the structure of musical abilities are considered, which form the basis of such a phenomenon as musicality. The features of the relationship of musical abilities among themselves, diagnostics of the level of their development are presented. In the above empirical study, using a set of techniques, the ratio of the levels of development of musical abilities to each other was revealed. An analysis of the data obtained on the level of development of

each musical ability, an analysis of their relationships with each other, was carried out. Conclusions are drawn about the relationship between the experience gained in musical activity and the level of development of musical abilities.

Keywords: musicality, development of musical abilities, diagnostics of musical abilities.

В настоящее время проблема развития музыкальных способностей всё так же актуальна, как и во времена начала исследований на тему музыкальных способностей, а определение этой проблемы влияет на все уровни профессионального и даже любительского музыкального образования, на его цели, задачи, способы и средства их достижения и т. д. В то же время на рассмотрение проблемы влияют меняющиеся взгляды на музыкальные способности, достижения в сферах педагогической психологии, музыкального образования, музыкальной нейропсихологии [4]. Несмотря на большой прогресс в исследованиях музыкальной психологии, нельзя сказать, что научные взгляды и достижения Б. М. Теплова, которые легли в основу данной работы, потеряли свою актуальность. Стоит добавить, что о проблеме формирования и развития музыкальных способностей писали также Н. А. Ветлугина, К. В. Тарасова, Г. А. Ильина, М. А. Румер, а целые концепции на данную тему, складывающиеся на протяжении долгого времени, создавались такими психологами, как Л. А. Венгер, А. В. Запорожец, О. М. Дьяченко [11].

Особенность концепции Б. М. Теплова о музыкальных способностях заключается в том, что он рассматривает музыкальную одарённость в неразрывной связи с развитием личности человека в целом, с его жизненным путём, который оказывает очевидно сильное влияние на развитие музыкальности. Музыкальностью автор называет комплекс способностей, которые необходимы для занятий конкретно музыкальной деятельностью, не какой-либо иной. В то же время – это те способности, которые проявляются в любом виде музыкальной деятельности. Б. М. Теплов разбирает несколько способностей, входящих в понятие музыкальности, но в качестве основного её ядра выделяет всего три [10].

Первой музыкальной способностью выделяется ладовое чувство, которое является эмоциональным, или перцептивным, компонентом музыкального слуха, а также вместе с ритмическим чувством составляет основу эмоциональной отзывчивости на музыку. Ладовым чувством называется способность к эмоциональному различению мелодических звуков по функциям лада. Второй музыкальной способностью Б. М. Теплов выделяет способность к слуховому представлению, которую можно по-другому назвать слуховым, репродуктивным, компонентом музыкального слуха и которая в сочетании с чувством лада представляет основу гармонического слуха. Способность к слуховому представлению означает способность произвольно пользоваться слуховыми представлениями, которые по своей сути отражают звуковысотное движение. Когда человек достигает высокого уровня развития этого умения, способность получает такое название, как «внутренний слух», и становится основным ядром для музыкального воображения и музыкальной памяти. Следующая, третья способность – музыкально-ритмическое чувство, составляющее вместе с чувством лада основу эмоциональ-

ной отзывчивости на музыку. Это активное переживание музыки, когда человек способен хорошо чувствовать эмоциональную выразительность в музыкальном ритме и уметь точно воспроизводить его на слух. [10]

Музыкальные способности находятся в неразрывной зависимости друг от друга, и их появление и дальнейшее развитие обусловлены только музыкальной деятельностью. При явном наличии какой-либо одной способности не может быть так, чтобы отсутствовали остальные. При диагностике уровня развития музыкальных способностей необходимо говорить не о наличии одних и отсутствии других, а о качественном соотношении имеющихся способностей между собой [10].

Организация и методы исследования.

Для проведения исследования была подготовлена выборка из 30 человек – студентов психологического факультета ФГБОУ ВО «НГПУ» в возрасте от 19 до 23 лет, из которых 6 юношей и 24 девушки.

В данном эмпирическом исследовании был использован банк, собранный из пяти методик, описанных в книге В. П. Анисимова «Диагностика музыкальных способностей» 2003 года [2]. Выбор методик был осуществлён с опорой на теорию о музыкальных способностях Б. М. Теплова. Методики диагностики музыкальных способностей представляют собой оригинальную авторскую разработку на основе известных и модифицированных тестов изучения структурных компонентов музыкальности. Организация выполнения тестовых заданий содержит в себе игровую форму, так как возраст испытуемых, на который рассчитаны данные методики – дошкольный и младший школьный. Формулировка методик для нашего исследования была изменена и адаптирована в целях их проведения на группе юношеского возраста. Содержание методик осталось прежним.

Для определения уровня развития музыкальных способностей у студентов психологического факультета были использованы следующие **методики**:

1. Диагностика звуковысотного чувства №1 на выявление уровня сформированности адекватного ощущения соотношений высоты звуков.
2. Диагностика звуковысотного чувства №2 на выявление уровня развития звуковысотного чувства по показателю – определение направления мелодии.
3. Диагностика ладово-мелодического чувства на выявление уровня развития рефлексивной способности различать ладовые функции мелодии.
4. Диагностика эмоциональной отзывчивости на музыку для изучения способности конгруэнтного переживания и смысловой рефлексии содержания музыки.
5. Диагностика чувства темпа и метроритма на выявление уровня его развития.

Результаты.

В ходе проведённого эмпирического исследования на определение уровня развития музыкальных способностей у студентов психологического факультета были получены данные, на основании которых можно сделать следующие выводы. По прохождению методики №1 и методики №2 на определение уровня сформированности звуковысотного чувства по первой диагностике: 90% испытуемых

(27 чел.) показали высокий уровень, 10% (3 чел.) – средний; по второй диагностике: 97% испытуемых (29 чел.) показали высокий уровень, 3% (1 чел.) – средний. По прохождению методики №3 на определение уровня развития ладово-мелодического чувства высокий результат показали все испытуемые (100%, 30 чел.). По прохождению методики №4 на изучение способности к эмоциональной отзывчивости на музыку 87% (26 чел.) показали высокий уровень, а 13% (4 чел.) – средний. И по прохождению последней методики №5 на выявление уровня развития чувства ритма высокий и средний уровень показали одинаковое число испытуемых (50% и 50%, 15 и 15 чел.). Показателей низкого уровня развития музыкальных способностей не выявлено.

Ниже приведены результаты средних значений по методикам В. П. Анисимова, данные представлены графически (см. рис.).

Обсуждение результатов.

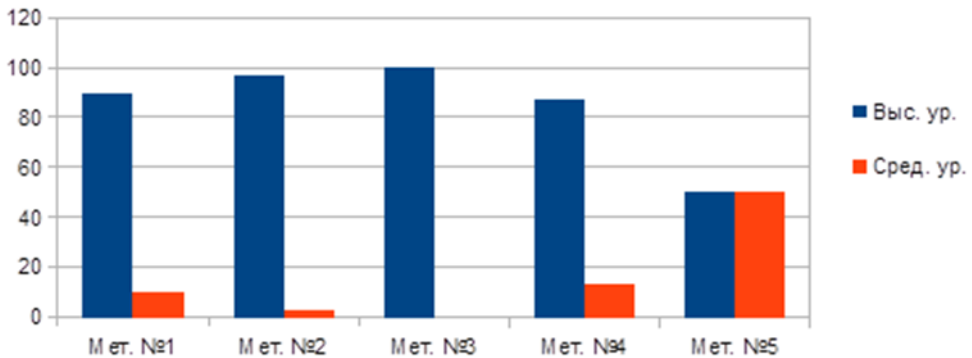


Рис. Среднее значение по проявлению уровня развития музыкальных способностей у студентов по методикам В. П. Анисимова

В результате проведённого эмпирического исследования можно сделать вывод, что у данной выборки студентов психологического факультета присутствуют основные музыкальные способности: ладовое чувство, звуковысотное чувство, или способность к слуховому представлению, музыкально-ритмическое чувство. что может говорить о наличии у них такого качества как музыкальность.

Высокие значения в результатах можно объяснить тем, что среди испытуемых присутствует большинство тех людей, кто более или менее был связан с музыкой. Можно условно поделить испытуемых на категории. На 100% прошли методики те студенты, которые прошли обучение в музыкальной школе и активно продолжают развиваться в музыкальном искусстве параллельно с учебной деятельностью в вузе. Чуть слабее показали результаты те, кто когда-то в детстве ходил в музыкальную школу, пел в хоре, ходил в вокальную студию. И есть также испытуемые с чуть более слабыми ответами, но остающимися на грани высокого и среднего уровня – это студенты, которые не занимались музыкой раньше, но любят её слушать в свободное время, напевать какие-либо мелодии из песен, что получается относительно хорошо, то есть присутствует правильная интонация,

направление мелодии, но точное попадание голосом в ноты отсутствует. Кроме того, у этих людей в близком окружении есть музыканты. Можно предположить, что при систематичных занятиях музыкой по развитию хотя бы основных музыкальных способностей результаты у данной группы испытуемых в скором времени улучшатся. Последняя категория, показавшая результаты ещё ниже – студенты, не занимавшиеся музыкой, ограничивающиеся только её прослушиванием. Ещё раз укажем на то, что деление испытуемых на категории условно и служит лишь возможностью для объяснения полученных результатов отдельных людей, так как у всех студентов имеется разный опыт в плане музыкальной деятельности. При этом можно отметить несколько любопытных моментов, связанных с прохождением диагностики и разницей в показателях.

1) Судя по результатам методики №3, все испытуемые имеют развитое ладовое чувство. Можно предположить, что задание было слишком лёгкое, и для взрослых людей, которые точно в большей или меньшей степени имеют опыт осознанного прослушивания музыки, в отличие от детей дошкольного возраста, которые могут этого пока ещё не знать и на которых рассчитана методика.

2) У некоторых студентов музыкальные способности негармонично развиты. Например, испытуемый №18 на 100% прошёл методики №1, 2, 3 и почти так же №4, при помощи которых мы диагностировали звуковысотное, ладово-мелодическое чувство и эмоциональную отзывчивость на музыку, но при этом, судя по результату методики №5, у него не так хорошо развито метроритмическое чувство.

3) Ещё один пример негармоничного развития. Испытуемый №12 не учился музыке ни в музыкальной школе, ни самостоятельно, но при этом любит её слушать и петь для себя. Он показал не самые высокие результаты по методикам №1, 2, 5, что говорит о не совсем развитом звуковысотном и метроритмическом чувстве, но очень хорошо ответил во время прохождения методики №5 на диагностику эмоциональной отзывчивости на музыку. Испытуемый №22 не так давно начал учиться игре на гитаре. Он показал высокие результаты по всем методикам, кроме №4, на которой звучали в основном сухие однообразные ответы, в отличие от ответов предыдущего испытуемого, которые кроме определений настроения содержали ещё и описания ассоциативных образов. Таким образом, негармоничное развитие может встречаться и у начинающих музыкантов. В данном случае можно предположить, что несмотря на систематичные музыкальные занятия, испытуемому №22 не хватает опыта в прослушивании музыкальных произведений и их анализе с рефлексией.

4) В методиках №1, 2, 4 высоких результатов большинство, в №3 – абсолютно высокие результаты, и только в методике №5 средних и высоких результатов по 50%. Можно предположить, что либо методика на определение уровня развития метроритмического чувства объективно сложнее остальных методик, либо люди имеют меньше возможностей в повседневной жизни для развития данной способности, в отличие от остальных.

Выводы.

1. Проведение диагностики музыкальных способностей позволяет определить уровень развития и сформированности как по отдельности, так и в комплексе таких музыкальных способностей, как звуковысотное чувство, ладово-мелодическое чувство, эмоциональная отзывчивость на музыку и чувство темпа и метроритма, которые в своём единстве составляют основу музыкальности.

2. Музыкальные способности могут иметь разный уровень развития. Если человек продемонстрировал невысокие результаты по одной способности, это не значит, что такого же уровня будут результаты по другим способностям. Это является нормальным, если человек не проходил систематические занятия с педагогом.

3. На развитие музыкальных способностей влияет несколько факторов: 1) какой музыкальной деятельностью занимается человек и насколько активно; 2) проходил ли он обучение музыкальному искусству и занимался ли он профессионально с преподавателем или учился самостоятельно; 3) если обучался, то в каком возрасте; 4) насколько развито в области музыкальной культуры окружение, в котором живёт человек.

Список литературы

1. *Айкина Л. П.* К вопросу о развитии музыкальных способностей школьников [Электронный ресурс] // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-razviti-i-muzykalnyh-sposobnostey-shkolnikov/viewer> (дата обращения: 01.05.2023).

2. *Анисимов В. П.* Диагностика музыкальных способностей детей: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: ВЛАДОС, 2004. 128 с.

3. *Аношкин И. В.* Вклад Б. М. Теплова в психологию способностей (на примере музыкальных способностей) [Электронный ресурс] // Ученые записки Крымского федерального университета В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2021. Т. 7 (73), № 3. С. 95–108. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vklad-b-m-teplova-v-psihologiyu-sposobnostey-na-primere-muzykalnyh-sposobnostey/viewer> (дата обращения: 29.04.2023).

4. *Дымникова М. В., Петрушин В. И.* Эволюция взглядов на музыкальность и природу музыкальных способностей в музыкальной психологии и психологии музыкального образования [Электронный ресурс] // Музыкальное искусство и образование. 2017. № 3. С. 64–75. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-vzglyadov-na-muzykalnost-i-prirodu-muzykalnyh-sposobnostey-v-muzykalnoy-psihologii-i-psihologii-muzykalnogo-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 07.05.2023).

5. *Кабалевский Д. Б.* Педагогические размышления: Избранные статьи и доклады. М.: Педагогика, 1986. 192 с.

6. *Кирнарская Д. К.* Психология специальных способностей. Музыкальные способности. М.: Таланты-XXI век, 2004. 496 с.

7. *Корто А.* О фортепианном искусстве. М.: Классика-XXI. 2022. 252 с.

8. *Крупская Н. К.* Педагогические сочинения [Электронный ресурс]. Т. 3: Обучение и воспитание в школе. О задачах художественного воспитания. М.: Просвещение. 1927. URL: http://publ.lib.ru/ARCHIVES/K/KRUPSKAYA_Nadejda_Konstantinovna/_Krupskaya_N.K..html (дата обращения: 06.05.2023).

9. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии [Электронный ресурс]. СПб: Питер, 2002. 720 с. URL: http://www.nicevt.ru/wp-content/uploads/2019/10/rubinshteynosnovu_obzhey_psc.pdf (дата обращения: 01.05.2023).

10. *Теплов Б. М.* Психология музыкальных способностей. М.; Л.: Академия педагогических наук РСФСР, 1947. 335 с.

11. *Шакирова Л. П.* Теоретические основы изучения музыкальных способностей детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2019. № 50. С. 408–411. URL: <https://moluch.ru/archive/288/65264/> (дата обращения: 05.05.2023).

12. *Shuter-Dyson R., Gabriel C.* The Psychology of Musical Ability [Электронный ресурс]. London, 1968. 347 с. URL: <https://gwern.net/doc/psychology/1968-shuter-thepsychologyofmusicability.pdf> (дата обращения: 30.04.2023).

13. *Пилкова Е. М.* Диагностика музыкальных способностей на начальном этапе обучения как определяющий фактор для реализации творческих перспектив ребенка [Электронный ресурс] // Дискуссия. 2011. № 2. С. 51–56. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-muzykalnyh-sposobnostey-na-nachalnom-etape-obucheniya-kak-opredelyayuschiy-faktor-dlya-realizatsii-tvorcheskih-perspektiv-1/viewer> (дата обращения: 09.05.2023).

Научный руководитель – *С. Е. Мухина*,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

УДК 159.922.8

Черноморец Валентина Александровна

*студентка 4 курса, направление «Психолого-педагогическое образование»,
профиль «Психология образования», факультет психологии, Новосибирский
государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия*

ВЗАИМОСВЯЗЬ ТРЕВОЖНОСТИ И ЭМПАТИИ У ШКОЛЬНИКОВ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Статья посвящена проблеме, связанной с вопросом изучения тревожности у подростков. Представлена актуальность развития чувства эмпатии в период подросткового возраста, обозначена взаимосвязь тревожности и эмпатии у подростков.

Ключевые слова: тревожность, эмпатия, подростковый возраст, юношество, исследование.

Chernomorets Valentina Aleksandrovna

*4th year Student, direction “Psychological and pedagogical education”,
profile “Psychology of Education”, Faculty of Psychology, Novosibirsk State
Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

THE RELATIONSHIP BETWEEN ANXIETY AND EMPATHY IN ADOLESCENT SCHOOLCHILDREN

Abstract. This article is devoted to a problem related to the study of anxiety in adolescents. The relevance of the development of a sense of empathy during adolescence is presented, the relationship between anxiety and empathy in adolescents is indicated.

Keywords: anxiety, empathy, adolescence, youth, research.

Проблема тревожности занимает особое место в мире в настоящее время. Проблеме изучения тревожности посвящено достаточно исследований и не только в психологии, но и в таких науках как медицина, философия, физиология, социология. В быстро меняющемся мире, все больше становится таких ситуаций, которые не предсказуемы, порождают неопределенность будущего и вызывают тревожность. Иногда тревожность проявляется посредством эмпатии, что особенно ярко можно наблюдать у подростков.

В отечественной психологии изучению тревожности уделяли недостаточно внимания, работы в основном имеют фрагментарный, прикладной характер и только за последние десять лет российские психологи более углубленно занялись изучением этой проблемы. Отечественные ученые рассматривают тревожность при изучении таких вопросов, как школьная тревожность, экзаменационная тревожность, тревожность операторов, летчиков, спортсменов. Если брать детский и подростковый возраст, то больше всего работ по изучению тревожности приходится на возраст 5-9 лет, это во многом связано с проблемой адаптации к школе, то есть в основном изучение тревожности происходит в рамках одного определенного возраста.

Вопросами изучения тревожности детей и подростков занимались А. И. Захаров, В. Р. Кисловская, Б. И. Кочубей и Е. С. Новикова и другие. По мнению Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейн, Л. И. Божович, тревожность является разновидностью «аффективного переживания», под которым понимается не просто эмоция, сопровождающаяся потерей контроля над своими действиями, а глубокое эмоциональное переживание, длящееся долгое время, связанное с какими определенными потребностями и стремлениями. Чем сильнее потребность или стремление к чему-либо важному, тем сильнее будет его аффективное переживание.

Вопросом эмпатии был подробно изучен П. Массен, Л. Мерфи, Г. Ф. Михальченко, В. П. Кузьминой, И. В. Дубровиной и другими. По их мнению, эмпатия – способность к сопереживанию, умение поставить себя на место другого человека.

Подростковый возраст эмоционально не стабилен. В этот период у подростков много причин для тревоги, это могут быть экзамены, период взросления, сложности в межличностных отношениях. Для подростков, процесс общения является одним из самых важных моментов, а для эффективного и правильного общения необходимо такое чувство как эмпатия, которое позволяет понимать оппонента в эмоциональном плане и выстраивать с ним определенные взаимоотношения. Подростковый возраст сенситивный для развития эмпатии.

Источником подростковой тревожности становится внутренний конфликт из-за перехода из детства в юношество. Конфликтность проявляется во всем: между собственной индивидуальностью и стремлением соответствовать определенным требованиям, между объективными потребностями и эмоциональными неосознаваемыми состояниями и пр. Так и возникает противоречие между тревожностью и тем, как интерпретировать ее источник.

Однако, нам не удалось доказать взаимосвязь тревожности и эмпатии у подростков, что можно объяснить нестабильностью данного периода психики, физического и гормонального состояния подростка.

Научный руководитель – *Л. А. Юшкова*,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ СЛУЖЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

УДК 59.9

Айдосова Сабина Темиржановна

*студентка 3 курса, специальность «Психология служебной деятельности»,
специализация «Психологическое обеспечение служебной деятельности
сотрудников правоохранительных органов», факультет психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ И КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ ЛИЧНОСТИ КУРСАНТОВ

Аннотация. В работе представлен обзор проблемы стрессоустойчивости и выбора копинг-стратегий у личности курсантов. Приведены промежуточные результаты эмпирического исследования на выборке из 30 человек, даны рекомендации по повышению стрессоустойчивости курсантов.

Ключевые слова: стрессоустойчивость, копинг-стратегии, курсанты, трудные жизненные ситуации, профессиональный стресс.

Aidosova Sabina Temirzhanovna

*3rd year Student, specialty "Psychology of official activity",
specialization "Psychological support of official activity of law enforcement officers",
Faculty of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

INTERRELATION OF STRESS RESISTANCE AND COPING STRATEGIES OF CADETS' PERSONALITY

Abstract. The paper presents an overview of the problem of stress tolerance and the choice of coping strategies in the personality of cadets. The interim results of an empirical study on a sample of 30 people are presented. Recommendations for improving the stress resistance of cadets are also presented.

Keywords: stress resistance, coping strategies, cadets, difficult life situations, professional stress.

На сегодняшний день актуальной является проблема выбора эффективной стратегии преодоления стресса в трудных жизненных ситуациях [1]. Наиболее важной эта проблема становится в период юношества, то есть в период профессионального обучения, когда происходит завершающий этап становления самоопределения, мировоззрения, «Я-концепции», также на этом жизненном этапе формируется профессиональная идентичность и начинается самостоятельный путь жизненного становления [2].

Считается, что наиболее эффективным способом преодоления трудностей является применение адаптивных копинг-стратегий. Использование адаптивных копинг-стратегий особенно важно для специалистов профессий экстремального направления, в это число входят курсанты, пожарные, спасатели и многие дру-

гие [3; 5]. Поскольку, от способности успешно преодолевать профессиональный стресс зависит не только результативность деятельности, но и профессиональное, психическое и эмоциональное здоровье и долголетие профессионалов. Помимо профессионально-важных качеств, сформированных в процессе обучения, высоким уровнем развития профессиональной компетенции, умение применять адаптивные копинг-стратегии может повысить конкурентоспособность курсантов [4].

Целью исследования является изучение взаимосвязи стрессоустойчивости и копинг-стратегий личности курсантов. Теоретический анализ литературных источников по заявленной проблеме позволил сформулировать гипотезу – существует взаимосвязь стрессоустойчивости и копинг-стратегий личности курсантов.

Исследование проблемы взаимосвязи стрессоустойчивости и копинг-стратегий личности было проведено на выборке, которую составили 30 курсантов – студенты Новосибирского военного института им. генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии РФ.

Были применены следующие методики: тест «Самооценки стрессоустойчивости» (С. Коухена и Г. Виллиансона); «Бостонский тест на стрессоустойчивость» (Л. Х. Миллер, А. Д. Смит); Шкала профессионального стресса (Д. Фонтана); «Опросник совладающего поведения» (Р. Лазарус).

Анализ результатов по методикам: тест «Самооценки стрессоустойчивости» (С. Коухена и Г. Виллиансона); Бостонский тест на «стрессоустойчивость» (Л. Х. Миллер, А.Д. Смит); Шкала профессионального стресса (Д. Фонтана) показал, что уровень стрессоустойчивости у курсантов находится на среднем уровне с тенденцией к низкой. Это говорит о том, что совокупность качеств, помогающих личности справляться со стрессогенными ситуациями у курсантов недостаточно развита. Поэтому повышенный профессиональный стресс часто выбивает курсантов из колеи.

Результаты исследования по методике Р. Лазаруса «Опросник совладающего поведения» показал, что у группы курсантов в количестве 30 человек преобладает конфронтационная копинг-стратегия. То есть большинство курсантов привыкли решать проблемы или конфликты противоборством и столкновениями. Также одна из наиболее выраженных – поиск социальной поддержки, которая предполагает, что в моменты конфликта человек ищет поддержки, сочувствия и понимания извне в социальном кругу. Следующая не менее выраженная используемая курсантами копинг-стратегия: принятие ответственности, свидетельствующая о том, что личность принимает свои ошибки как факт и вследствие этого уже принимает решения для исправления этих ошибок.

Таким образом, можно сделать вывод, что изучение стрессоустойчивости и копинг-стратегий у курсантов всегда будет актуальной темой для изучения по причине того, что в военном институте требования для студентов повышенные, поэтому уровень стресса у курсантов высокий. Следовательно, каким способом студенты военных институтов будут справляться со стрессом, будет зависеть их психическое и физическое здоровье, то есть работоспособность и конкурентоспособность в жизни.

Список литературы

1. Ермолова Е. О., Лалош В. О. Особенности совладающего поведения в период взрослости // Социокультурные проблемы современного человека: материалы VIII Междунар. науч.-практ. конференции / под ред. Н. Я. Большуновой, Т. В. Белашиной, А. А. Александровой. Новосибирск, 2022. С. 158–163.
2. Кобзева О. В. Проявление копинг стратегий в юношеском возрасте // Вектор науки ТГУ. 2011. № 3(6).
3. Лазарус Р. Психологический стресс и процесс совладение с ним. М.: АСТ, 2016. 216 с.
4. Мушегян О. В., Поляков С. П. Влияние модели копинг-стратегий поведения на развитие профессиональных компетенций субъектов воинского труда в стрессовых ситуациях, // Человеческий капитал. 2016. № 6 (90). С. 4–6.
5. Немешин, В. Ю., Швец А. А. К проблеме формирования стрессоустойчивости у курсантов военного вуза // Мир университетской науки: культура, образование. 2020. № 10. С. 189–194.

Научный руководитель – *Е. О. Ермолова*,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

УДК 59.9

Алепова Полина Сергеевна

*студентка 3 курса, специальность «Психология служебной деятельности»,
специализация «Психологическое обеспечение служебной деятельности
сотрудников правоохранительных органов», факультет психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
polina.alepova@mail.ru, г. Новосибирск, Россия*

ВЗАИМОСВЯЗЬ ДОМИНИРУЮЩЕГО ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ И СКЛОННОСТИ К РИСКУ У СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ

Аннотация. В работе рассматривается взаимосвязь доминирующего психического состояния и склонности к риску у сотрудников правоохранительных органов, раскрыты теоретические аспекты данных понятий. Представлены результаты эмпирического исследования на выборке, которую составили 48 сотрудников ОВД, из них 24 мужчин и 24 женщин. Делается вывод о наличии значимых связей между отдельными параметрами склонности к риску и доминирующим психическим состоянием.

Ключевые слова: доминирующее психическое состояние, склонность к риску, сотрудники полиции, корреляционный анализ.

Alipova Polina Sergeevna

*3rd year Student, specialty "Psychology of official activity",
specialization "Psychological support of official activity of law enforcement officers",
Faculty of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, po-
lina.alepova@mail.ru, Novosibirsk, Russia*

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE DOMINANT MENTAL STATE AND THE PROPENSITY TO RISK IN POLICE OFFICERS

Abstract. This paper examines the relationship between the dominant mental state and the propensity to risk in law enforcement officers, and also reveals the theoretical aspects of these concepts. The results of an empirical study on a sample of 48 employees of the Department of Internal Affairs, including 24 men and 24 women, are presented.

Keywords: dominant mental state, risk appetite, police officers, correlation analysis.

Актуальность темы исследования. В настоящее время, обстоятельства профессиональной деятельности сотрудника правоохранительных органов характеризуются экстремальными, но не только из-за контакта с нарушителями закона и тяжелым графиком работы, а также в связи с неоднозначностью условий работы, которые могут привести к риску и неблагоприятным событиям. Длительное нахождение личности в ситуациях негативного эмоционального фона (тревожность, чувство ответственности, вина, жестокость, агрессивность, а также осознание рисков) и нехватка знаний сотрудников для сокращения уровня переживания собственными силами может быть опасна тем, что деструктивно воздействует не только на психическое состояние здоровья, но и на текущее состояние органов и систем организма в целом [3].

От сотрудников правоохранительных органов требуются различные качества, от которых зависит эффективность работы на благо общества в целом. Влияние данных факторов на сотрудника может приводить к ухудшению его психического состояния.

При этом, осознанное желание сотрудника к росту своих профессиональных границ и возможностей, может привести к склонности к проявлению рисков. Из-за чего можно сделать вывод, что на данный момент взаимосвязь между склонностью к риску и доминирующим психическим состоянием сотрудника является проблемой, не теряющей своей актуальности.

Целью данной работы является выявление взаимосвязи между доминирующим психическим состоянием и склонностью к риску у сотрудников полиции. Гипотеза исследования: существует взаимосвязь между доминирующим психическим состоянием и склонности к риску у сотрудников полиции.

Теоретические положения. На современном этапе развития науки, существует огромное количество разнообразных подходов к анализу психических состояний:

1. Аналитический подход – позволяет исследовать лишь некоторые классы (эмоциональные, личностные и т.д.), что может приводить к ущербу представления о целостности психических состояний и не выявить закономерность формирования.

2. Динамический подход – данный подход рассматривает психические состояния только в отдельных (частных) проявлениях.

3. Экопсихологический подход – с помощью данного подхода можно рассмотреть чувства и поступки человека, при этом не выводя его из определенной ситуации.

4. Ситуационный подход – помогает обозначить хронологию (промежуток времени) во время исследуемой ситуации, то есть выявить, когда осуществляется текущий процесс.

5. Системный подход – в этом подходе состояние личности рассматривается в общих положениях, а именно как большая система – психика.

Психическое состояние – это неразрывная подвижная уровневая (количественная) и содержательная (качественная) особенность специального актуального (в настоящий момент времени) сознания, причинами которой можно назвать предшествующую наличную и ожидаемую ситуации, набором актуализированных свойств личности, предшествующим состоянием и проявляющимся в устойчивых объективных и субъективных внутренних и внешних параметрах психической организации человека, определяющих своеобразие протекания психических процессов [4].

Переживание также является составляющей психического состояния: психическое состояние рассматривается как единство переживания субъекта и его поведения в совокупности с ситуацией жизнедеятельности [2]. На уровне сознания психическое состояние представлено как в переживании, так и в значении. Таким образом, в контексте сознания переживание является составной частью психического состояния, хотя как психическое явление оно независимо от другого психического явления – психического состояния [4].

Риск – это возможность того, что человеческие действия или результаты его деятельности приведут к последствиям, которые воздействуют на человеческие ценности [6].

Тут следует отметить элементы данного определения:

- последствия, влияющие на человеческие ценности;
- возможность возникновения (неопределенность);
- формула, которая взаимосвязывает оба эти элемента.

Все подходы к изучению риска будут иметь в себе единый общий элемент: разделение реальной действительности и возможности [6]. Можно сказать, что понятие «риск» было бы бессмысленным, если бы будущее было предрешено заранее или не имело зависимости от действий людей в настоящем. Термин «риск» имеет смысл, если обозначается разница между реальностью и перспективой того, что из-за природных условий или влияния человека может произойти нежелательное состояние действительности.

Итак, разберем влияние взаимосвязи доминирующего психического состояния и склонности к риску сотрудников МВД в соответствии с их службой. Особенности профессиональной деятельности сотрудников полиции имеют влияние на появление разнообразных отрицательных психических состояний [2]. Существует две группы, они имеют воздействие на психическое состояние сотрудников ОВД: факторы среды и специфичные особенности самого человека. Например, к фактору среды можно отнести свойства и явления окружающей действительности, а к специфическим особенностям, следует отнести мотивацию личности, активность познания, возможности и стимулы [5]. Как мы уже отмечали, сотрудники ОВД склонны к чрезвычайно опасным обстоятельствам и определенно данные условия вызывают у сотрудников особые состояния, которые могут навредить обычному для сотрудников режиму.

Также следует определить некоторые аспекты принятия решений при рисках у сотрудников ОВД: одним из важнейших аспектов, влияющих на успешную работу сотрудника правоохранительных органов, является теоретический аспект. Он базируется на психологической готовности и понимании того, что может ожидать будущего сотрудника в данной профессии. Для успешной работы, необходимо иметь не только необходимые знания, но и умение четко выполнять задачи, которые возлагаются на сотрудника. Обладая определенными психологическими качествами, будущий сотрудник должен уметь осознавать свою роль в различных ситуациях, связанных с риском. Также важно уметь оценивать роль других людей в этих ситуациях. Кроме того, для эффективной работы сотрудника необходимы знания о сигналах взаимодействия с другими людьми [1].

Практический аспект обеспечивает важное соединение между теоретическим и практическим аспектами. Во всех областях знания, включая правоохранительные органы, обученные специалисты должны обладать не только богатыми знаниями, но и опытом использования их на практике. В практическом аспекте необходимы психологические категории, такие как настрой и навыки активных действий при рискованных ситуациях. Однако, психологический настрой не является чем-то единичным. Это сочетание социальных и личных мотивов. Среди социальных мотивов можно назвать реализацию себя в сфере правоохранительных органов, желание продолжить дело родителей, сохранение чувства справедливости, поддержание нравственных ценностей и желание быть полезным и значимым. Кроме того, можно выделить личные мотивы, такие как стремление к уважению и признанию, желание почта и славы, и наличие необходимых качеств. Некоторые исследования указывают, что склонность к риску может также стать личным мотивом для выбора специальности.

Методология исследования. Базовыми принципами, на которых осуществлялось исследование, выступили следующие принципы: единства сознания и деятельности, системности, детерминизма, объективности и гуманизма

Эмпирическая база: ГУ МВД по Новосибирской области. Эмпирическая выборка: сотрудники ГУ МВД по Новосибирской области в количестве 48 человек.

В данной исследовательской работе были применены: Тест жизнестойкости в адаптации Д. А. Леонтьева; Опросник доминирующего психического состояния Л. В. Куликова; Тест на склонность к риску А. Г. Шмелева; Методика «Оценка профессионального стресса» (опросник С. Е. Вайсмана).

В работе использовался комплексный подход к определению методов исследования: 1) теоретические методы: анализ литературных источников, понятийно-терминологической системы, синтез, обобщение, классификация, систематизация, сравнение архивных и современных документов по данной проблеме; 2) эмпирические методы: метод тестирования; 3) математические методы обработки данных: в работе использовался расчет средних значений, корреляционный анализ (критерий R – Спирмена). Обработка данных осуществлялась в программе SPSS for windows 13.

Результаты исследования и их обсуждение. Согласно результатам корреляционного анализа, обнаружены положительные статистически значимые взаимосвязи между параметрами «Активность/пассивность» и «Контроль» ($R= 0,29$, при $p \leq 0,04$), «Устойчивость/неустойчивость эмоционального тона» и «Принятие риска» ($R= 0,29$, при $p \leq 0,04$), «Положительный/отрицательный образ себя» и «Вовлеченность» ($R=0,31$, при $p \leq 0,03$), «Удовлетворенность/неудовлетворенность жизнью» и «Принятие риска» ($R=0,32$, при $p \leq 0,02$), «Устойчивость / неустойчивость эмоционального тона» и «Контроль» ($R=0,33$, при $p \leq 0,02$), «Тонус высокий / низкий» и «Вовлеченность» ($R=0,35$, при $p \leq 0,01$), «Устойчивость/неустойчивость эмоционального тона» и «Вовлеченность» ($R=0,39$, при $p \leq 0,01$), «Активность / пассивность» и «Вовлеченность» ($R=0,41$, при $p \leq 0,01$), «Спокойствие / тревога» и «Вовлеченность» ($R=0,46$, при $p \leq 0,01$), «Удовлетворенность / неудовлетворенность жизнью» и «Вовлеченность» ($R=0,46$, при $p \leq 0,01$).

Таблица

Результаты значимых взаимосвязей корреляционного анализа

Параметры методик	R – Спирмена	(p) Ур.знач
Активность/пассивность – Вовлеченность	0,41	0,01
Активность/пассивность – Контроль	0,29	0,04
Положительный/отрицательный образ себя – Вовлеченность	0,31	0,03
Спокойствие/тревога – Вовлеченность	0,46	0,01
Тонус высокий/низкий – Вовлеченность	0,35	0,01
Удовлетворенность/неудовлетворенность жизнью – Вовлеченность	0,42	0,01
Удовлетворенность/неудовлетворенность жизнью – Принятие риска	0,32	0,02
Устойчивость/неустойчивость эмоционального тона – Вовлеченность	0,39	0,01
Устойчивость/неустойчивость эмоционального тона – Контроль	0,33	0,02
Устойчивость/неустойчивость эмоционального тона – Принятие риска	0,29	0,04

Полученные результаты позволяют утверждать, если у сотрудников ОВД с увеличением активного и оптимистического отношения к жизненной ситуации, готовности к преодолению препятствий и веры в свои возможности, сохранении стабильного психического равновесия во время ситуации эксцессивного риска, оптимистическом отношении к жизни, высокой жизнерадостности и ощущении сил для преодоления препятствий, а также с увеличением недостаточно развитого понимания себя, низкой критичности самооценивания и недостаточно адекватной самооценки и убеждённости в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего, пусть даже это влияние не абсолютно и успех не гарантирован, то будет происходить увеличение устойчивости эмоционального состояния, которое характеризуется спокойным протеканием эмоциональных процессов и эффективностью психической саморегуляции, убеждённости в том, что вовлеченность в происходящее даёт максимальный шанс найти нечто стоящее и интересное для сотрудника, увеличение силы внутренних мотивов, которые будут толкать его к деятельности для достижения поставленных задач, а также повышение внутренних мотивов, которые толкают его к деятельности для достижения поставленных задач.

Выводы. Таким образом, проведенное исследование позволило доказать наличие взаимосвязи между доминирующим психическим состоянием и склонностью к риску у сотрудников правоохранительных органов. Обнаружена взаимосвязь между параметрами «Активность/пассивность» и «Вовлеченность», «Активность/пассивность» и «Контроль», «Положительный/отрицательный образ себя», «Спокойствие/тревога» и «Вовлеченность», «Тонус высокий/низкий» и «Вовлеченность», «Удовлетворенность/неудовлетворенность жизнью» и «Вовлеченность», «Устойчивость/неустойчивость эмоционального тона» и «Вовлеченность», «Устойчивость/неустойчивость эмоционального тона» и «Контроль», «Устойчивость/неустойчивость эмоционального тона» и «Принятие риска», что может позволить сделать вывод о доказательности, поставленной нами, гипотезы.

Список литературы

1. *Альгин А. П.* Риск и его роль в общественной жизни. Тверь: Северо-Западная академия гос. службы, 2000. 240 с.
2. *Ганзен В. А., Юрченко В. Н.* Систематика психических состояний человека // Вестник ЛГУ. Серия 6. 1991. № 1. С. 47–55.
3. *Ермолова Е. О., Шамшикова О. А.* Взаимосвязь нервно-психической устойчивости и склонности к отклоняющемуся поведению у военнослужащих контрактной службы // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2021. Т. 26, № 4 (87). С. 404–415.
4. *Ильин Е. П.* Психофизиология состояний человека. СПб: Питер, 2005. 412 с.
5. *Левитов Н. Д.* О психических состояниях человека. М.: Просвещение, 1964. 344 с.
6. *Renn O.* Three decades of risk research: accomplishments and new challenges // Journal of Risk Research. 1999. № 1. P. 49–71.

Научный руководитель – *Е. О. Ермолова*,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

Белашина Татьяна Валентиновна

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и истории психологии, факультет психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, tatyanelashina@mail.ru, г. Новосибирск, Россия

Клочкова Олеся Олеговна

студентка 5 курса, специальность «Психология служебной деятельности», специализация «Психологическое обеспечение служебной деятельности сотрудников правоохранительных органов», факультет психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ИНДИВИДУАЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКИХ
ОСОБЕННОСТЕЙ И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ
СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ**

Аннотация. В работе представлен анализ проблемы взаимосвязи индивидуально-типологических особенностей и стрессоустойчивости личности сотрудников правоохранительных органов. Приведены результаты эмпирического исследования на выборке, которую составили 70 респондентов – действующих сотрудников ГУ МВД России по Новосибирской области, проходящих диагностику для закрепления табельного оружия. При проведении исследования были рассчитаны средние значения и определены наиболее выраженные показатели по методике «Индивидуально-типологический опросник» (ИТО+) Л. Н. Собчик, анкете нервно-психической устойчивости «Прогноз» В. Ю. Рыбникова и тесту жизнестойкости С. Мадди в адаптации Д. А. Леонтьева. Применение корреляционного анализа r_s -Спирмена позволило выявить ряд значимых взаимосвязей между исследуемыми параметрами.

Ключевые слова: индивидуально-типологические особенности, стрессоустойчивость личности, сотрудники правоохранительных органов, средние значения, корреляционный анализ.

Belashina Tatiana Valentinovna

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of General Psychology and History of Psychology, Faculty of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Klochkova Olesya Olegovna

5th year Student, Specialty «Psychology of service activity», Specialization «Psychological support of service activity of employees of law-enforcement bodies», Faculty of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

**INTERRELATION OF INDIVIDUAL-TYOLOGICAL FEATURES
AND STRESS TOLERANCE OF THE PERSONALITY
OF LAW ENFORCEMENT OFFICERS**

Abstract. The analysis of the problem of interrelation of individual-typological peculiarities and stress-resistance of personality of employees of law-enforcement bodies is presented in the work. The results of empirical research on a sample which have made up 70 respondents – acting employees of GU

MVD of Russia in the Novosibirsk region, passing diagnostics for fixing of service weapon are presented. During carrying out of research the average values were calculated and the most expressed parameters according to the technique "Individual-typological questionnaire" (ITO+) L.N. Sobchik, the questionnaire of nervous and mental stability "Forecast" V. J. Rybnikov and the test of firmness S. Muddy, in adaptation of D. A. Leontiev were determined. Application of rs-Spearman correlation analysis allowed us to reveal a number of significant interrelations between the studied parameters.

Keywords: individual-typological features, personality stress tolerance, law enforcement officers, mean values, correlation analysis.

Специфика деятельности сотрудников правоохранительных органов предполагает выполнение профессиональных задач в условиях высокой правовой регламентация поведения и принимаемых решений, обязательного характера должностных полномочий, а также определенного уровня экстремальности [3]. Рассматривая вопрос о повышении эффективности и качества профессиональной деятельности в особых условиях, необходимо понимать какими динамическими свойствами личности обладает сотрудник, какие особенности нервной системы ему присущи и к решению какого рода задач он предрасположен в большей степени. В случае отсутствия необходимых качеств и свойств, при определенных обстоятельствах, у сотрудников могут возникать состояния, существенно осложняющие выполнение ими своих профессиональных обязанностей, что в результате может привести к нервному истощению, снижению эффективности и качества деятельности, а также психосоматическим нарушениям.

Рассматривая вопрос индивидуально-типологических особенностей личности, необходимо отметить, что личность каждого человека наделена определенными характеристиками, присущими только ей [1]. Данные черты образуют индивидуальность, отличающую конкретного человека от других людей и проявляющуюся в характере, темпераменте, привычках, познавательных процессах, способностях и т.д. Л. Н. Собчик предлагает рассматривать индивидуально-типологические особенности как «устойчивые особенности личности, определяющие типичное поведение человека в обыденной деятельности и общении» [10, с. 10], представляющие собой совокупность биологических и социальных свойств, которые формируются в процессе социализации и напрямую влияют на поведение, деятельность и общение. Обладая определенным сочетанием индивидуально-типологических черт человек способен по-разному справляться с той или иной деятельностью, быть более или менее успешным, например, при выполнении служебных задач [3].

Стрессоустойчивость является одним из профессионально важных свойств личности сотрудника правоохранительных органов. Анализируя современную правоохранительную деятельность, можно отметить важность данного качества, так как факторы и условия работы в большей степени имеют стрессогенный характер, а условия и причины возникновения профессионального стресса являются одной актуальных тем современной психологии [2, 6, 8].

Анализ теоретических положений проблеме стрессоустойчивости личности показал, что данное понятие в психологию ввел Г. Селье и в настоящее время под стрессоустойчивостью обнимается «комплекс качеств, которые позволяют чело-

веку спокойно справляться с действием факторов стресса, не проявляя при этом отрицательных эмоций, влияющих на самого человека и его деятельность, а также на окружающих» [9, с. 60]. Проявление устойчивости в сложных жизненных и профессиональных ситуациях обусловлено совокупностью личностных качеств и особенностей, позволяющих человеку без выраженных последствий для себя и окружающих переносить эмоциональные, интеллектуальные и физические трудности, которые определены спецификой профессиональной деятельности [4, 5, 7].

Цель статьи – выявление взаимосвязи индивидуально-типологических особенностей и стрессоустойчивости личности сотрудников правоохранительных органов.

Для достижения поставленной цели было проведено эмпирическое исследование на базе ГУ МВД России по Новосибирской области. Эмпирическую выборку составили 70 респондентов – действующих сотрудников, проходящих диагностику для закрепления табельного оружия.

В исследовании были использованы следующие методики: для оценки индивидуально-типологических особенностей применен «Индивидуально-типологический опросник» (ИТО+) Л.Н. Собчик; определение параметров стрессоустойчивости определялось при помощи анкеты нервно-психической устойчивости «Прогноз» В. Ю. Рыбникова и теста жизнестойкости С. Мадди, в адаптации Д. А. Леонтьева.

Полученные в результате диагностики испытуемых данные были подвергнуты процедуре математико-статистического анализа. Результаты оценки центральной тенденции по параметрам методики «Индивидуально-типологический опросник» Л. Н. Собчик представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Средние значения по параметрам методики
«Индивидуально-типологический опросник» Л. Н. Собчик**

№ п/п	Исследуемый параметр	Среднее значение
1	2	3
1	Экстраверсия	7,1
2	Спонтанность	5,9
3	Стеничность	5,5
4	Ригидность	7,1
5	Интроверсия	3,3
6	Сензитивность	4,7
7	Тревожность	1,6
8	Лабильность	5,2
9	Лидерство	26,1
10	Социальность	22,9
11	Компромисность	16,2
12	Комформизм	15,8
13	Дезадаптация	3,1
14	Агрессия	2,7

1	2	3
15	Депрессия	0,4
16	Внутренний конфликт	7,3
17	Дисбаланс тенденций	15,2

В результате анализа средних значений по методике «Индивидуально-типологический опросник» Л. Н. Собчик мы получаем следующее: показатели «Тревожность» и «Депрессия» имеют низкие значения; в пределах нормы находятся «Интроверсия», «Деадаптация» и «Агрессия»; параметры «Экстраверсия», «Спонтанность», «Стеничность», «Ригидность», «Сензитивность», «Лабильность» и «Внутренний конфликт» имеют умеренно выраженные значения; высокие значения по параметрам «Лидерство», «Социальность», «Компромиссность», «Конформизм» и «Дисбаланс тенденций».

Средние показатели по параметру «Экстраверсия» ($M_x=7,1$) у сотрудников, проходящих проверку для закрепления табельного оружия, выражен умеренно, что указывает на баланс стремлений: с одной стороны, поддерживать внешнюю активность, с другой – интересоваться своим внутренним миром, комфортно переживать состояние одиночества. Умеренные значения по параметру «Спонтанность» ($M_x=5,9$) свидетельствуют о способности контролировать свои побуждения и эмоции, в критической ситуации принимать логичные и рациональные решения. Полученные значения по параметру «Стеничность» ($M_x=5,5$) отражают достаточно высокую работоспособность и устойчивость к различного рода помехам при выполнении служебных задач.

Оценка центральной тенденции с расчетом средних значений осуществлена по параметрам анкеты нервно-психической устойчивости «Прогноз» В. Ю. Рыбникова. Полученные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Средние значения по параметрам анкеты нервно-психической устойчивости
«Прогноз» В. Ю. Рыбникова**

№ п/п	Исследуемый параметр	Среднее значение
1	Нервно-психическая устойчивость	41,3
2	Социализация	26,9
3	Нормапринятие	10,2
4	Волевой контроль	9,5
5	Агрессивность	1,1
6	Аддиктивная предрасположенность	1
7	Психотические проявления	0,9
8	Тревожность	1,4
9	Депрессия	0,2

Анализ полученных данных показал, что респонденты имеют низкие показатели по параметрам «Нормапринятие», «Волевой контроль», «Агрессивность», «Аддиктивная предрасположенность», «Психотические проявления», «Тревож-

ность», «Депрессия». Показатель «Социализация» выражен в пределах нормы, а «Нервно-психическая устойчивость» имеет высокие значения.

Расчет средних значений по параметрам теста жизнестойкости С. Мадди, в адаптации Д. А. Леонтьева представлен в таблице 3.

Таблица 3

Средние значения по параметрам теста жизнестойкости С. Мадди, в адаптации Д. А. Леонтьева

№ п/п	Исследуемый параметр	Среднее значение
1	Жизнестойкость	107,9
2	Вовлеченность	47,4
3	Контроль	38,3
4	Принятие риска	22,2

Анализ полученных данных показал, что параметры «Вовлеченность» и «Контроль» имеют среднее значение, в то время как по параметрам «Жизнестойкость» и «Принятие риска» сотрудники проявляют высокий уровень.

Далее, для подтверждения гипотезы о существовании взаимосвязи индивидуально-типологических особенностей и стрессоустойчивости личности сотрудников правоохранительных органов, был применен корреляционный анализ r_s -Спирмена. Полученные результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты корреляционного анализа между показателями методики «Индивидуально-типологический опросник» Л. Н. Собчик и анкеты нервно-психической устойчивости «Прогноз» В. Ю. Рыбникова

№ п/п	Взаимосвязанные параметры	r_s	p
1	Нервно-психическая устойчивость – Компромиссность	-0,511	0
2	Нервно-психическая устойчивость – Лидерство	0,356	0,003
3	Нервно-психическая устойчивость – Социализация	0,499	0
4	Нервно-психическая устойчивость – Волевой контроль	0,480	0
5	Нервно-психическая устойчивость – Агрессивность	-0,607	0
6	Нервно-психическая устойчивость – Аддиктивная предрасположенность	-0,454	0
7	Нервно-психическая устойчивость – Депрессия	-0,506	0

Из всего многообразия полученных взаимосвязей для анализа были отобраны наиболее сильные и информативные: нервно-психическая устойчивость – волевой контроль ($r_s=0,480$ при $p=0,000$), социализация ($r_s=0,499$ при $p=0,000$), компромиссность ($r_s = -0,511$ при $p=0,000$), депрессия ($r_s=-0,506$ при $p=0,000$), аддиктивная предрасположенность ($r_s=-0,454$ при $p=0,000$), агрессивность ($r_s = -0,607$ при $p=0,000$).

В таблице 5 представлены результаты корреляционного анализа между параметрами методики «Индивидуально-типологический опросник» Л. Н. Собчик и теста жизнестойкости С. Мадди, в адаптации Д. А. Леонтьева.

**Результаты корреляционного анализа между параметрами методики
«Индивидуально-типологический опросник» Л. Н. Собчик и теста жизнестойкости С. Мадди,
в адаптации Д. А. Леонтьева**

№ п/п	Взаимосвязанные параметры	r	p
1	Жизнестойкость – Интроверсия	-0,344	0,004
2	Жизнестойкость – Сензитивность	-0,347	0,003
3	Жизнестойкость – Тревожность	-0,399	0,001
4	Жизнестойкость – Компромиссность	-0,411	0
5	Жизнестойкость – Комформизм	-0,338	0,004

Были выявлены следующие значимые взаимосвязи: жизнестойкость – интроверсия ($r_s=-0,344$ при $p=0,004$), сензитивность ($r_s=-0,347$ при $p=0,003$), тревожность ($r_s=-0,399$ при $p=0,001$), компромиссность ($r_s=-0,411$ при $p=0,000$), конформизм ($r_s=-0,338$ при $p=0,004$).

Человек, который имеет высокую стрессоустойчивость, обычно лучше справляется с эмоциональными нагрузками, что способствует развитию волевого контроля. В свою очередь, волевой контроль помогает снизить уровень стресса и повысить стрессоустойчивость. Сотрудник ОВД, который имеет хороший волевой контроль, может контролировать свои эмоции и реагировать на стресс более адекватно. Он также может принимать более осознанные решения, которые помогают ему избежать негативных последствий.

Положительная связь между параметрами нервно-психическая устойчивость – социализация указывает на более высокие адаптивные возможности испытуемых в сфере социальных контактов, которые достаточно устойчивы к воздействию факторов стресса. Сотрудник, который имеет друзей, семейные отношения, профессиональные связи и хорошие социальные связи, вероятнее всего, будет более устойчивым к стрессу и более способным адаптироваться к жизненным изменениям.

При выраженной склонности к нахождению наиболее приемлемого решения для всех в ситуациях неопределенности или конфликта – компромисса, испытуемые готовы слушать и учитывать другие точки зрения, проявлять большую гибкость и адаптивность. Однако, чрезмерная компромиссность может привести к отказу от собственных интересов и ценностей, что влечет за собой увеличение переживания стресса.

Переживание состояний апатии и сниженного настроения – депрессивно подобных состояний – приводит к снижению стрессоустойчивости человека, поскольку люди с депрессией часто испытывают беспокойство, тревогу, панику и другие физические и эмоциональные симптомы, которые делают их более уязвимыми перед новыми стрессовыми ситуациями. Депрессивное состояние сотрудников МВД отрицательным образом влияет на их стрессоустойчивость и тем самым снижает эффективность деятельности.

Аддиктивная предрасположенность заключается в склонности к развитию различных зависимостей. Чем более человек подвержен вредным привычкам

(например, употребление алкоголя, табакокурение), тем ниже уровень его стрессоустойчивости. В силу стрессогенных факторов профессиональной деятельности сотрудников, не исключено появление у них вредных привычек ради снятия напряжения.

Сотрудники правоохранительных органов, обладающие высокой стрессоустойчивостью, легче управляют своими эмоциями, оставаясь спокойными и решительными, даже в самых трудных ситуациях. Такие руководители могут стать основой в моменты кризиса, обеспечивая стабильность и мотивацию своим подчиненным. Их способность к управлению стрессом также позволяет ситуативно принимать верные решения и эффективно работать над достижением поставленных целей. В то же время, стрессоустойчивые лидеры могут также научить своих подчиненных навыкам управления стрессом, что может привести к улучшению всей командной работы и повышению успеха в достижении групповых целей.

Специфику правоохранительной деятельности можно характеризовать как высоко стрессогенную, что может провоцировать проявление агрессии. В ситуации низкого уровня стрессоустойчивости в ответ на стрессовые ситуации у сотрудников могут проявляться различные формы агрессивного поведения. В момент переживания сильных эмоциональных состояний, таких, как раздражение или гнев на фоне недостаточно сформированной нервно-психической устойчивости у сотрудников могут возникать недопустимые поведенческие реакции. Однако, сотрудники с высокой стрессоустойчивостью, как правило, лучше справляются со стрессовыми ситуациями и контролируют проявления агрессии.

Резюмируя, можно сделать следующие выводы: в настоящее время актуально изучение вопросов индивидуально-типологических особенностей и стрессоустойчивости личности сотрудников правоохранительных органов. Проявление данных конструктов в деятельности сотрудников правоохранительных органов во многом обуславливает эффективность выполнения служебных задач.

Список литературы

1. *Акимова А. Р.* Индивидуально-типологические особенности стрессоустойчивости личности // Современные исследования социальных проблем. 2017. Т. 8, № 5. С. 6–20.
2. *Барина М. Г.* Исследование психофизиологических параметров стрессоустойчивости сотрудников правоохранительных органов // Психология XXI века: вызовы, поиски, векторы развития: сборник материалов всерос. симпозиума психологов с междунар. участием. Рязань, 2020. С. 667–670.
3. *Белашина Т. В., Бурлакова С. С.* Роль индивидуально-типологических особенностей и жизнестойкости в профессиональной деятельности сотрудников силовых структур // Развитие человека в современном мире. 2021. № 1. С. 86–95.
4. *Беркис А. Е.* Психологические аспекты стрессоустойчивости сотрудников правоохранительных органов // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: материалы X Всерос. студенческой науч.-практ. конференции с междунар. участием: в 2 ч. Ч. 1. Новосибирск, 2022. С. 133–134.
5. *Бодров В. А.* Психологический стресс: развитие и преодоление. М.: Пер Сэ, 2006. 528 с.
6. *Грищенко Л. Л., Горошко И. В.* Формирование стрессоустойчивости правоохранительных структур государства // Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России. 2018. № 1 (41). С. 133–136.

7. Ермолова Е. О., Борзенко Е. С. Методы оценки и выявления нервно-психической устойчивости и неустойчивости у кандидатов на службу в правоохранительные органы // Социокультурные проблемы современного человека: материалы VIII Междунар. науч.-практ. конференции / под ред. Н. Я. Большуновой, Т. В. Белашиной, А. А. Александровой. Новосибирск, 2022. С. 376–380.

8. Круглова-Сафронова В. А. Исследование стрессоустойчивости и жизнестойкости у сотрудников МВД // Психолого-педагогические аспекты самоорганизации личности в процессе образования: сборник статей IV Междунар. науч.-практ. конференции. Вып. 4 / под ред. В. В. Сохранова-Преображенского. Пенза, 2019. С. 49–53.

9. Селье Г. Стресс без дистресса. М.: Книга по требованию, 2012.

10. Усатов И. А. Стрессоустойчивость личности как фактор преодоления стресса // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2016. Т. 2. С. 21–25.

УДК 59.9

Болатова Агжол Султанбековна

*студентка 3 курса, специальность «Психология служебной деятельности»,
специализация «Психологическое обеспечение служебной деятельности
сотрудников правоохранительных органов», факультет психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
agzhol.bolatova@mail.ru, Новосибирск, Россия*

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ И ИНДИВИДУАЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ

Аннотация. В статье раскрываются психологические аспекты понятий «жизнестойкость» и «индивидуально-типологические особенности», даны содержательные определения, проведен анализ структур. Представлены результаты пилотажного исследования, в котором рассматривается взаимосвязь жизнестойкости и индивидуально-типологических особенностей как одна из важных, определяющих успешность профессиональной деятельности. Выборку исследования составили сотрудники ГУ МВД по Новосибирской области в количестве 58 человек.

Ключевые слова: жизнестойкость, индивидуально-типологические особенности, личность.

Bolatova Agzhol Sultanbekovna

*3rd year Student, specialty “Psychology of official activity”, specialization
“Psychological support of official activity of law enforcement officers”, Faculty
of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, agzhol.bolatova@mail.ru,
Novosibirsk, Russia*

THE RELATIONSHIP BETWEEN RESILIENCE AND INDIVIDUAL TYPOLICAL CHARACTERISTICS OF POLICE OFFICERS

Abstract. The article reveals the psychological aspects of the concepts of “resilience” and “individual typological features”, meaningful definitions are given, the analysis of structures is carried out. The results of a pilot study are presented, which examines the relationship between resilience and individual typological features as one of the important factors determining the success of professional activity. The sample of the study was made up of employees of the Ministry of Internal Affairs of the Novosibirsk region in the number of 58 people.

Keywords: resilience, individual typological features, personality.

Актуальность исследования представляется необходимостью осуществления наблюдения психологического состояния сотрудников полиции, с целью предупреждения и своевременной корректировки вероятностных неблагоприятных изменений. Одним из перспективных подходов, позволяющих решать данную проблему, является анализ индивидуально-типологических черт, образа жизни, стилевых характеристик общения и деятельности, психического здоровья сотрудников и др. Учёт индивидуально-типологических особенностей личности позволяет осуществлять корректный подбор психопрофилактических и психокоррекционных мероприятий, тем самым помогая сотруднику повышать собственную эффективность и работоспособность.

На текущий момент анализ событий показал существенное усиление темпа развития общества, социальных, политических, экономических, технических условий жизнедеятельности. Всё это требует от человека постоянной необходимости адаптироваться к стремительно меняющимся условиям, создавая предпосылки к обеспечению стабильности, устойчивости и уравновешенности его жизни. Именно поэтому в настоящее время актуальной становится проблемы исследования жизнестойкости личности.

Целью данной работы является выявление взаимосвязи жизнестойкости и индивидуально – типологических особенностей сотрудников полиции. Гипотеза: существует взаимосвязь между индивидуально-типологическими особенностями и жизнестойкостью у сотрудников правоохранительных органов.

Теоретические положения. Рассмотрение индивидуальных особенностей личности предусматривает, как широкий, так и узкий смысл. В первом случае данный термин встречается в словарях психологической тематики и характеризуется как объект дифференциальной психологии, определяющий особенности психологических различий конкретно взятых индивидов, а также типологическую разницу, присущую представителям классовой, возрастной, этнической или иной принадлежности [6].

Узкое понимание подразумевает использование понятия «индивидуально-психологических особенностей», демонстрирующих состояния и свойства, которые отличают индивидов друг от друга. В связи с тем, что большинство работ научного плана, а также подавляющее количество психологических словарей, не содержит конкретных указаний на выявление понятия «индивидуально-типологических особенностей», принято раскрывать данное понятие, следуя контексту Б. Г. Ананьева. Он рассматривал человека как индивида, личность и субъекта деятельности, а индивидуальность определял, как «единство и взаимосвязь его свойств как личности и субъекта деятельности, в структуре которых функционируют природные свойства человека и индивида» [1]. Структура индивидуальности по данной теории, объединяет многоступенчатость и демонстрирует несколько уровней характера. При этом понятие начального уровня являет собой общие характеристики первичного плана общесоматической направленности, и следующего, включающего понятие темперамента, органических потребностей и задатков.

Так, С. Л. Рубинштейн говорил о том, что существует некая неразрывность и неопределимость психических процессов человека и свойств, отмечая при этом взаимозависимость и возможность к взаимным переходам друг в друга [8]. В связи с этим можно говорить о том, что к проблеме рассмотрения психических свойств, процессов, а также индивидуально-типологических особенностей С. Л. Рубинштейн подходит с точки зрения определения общего в этих понятиях, при этом обнаруживая существование тесных связей между ними. Согласно его мнению, все психические процессы личности, их свойства и особенности связывает двусторонняя зависимость. Так, с одной стороны, не существует такого психологического процесса, который не зависел бы от особенностей и свойств личности, от ее восприимчивости и впечатлительности. С другой стороны, любой из видов психических процессов при осуществлении деятельности, в процессе выполнения своей жизненной функции, имеет свойство переходить в свойство личности. Индивидуально-типологические особенности личности познавательных процессов личности и ее эмоционально-волевой сферы переходят в психические свойства и особенности личности в различных соответствующих областях.

Исследователь Г. Олпорт [5] в своих работах говорит о том, что любой индивид наделен конкретными чертами личности, сравнив которые с предрасположенностью вести себя определенным образом в различных стоящих перед человеком ситуациях.

Автор выделяет характеристики, свойственных черт личности такие как: во-первых, сравнивая черту личности с привычками, первое является более обобщенным качеством; во-вторых, она имеет нейрофизиологическую основу; в-третьих, черта личности является подвижным элементом поведения индивида; в-четвертых, установление черты возможно эмпирически; в-пятых, черта личности лишь относительно независима от остальных черт; в-шестых, черту личности можно рассматривать либо в контексте личности у которой она обнаружена, либо по распространению этой черты в обществе; в-седьмых, если привычка или поступок не согласуется с чертой личности то, это указывает на то, что данная черта отсутствует.

Не большой вклад в изучение данного вопроса внесли работы современного психолога Л. Н. Собчик. В 1996 г. Л. Н. Собчик ввела понятие «индивидуально-типологические особенности личности. По его мнению, это неповторимое своеобразие психики каждого человека. Индивидуально-типологические особенности личности ярко проявляются в темпераменте, характере и способностях, в познавательной, эмоциональной волевой деятельности, потребностях и других процессах. Методика, разработанная Л. Н. Собчиком (ИТО), представляет собой инструмент исследования индивидуально-типологических свойств. В ее основе заложена теория ведущих тенденций и типология индивидуальности [9].

Жизнестойкостью называется способность личности успешно преодолевать неблагоприятные условия среды, проявляя резистентность к воздействию стрессогенных факторов с сохранением внутренней сбалансированности и отсутствием снижения успешности своей деятельности [2; 3; 4]. На данный момент, а также

и в будущем жизнестойкость является одним из ключевых показателей современного человека.

Первая из исследователей С. Кобеиса стала исследовать жизнестойкость личности как принципиальный – фактор сопротивления сложностям. Проводя эксперименты по изучению данного феномена, она установила, что данная черта является опорой в сопротивлении стрессовым взаимодействиям. Еще одним кто заинтересовался изучением феномена жизнестойкость, стал С. Мадди. Рассматривая жизнестойкость с точки зрения целостного подхода к личности, он провёл лонгитюдное исследование менеджеров крупной телекоммуникационной компании по изучению личностных особенностей у сотрудников, работающих в стрессогенной ситуации.

В своей концепции о жизнестойкости С. Мадди говорит о важности информации и эмоционального опыта человека, который он получает в процессе взаимодействия с социумом и окружающим его миром. Также он отмечает в конструкте жизнестойкости, важность не только верности человека самому себе, своим убеждениям, но и опору на собственные силы в трудные для человека моменты.

В другом ключе понятие жизнестойкость Л. А. Александрова. Под ней исследователь подразумевает «интегральную способность, лежащую в основе адаптации личности» [7, с. 33]. В ее основе лежат общие (интеллект, самосознание, ответственность, базовые личностные установки и смысл, который рассматривается как стимулятор активности человека) и особые способности личности (навыки разрешения проблем, контакт с людьми, а также навыки преодоления сложных ситуаций, т.е. саморегуляция) [7].

Профессиональная деятельность сотрудников правоохранительных органов сопряжена с работой в экстремальных условиях, стрессовых ситуациях, что обуславливает определенный уровень развития таких качеств, как ответственность, способность быстро адаптироваться к любым ситуациям, стрессоустойчивость, направленность на выполнение поставленных задач, обладание высоким уровнем самоконтроля, самообладания и т. д.

В рамках представленной проблемы было проведено эмпирическое исследование, целью которого явилось определение роли индивидуально-типологических особенностей и жизнестойкости в профессиональной деятельности сотрудников силовых структур.

Методология исследования. Базовыми принципами, на которых осуществлялось исследование, выступили следующие принципы: единства сознания и деятельности, системности, детерминизма, объективности и гуманизма

Эмпирическое исследование было проведено на выборке действующих сотрудников разных подразделений ГУ МВД России по Новосибирской области в количестве 58 человек, из них 34 мужчины и 24 женщины в возрасте от 25 до 53 лет.

Диагностика индивидуально-типологических особенностей осуществлялась при помощи методики «Индивидуально-типологические особенности (ИТО+)» К. В. Сугоныева. Опросник включает 10 первичных шкал (шкала досто-

верности, шкала аггравации, экстраверсия–интроверсия, спонтанность–сензитивность, стеничность–тревожность, ригидность–лабильность) и 6 социально-психологических аспектов межличностного поведения (лидерство, социабельность, компромиссность, конформизм, внутренний конфликт, дисбаланс разнонаправленных тенденций).

Особенности проявления жизнестойкости оценивались при помощи методики «Тест жизнестойкости» С. Мадди в адаптации Д. А. Леонтьева [11]. Методика включает как общий показатель (жизнестойкость), так и три показателя по отдельным компонентам (вовлеченность, контроль, принятие риска).

В работе использовался комплексный подход к определению методов исследования: 1) Теоретические методы: анализ литературных источников, понятийно-терминологической системы, синтез, обобщение, классификация, систематизация, сравнение архивных и современных документов по данной проблеме; 2) Эмпирические методы: метод тестирования; 3) Математические методы обработки данных: в работе использовался расчет средних значений, корреляционный анализ (критерий R – Спирмена). Обработка данных осуществлялась в программе SPSS for windows 13.

Результаты исследования и их обсуждение. Был проведен анализ взаимосвязи жизнестойкости и индивидуально – типологических особенностей сотрудников полиции с использованием корреляционного анализа r_s – Спирмена. Результаты представлены в таблице.

Таблица

Результаты значимых взаимосвязей корреляционного анализа между показателями методик «Индивидуально-типологические особенности» К.В.Сугоняева, Методика «Тест жизнестойкости» С. Мадди в адаптации Д. А. Леонтьева

Параметры	r-Спирмена	Ур. Знач. (p)
Жизнестойкость – Лабильность	0,36	0,01
Жизнестойкость – Агрессия	-0,33	0,01
Вовлеченность – Лабильность	0,34	0,01
Вовлеченность – Тревожность	-0,28	0,03
Контроль – Социальная желательность	0,33	0,01
Контроль – Тревожность	-0,43	0,001
Контроль – Социабельность	0,37	0,04
Контроль – Конформизм	-0,43	0,001
Принятие риска – Экстраверсия	0,35	0,01
Принятие риска – Социабельность	0,36	0,01

Так, первая значимая отрицательная взаимосвязь обнаружена между параметрами «Жизнестойкость» и «Агрессия» ($r = -0,33$, при $p=0,01$). Это свидетельствует о том, что испытуемые достаточно устойчивы в стрессовых ситуациях, но не могут отстаивать свои интересы.

Обнаружена умеренная положительная взаимосвязь между параметрами «Жизнестойкость» и «Лабильность» ($r= 0,36$ при $p = 0,01$). Это говорит о том, что

испытуемые устойчивы в стрессовых ситуациях и при этом у них отражается изменчивость настроения.

Умеренная положительная взаимосвязь между параметрами «Вовлеченность» и «Лабильность» ($r = 0,36$ при $p = 0,01$). Это говорит о том, что испытуемые получают удовольствие от собственной деятельности и чувствуют уверенность в себе и при этом повышается настроение, работоспособность и способность к длительной непрерывной деятельности.

Также была выявлена отрицательная связь между параметрами «Вовлеченность» и «Тревожность» ($r = -0,28$ при $p = 0,03$). Показала, что испытуемые предпочитают находиться в курсе всех событий и получать удовольствие от своих деятельности, тем временем снижается страх перед опасностью или чувство неопределенности, требующее более осторожных и охранительных действий.

Взаимосвязь между параметрами «Контроль» и «Тревожность» ($r = -0,43$, при $p = 0,001$) между «Контроль» и «Конформизм» ($r = -0,43$, при $p = 0,001$). Может свидетельствовать о том, что испытуемые с повышением контроля ощущают, что сами выбирают собственную деятельность и путь, снижается страх перед опасностью, неопределенность в действиях, а также изменение поведения и мнения.

Далее была выявлена значимая положительная взаимосвязь между параметрами «Контроль» и «Социальная желательность» ($r = 0,33$, при $p = 0,01$). Это говорит о том, что с увеличением контроля выбирают собственную деятельность и путь, повышается готовность к выполнению любых задач, которые ставятся перед ними.

Умеренная положительная взаимосвязь «Контроль» и «Социальность» ($r = 0,37$, при $p = 0,04$). Можем предположить, что испытуемые в большинстве ситуаций стремятся контролировать и координировать события, что активность может способствовать к увеличению создания межличностных связей.

Взаимосвязь между параметрами «Принятие риска» и «Экстраверсия» ($r = 0,35$, при $p = 0,01$) между «Принятие риска» и «Социальность» ($r = 0,36$, при $p = 0,01$). Это объясняется тем, что испытуемые с высоким показателем стремления к риску в большей мере готовы занимать лидерские позиции обществе и в профессиональной сфере. С данной характеристикой склонны к установлению с другими людьми, более открыты и общительны.

Выводы. В результате проведенного пилотажного исследования было выявлено, что испытуемые достаточно устойчивы в стрессовых ситуациях, но не могут отстаивать свои интересы, при этом у них отражается изменчивость настроения. Также получают удовольствие от собственной деятельности и чувствуют уверенность в себе, предпочитают находиться в курсе всех событий и получать удовольствие от своей деятельности, тем временем снижается страх перед опасностью или чувство неопределенности, требующее более осторожных и охранительных действий. Соответственно, в большинстве ситуаций стремятся контролировать и координировать события. В большей мере готовы занимать лидерские позиции в обществе и в профессиональной сфере; склонны к установлению отношений с другими людьми, открыты и общительны.

Список литературы

1. *Ананьев Б. Г.* О проблемах современного человекознания. М.: Наука, 1977. 380 с.
2. *Ермолова Е. О., Бурлакова С. С.* Особенности жизнестойкости у сотрудников правоохранительных органов в экстремальных условиях профессиональной деятельности // Противодействие преступности в современных условиях: уголовно-правовые, криминологические и психолого-педагогические аспекты: сборник материалов всерос. науч.-практ. конференции (с междунар. участием) / отв. ред. Р. В. Новиков. Новосибирск, 2020. С. 107–110.
3. *Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И.* Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006. 63 с.
4. *Мадди С. Р.* Смыслообразование в процессе принятия решений // Психологический журнал. 2005. Т. 26, № 6. С. 87–101.
5. *Одинцова М. А., Захарова Н. Л.* Психология стресса. М.: Юрайт, 2017. 299 с.
6. *Ребер А.* Большой толковый психологический словарь: в 2 т. Т. 1. / пер. с англ. Е. Ю. Чеботарева. М.: ВЕЧЕ, 2008. 344 с.
7. *Резапкина Г. В., Федосеева И. А.* Ответственность: от диагностики к развитию // Школьные технологии. 2019. № 5. С. 18–22.
8. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.
9. *Собчик Л. Н.* Психология индивидуальности. СПб: Речь, 2003. 624 с.
10. *Шамишкова О. А., Ермолова Е. О., Пикалова Е. С.* Индивидуально-типологические особенности кандидатов на службу в правоохранительные органы // Ананьевские чтения 2020. Психология служебной деятельности: достижения и перспективы развития (в честь 75-летия Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.): материалы междунар. науч. конференции. СПб.: Санкт-петербургский гос. ун-т, 2020. С. 611–612.

Научный руководитель – *Е. О. Ермолова*,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

УДК 59.9

Волгина Людмила Евгеньевна

*студентка 5 курса, специальность «Психология служебной деятельности»,
специализация «Психологическое обеспечение служебной деятельности
сотрудников правоохранительных органов», факультет психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
agzhol.bolatova@mail.ru, Новосибирск, Россия*

ОСОБЕННОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКИХ ЧЕРТ ЛИЧНОСТИ И ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ СОТРУДНИКОВ ОВД РАЗНЫХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ

Аннотация. В статье раскрыта роль индивидуально-типологических особенностей личности и жизнестойкости сотрудников ОВД разных подразделений для эффективного выполнения служебной деятельности. Выявлены различия в особенностях личности сотрудников ОВД Следственного комитета и Оперативного отдела. Статья имеет теоретический и эмпирические блоки, что позволяет полноценно раскрыть тему исследования.

Ключевые слова: индивидуально-типологические особенности, жизнестойкость, сотрудники ОВД, личность, Следственный комитет, Оперативный отдел.

Volgina Lyudmila Evgenievna

*5th year Student, specialty "Psychology of official activity", specialization
"Psychological support of official activity of law enforcement officers", Faculty
of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, agzhol.bolatova@mail.ru,
Novosibirsk, Russia*

FEATURES OF INDIVIDUAL TYPOLOGICAL PERSONALITY TRAITS AND RESILIENCE OF EMPLOYEES OF THE DEPARTMENT OF INTERNAL AFFAIRS OF DIFFERENT DEPARTMENTS

Abstract. The article reveals the topic of the relationship between individual typological personality traits and the resilience of police officers from different departments. Identified features of the personality of the police officers of the investigative committee and operational department. The article has theoretical and empirical blocks, which allows you to fully reveal the topic of research.

Keywords: individual typological features, resilience, police officers, personality, Investigative committee, Operational department.

Сегодня деятельность сотрудников ОВД разных подразделений имеет большую социальную значимость, как для общества, так и для государства в целом. К сотрудникам ОВД предъявляют высокие требования, особенно к качеству профессиональной деятельности, к стойкости личности, стабильности эмоциональной сферы и жизненным установкам.

К специфическим особенностям профессиональной деятельности сотрудника ОВД необходимо отнести дефицит времени и наличие перегрузок в работе. Оперативность и быстрота входят в число основных принципов раскрытия и расследования преступлений, чем больше преступник находится на свободе, тем больше у него возможностей для того, чтобы уйти от ответственности, уничтожить следы своей преступной деятельности, скрыться от следствия. На его стороне всегда выигрыш во времени. Промедление всегда ведет к неудаче.

Для успешного выполнения профессиональных задач сотрудник ОВД должен обладать особыми индивидуально-типологическими качествами и высоким уровнем жизнестойкости, который определяют его физическую и психологическую работоспособность, стрессоустойчивость и психологические качества [1]. По наблюдениям специалистов-практиков у сотрудников ОВД достаточно часто из-за высокой нагрузки отмечается эмоциональное выгорание, возникает риск нервно-психических срывов, связанных с напряжением, снижается уровень жизнестойкости.

В данном исследовании выявляются различия в индивидуально-типологических особенностях личности и жизнестойкости сотрудников ОВД разных подразделений. В исследовании принимали участие сотрудники ОВД следственного и оперативного отдела.

М. В. Логинова считает, что индивидуально-типологические особенности – это широкий спектр личностных качеств [4]. Индивидуально-типологические особенности представляют собой человеческие свойства, состоящие из количества, качества и динамического развития темперамента, характера, способностей.

По мнению Д. А. Леонтьева, жизнестойкость – это способность личности адаптироваться к различным условиям и самостоятельно поддерживать своё психологическое состояние в положительном русле [3].

Жизнестойкость, это понятие, которое является фундаментом человеческой жизни. Жизнестойкость рассматривается, с нескольких позиций: как система, в которой личность, является «ядром»; как индивидуальное понятие; как система, которая имеет отражение не в индивидуальных чертах личности, а её обобщённости. Уровень жизнестойкости может изменяться в зависимости от ситуации, в которую попадает человек. Трансформация не всегда может иметь положительное начало, особенно если это касается профессиональной деятельности.

В. Д. Шадриков считал, что индивидуально-типологические особенности и жизнестойкость влияют на личность сотрудника ОВД положительно, образуя фундамент важных характеристик для профессиональной деятельности [6].

Теоретический анализ, проведенный по проблеме индивидуально-психологических особенностей и жизнестойкости, заставил задуматься о наличии различий в уровне и выраженности свойств, в зависимости от характера и содержания служебной деятельности: следственного и оперативного отделов. С этой целью, было проведено эмпирическое исследование, в рамках которого была проведена диагностика сотрудников ОВД по следующим методикам: методика «Индивидуально-типологический опросник» (ИТО) Л. Н. Собчик, 1995 г.; методика диагностики склонности к срывам в стрессовой ситуации «Прогноз» В. А. Баранова, 1988 г.; «Тест Жизнестойкости» С. Мадди, 2001 г.

По результатам методики «ИТО» было выявлено, что у по параметру «Экстраверсия» сотрудники Следственного комитета имеют показатели в пределах нормы ($M=4,69$), сотрудники Оперативного отдела имеют умеренно выраженные показатели ($M=5,2$), это значит, что личность испытуемых обращена в мир реальных явлений.

По параметру «Спонтанность» сотрудники Следственного комитета имеют показатели в пределах нормы ($M=4,86$), сотрудники Оперативного отдела имеют умеренно выраженные показатели ($M=5,86$), т.е. для всех характерна позитивная самооценка.

По параметру «Стеничность» сотрудники Следственного комитета и Оперативного отдела имеют показатели в пределах нормы ($M=4,97$, $M=4,97$), это значит, что им свойственна умеренная тенденция к самоутверждению.

По параметру «Ригидность» сотрудники Следственного комитета и Оперативного отдела имеют умеренно выраженные показатели ($M=5,67$, $M=5,69$) – это значит, что в зависимости от внешних обстоятельств может проявлять неспособность перестройки программы деятельности в условиях новых ситуационных требований.

По параметру «Интроверсия» у сотрудников Следственного комитета показатели в пределах нормы ($M=5,74$), а у сотрудников Оперативного отдела умеренно выраженные показатели ($M=4,34$), но при этом всем сотрудникам не характерна застенчивость и недостаточная общительность.

По параметру «Сензитивность» сотрудники Следственного комитета и Оперативного отдела имеют показатели в пределах нормы ($M=4,49$, $M=4,43$), т.е. им не характерна впечатлительность и чувствительность к давлению окружающей среды.

По параметру «Тревожность» у сотрудников Следственного комитета показатели в пределах нормы ($M=3,6$), это выше чем у сотрудников Оперативного отдела, которые имеют низкие показатели ($M=2,86$). Это значит, что сотрудникам Следственного комитета свойственна осторожность в принятии решений, ответственность по отношению к окружающим. Когда сотрудникам Оперативного отдела не свойственно испытывать чувство тревоги даже в ситуациях, опасных для жизни.

По параметру «Лабильность» сотрудники Следственного комитета и Оперативного отдела имеют умеренно выраженные показатели ($M=4,89$, $M=4,77$), т.е. характеризуются мотивационной устойчивостью, обладают хорошими способностями к обучению и к переобучению, т.е. к освоению нового вида деятельности.

По параметру «Агрессивности» сотрудники Следственного комитета и Оперативного отдела имеют показатели в пределах нормы ($M=3,51$, $M=3,37$), которые встречаются у людей со сниженной самокритичностью и завышенными притязаниями.

По параметру «Депрессия» сотрудники Следственного комитета и Оперативного отдела имеют низкие показатели ($M=1,31$, $M=1,77$) – это значит, что сниженная самооценка, потеря интереса к жизни и к привычной деятельности, неадекватное чувство вины.

По параметру «Лидерство» сотрудники Следственного комитета и Оперативного отдела имеют умеренно выраженные показатели ($M=5,26$, $M=6,54$), это значит, что им присуще такие черты характера, как уверенность в себе, решительность, выносливость, инициативность, тактичность.

По параметру «Социабильность» у сотрудников Следственного комитета показатели в пределах нормы ($M=4,54$), это ниже чем у сотрудников Оперативного отдела ($M=5,66$) – умеренно выраженные показатели.

По параметру «Компромиссность» сотрудники Следственного комитета и Оперативного отдела имеют показатели в пределах нормы ($M=4,43$, $M=4,4$), это значит, что их поведения характеризуется балансом интересов конфликтующих сторон, взаимной уступкой.

По параметру «Комформность» сотрудники Следственного комитета и Оперативного отдела имеют показатели в пределах нормы ($M=4,77$, $M=4,09$). Им свойственна рассудительность, ответственность, самоуверенность, самокритичность.

По параметру «Внутренний конфликт» у сотрудников Следственного комитета умеренно выраженные показатели ($M=5,77$), это выше чем у сотрудников Оперативного отдела ($M=4,94$) – показатели в пределах нормы. Сотрудники Следственного комитета характеризуются в незначительной степени тоской, раздражительностью, апатией, негативными переживаниями.

По параметру «Дисбаланс р/н ответов» у сотрудников Следственного комитета показатели в пределах нормы (M=4,94), у сотрудников Оперативного отдела умеренно выраженные показатели (M=6,43). У сотрудников Следственного комитета, это может свидетельствовать о хорошей производительности и эффективности их работы. Оперативного отдела это указывает на несоответствие между количеством правильных и неправильных ответов в работе сотрудников.

По методике «Прогноз» было выявлено, что по параметру «Нервно-психическая устойчивость» сотрудники Следственного комитета низкий уровень (M=6,11), это ниже чем у сотрудников Оперативного отдела, которые имеют средний уровень (M=5,06).

По параметру «Социализация» сотрудники Следственного комитета имеют низкий уровень (M=6,34), он характеризуется усвоением индивидом образцов поведения, психологических установок, социальных норм и ценностей, знаний, навыков, позволяющих ему успешно функционировать в обществе. Сотрудники Оперативного отдела имеют средний уровень (M=4,26), обозначает, что в целом сотрудники хорошо интегрированы в коллектив и могут находить общий язык со своими коллегами.

По параметру «Нормопринятие» у сотрудников Следственного комитета показатели ниже (M=6,89), чем у сотрудников Оперативного отдела – средние уровень (M=5,31).

По параметру «Волевой контроль» сотрудники Следственного комитета имеют низкие показатели (M=6,23), характеризуются спокойствием, уверенностью в себе, устойчивостью намерений, реалистичностью взглядов, развитым чувством собственного долга. Как правило, они хорошо рефлексировать личные мотивы, планомерно реализуют возникшие намерения, умеют распределять усилия и способны контролировать свои поступки, обладают выраженной социально-позитивной направленностью. Сотрудники Оперативного отдела имеют средние показатели (M=4,66), характеризуются, как умеренно активные, независимые, самостоятельные, им свойственна импульсивность и неустойчивость намерений, рефлексивность у них невысока.

По параметру «Агрессивность» сотрудники Следственного комитета имеют высокий уровень (M=2,31), характеризуется наличием деструктивных тенденций, в основном в области взаимоотношений, особенно часто проявляется в ситуациях стресса и нервного переутомления. Сотрудники Оперативного отдела имеют средний уровень (M=4,66), характеризуется уверенностью в собственных силах, решительностью, самостоятельностью.

По параметру «Аддиктивная предрасположенность» сотрудники Следственного комитета и Оперативного отдела имеют высокие показатели (M=1,46, M=2,74), характеризуется желанием человека уйти из реальной жизни путём изменения состояния своего сознания.

По параметру «Психотические проявления» у сотрудников Следственного комитета показатели ниже (M=3,71), чем у сотрудников Оперативного отдела – высокие показатели (M=2,17).

По параметру «Тревожность» сотрудники Следственного комитета и Оперативного отдела имеют средний уровень ($M=4,86$, $M=4,60$), такие люди чувствуют себя комфортно, сохраняют эмоциональное равновесие.

По параметру «Депрессия» сотрудники Следственного комитета имеют высокие показатели ($M=1,00$), это выше чем у сотрудников Оперативного отдела – средний уровень ($M=3,37$). Высокие показатели у сотрудников Следственного комитета могут указывать на то, что эти работники испытывают чувства беспокойства, безысходности или отчаяния в отношении своей работы или личной жизни.

По параметру «Социальная желательность» у сотрудников Следственного комитета средние показатели ($M=4,91$), это ниже, чем у сотрудников Оперативного отдела – высокие показатели ($M=2,46$). По параметру «Атипичность ответов» сотрудники Следственного комитета имеют средние значения ($M=5,49$), это указывает на то, что сотрудники данной службы могут давать нестандартные, неожиданные ответы на вопросы, связанные с профессиональной деятельностью. Сотрудники Оперативного отдела имеют низкие значения ($M=6,97$), это указывает на то, что они обычно дают стандартные и предсказуемые ответы на вопросы, связанные с их работой.

Результаты «Тест жизнестокости» показали, что по параметру «Вовлеченность» сотрудники Следственного комитета и Оперативного отдела имеют высокий уровень ($M=46,31$, $M=47$) – получают удовольствие от собственной деятельности.

По параметру «Контроль» сотрудники Следственного комитета и Оперативного отдела имеют средний уровень ($M=37,49$, $M=37,77$) – убеждены в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего, пусть даже это влияние не абсолютно и успех не гарантирован.

По параметру «Принятие риска» сотрудники Следственного комитета и Оперативного отдела имеют высокий уровень ($M=21,66$, $M=22,63$) – рассматривают жизнь как способ приобретения опыта, и важно, позитивного или негативного.

По параметру «Атипичность ответов» сотрудники Следственного комитета и Оперативного отдела имеют низкий уровень ($M=1,11$, $M=0,74$), это значит, что они не стремятся использовать новые методы и подходы в своей работе, а также не способны давать нестандартные и оригинальные ответы на сложные вопросы.

Для дальнейшего анализа полученных данных для подтверждения выдвинутой гипотезы был применен непараметрический критерий U-Манна-Уитни для двух независимых выборок, т.к. переменные измерены в шкале порядка.

В результате применения сравнительного анализа с помощью U-критерия Манна-Уитни (табл. 9, рис. 4) были обнаружены пять значимых различия по параметрам «Спонтанность», «Интроверсия», «Лидерство», «Социальность», «Нервно-психическая устойчивость» сотрудников ОВД разных подразделений ($p=0,05$, $p=0,00$, $p=0,01$, $p=0,00$, $p=0,00$). Это свидетельствует о том, что уровень спонтанности у сотрудников Следственного комитета ($M=8,19$) ниже, чем у сотрудников Оперативного отдела ($M=9,86$). Уровень спонтанности у разных людей может различаться вне зависимости от их профессиональных характеристик. Од-

нако, можно предположить, что сотрудники Оперативного отдела, который занимается оперативными мероприятиями, могут быть более склонны к решению вопросов на ходу и действию в непредвиденных ситуациях, чем сотрудники Следственного комитета, которые занимаются исследованием и анализом событий.

Уровень интровертированности у сотрудников Следственного комитета ($M=10,36$) выше, чем у сотрудников Оперативного отдела ($M=7,14$). В Оперативном отделе интровертированные сотрудники могут проявлять склонность к самостоятельной работе, более предпочитать письменную переписку и электронную коммуникацию, чем личные встречи и разговоры. Они могут быть более замкнутыми и предпочитать работу с компьютером, а не с людьми. В Следственном комитете интровертированные сотрудники могут проявлять более выраженную склонность к анализу информации, к глубокому исследованию темы, к тщательному обдумыванию решений. Они могут не брать на себя лидерские роли и предпочитать работу в тихом уголке, где смогут сосредоточиться на своих задачах. Интровертированные сотрудники в обеих службах могут проявлять большую осторожность в общении с людьми, более предпочитать наблюдать и изучать своих коллег и клиентов, прежде чем высказываться. Они могут также заботиться о конфиденциальности информации и предпочитать не обсуждать свои дела и задачи с другими непосвященными лицами.

Выраженность лидерских качеств в большей степени проявляется у сотрудников Оперативного отдела ($M=11,76$), чем у сотрудников Следственного комитета ($M=9,04$). Оперативный отдел одной из главных задач является обеспечение безопасности общества и государства. Сотрудники этого отдела должны обладать высокой степенью дисциплины, параноидально педантичны в выполнении своих обязанностей, должны быть готовы к действиям в экстремальных ситуациях, уметь оперативно принимать решения и эффективно координировать свою работу с коллегами. Следственный комитет осуществляет следственные действия, направленные на выявление и раскрытие преступлений, установление обстоятельств совершения и виновности лиц, их совершивших. Сотрудники этого комитета должны обладать высокой степенью аналитического и логического мышления, способностью к быстрому принятию решений и координации работы со своей командой, а также обладать уверенностью в своих действиях и знаниями в области права.

Степень общительности у сотрудников Оперативного отдела ($M=10,43$) более выражена, чем у сотрудников Следственного комитета ($M=7,97$). Оперативный отдел, в условиях своей работы, чаще сталкивается с людьми и должен иметь развитые навыки общения. Поэтому, в целом, сотрудники Оперативного отдела более социальными. Следственный комитет занимается расследованием преступлений и требует от сотрудников умения анализировать данные и ситуации, а не общаться с людьми. Поэтому, в целом, сотрудники Следственного комитета менее социальными.

Кроме того, нервно-психическая устойчивость в большей мере проявляется у сотрудников Следственного комитета ($M=11,44$), по сравнению с сотрудниками

Оперативного отдела (M=8,61). Сотрудники Следственного комитета также могут сталкиваться со стрессом, но он может проявляться в другой форме. Например, они могут сталкиваться с более длительным периодом время, необходимым для расследования и закрытия дел, с более высоким уровнем ответственности за свои действия и другими психологическими требованиями, охватывающими взаимодействие с жертвами, свидетелями, адвокатами и другими членами юридической системы. Сотрудники Оперативного отдела могут сталкиваться с более высоким уровнем стресса в связи с необходимостью быстро и эффективно реагировать на изменение ситуации. Они могут испытывать большое давление, например, при расследовании преступлений или защите национальной безопасности. Таким образом, их уровень нервно-психической устойчивости может быть наиболее проверенным и высоким в сравнении с другими профессиями.

Благодаря статистическому анализу гипотеза исследования была подтверждена. Современные реалии жизни предъявляют к сотрудникам ОВД повышенные требования по реализации задач и должностных обязанностей, возложенных на органы внутренних дел.

Список литературы

1. *Ермолова Е. О., Буракова С. С.* Особенности жизнестойкости у сотрудников правоохранительных органов в экстремальных условиях профессиональной деятельности // Противодействие преступности в современных условиях: уголовно-правовые, криминологические и психолого-педагогические аспекты: сборник материалов всерос. науч.-практ. конференции (с междунар. участием) / отв. ред. Р. В. Новиков. Новосибирск, 2020. С. 107–110.
2. *Коптелова И. Е.* Теоретический анализ изучения психологических механизмов // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2013. № 1. С. 2–4.
3. *Леонтьев А. Н.* Проблемы развития психики. М.: Педагогика, 1972. 573 с.
4. *Логина М. В.* Жизнестойкость как внутренний ключевой ресурс личности // Вестник Московского университета МВД России. 2009. № 6. С. 19–22.
5. *Собчик Л. Н.* Индивидуально-типологический опросник [Электронный ресурс]. URL: <http://testoteka.narod.ru/lichn/1/46.html> (дата обращения: 05.04.2023).
6. *Шадриков В. Д.* Психология деятельности и способности человека: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Логос, 1996. 145 с.

Научный руководитель – *Е. О. Ермолова*,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

Галактионова Кристина Александровна

*студентка 5 курса, специальность «Психология служебной деятельности»,
специализация «Психологическое обеспечение служебной деятельности
сотрудников правоохранительных органов», факультет психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
galaktionova.christina@yandex.ru, г. Новосибирск, Россия*

ВЗАИМОСВЯЗЬ ИНДИВИДУАЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ И ПРАВОСОЗНАНИЯ У КАНДИДАТОВ НА СЛУЖБУ В УВД

Аннотация. В статье раскрыта тема взаимосвязи индивидуально-типологических особенностей и правосознания у кандидатов на службу в УВД. Представлены результаты эмпирического исследования на выборке, которую составили 70 респондентов – кандидаты на службу в правоохранительные органы, из которых 35 женщин и 35 мужчин. Общая выборка дифференцирована на две эмпирические группы по критерию «возраст»: ЭГ-1 составили респонденты мужского пола в возрасте от 18 до 26 лет, ЭГ-2 – взрослые респонденты в возрасте от 26 до 46 лет. Выявлены особенности личности кандидатов на службу в зависимости от возраста.

Ключевые слова: индивидуально-типологические особенности, правосознание, личность, кандидаты на службу, корреляционный анализ.

Galaktionova Kristina Aleksandrovna

*5th year Student, specialty “Psychology of service activity”, specialization
“Psychological support of service activity of law enforcement officers”, Faculty
of psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, galaktiono-
va.christina@yandex.ru, Novosibirsk, Russia*

INTERRELATION OF INDIVIDUAL-TIPOLOGICAL PECULIARITIES AND LEGAL CONSCIOUSNESS IN CANDIDATES FOR SERVICE I N THE DEPARTMENT OF INTERNAL AFFAIRS

Abstract. The article deals with the interrelation of individual-typological peculiarities and legal consciousness in the candidates for service in the Department of Internal Affairs. The results of empirical research on a sample which consisted of 70 respondents – candidates for service in law-enforcement bodies, from which 35 women and 35 men were presented. The total sample was differentiated into two empirical groups by the criterion of age: group EG-1 consisted of male respondents aged from 18 to 26 years old; group EG-2 were adult respondents aged from 26 to 46 years old. The peculiarities of the personality of the candidates for service depending upon the age were revealed.

Keywords: personality-typological features, legal consciousness, personality, service candidates, correlation analysis.

В свете современных социокультурных и правовых изменений, происходящих в обществе, исследование связи между индивидуально-типологическими особенностями и правосознанием кандидатов на службу в УВД становится особенно актуальным. Такие изменения влияют на работу правоохранительных орга-

нов, а также на их цели, задачи и процесс отбора кандидатов [4, 6, 8]. Требования и стандарты, предъявляемые к сотрудникам правоохранительных органов, всегда были высокими, но с изменениями в мире и обществе, необходимость в более тщательном отборе кандидатов на службу в УВД увеличивается [3, 9]. Криминальная ситуация также меняется и оказывает негативное влияние на людей и их ценности. Адаптация кандидата в УВД, его отношения с коллегами и успех в работе зависят от его индивидуально-типологических особенностей и правосознания, а также от выполнения задач и поддержания правопорядка в обществе.

При отборе кандидатов на службу в УВД необходимо учитывать их мотивы, убеждения, привычки и индивидуально-типологические особенности [3]. Индивидуальные особенности формируются на основе анатомических и физиологических особенностей мозга и эндокринной системы рождающегося ребенка, которые определяют темперамент человека. Темперамент – это устойчивые индивидуальные особенности личности, которые проявляются в динамике психических процессов и действий. Каждый человек реагирует на ситуации по-разному, в том числе на стрессовые и экстремальные. Определение личностных особенностей помогает спрогнозировать поведение человека в различных ситуациях и определить его пригодность для службы в УВД [1, 5].

Правосознание – это часть общественного сознания, которая отражает отношение людей к праву и правовым явлениям [2]. Это субъективное восприятие, которое может изменяться под влиянием профессиональной деятельности. Такие изменения могут быть как полезными, так и негативными для правового сознания личности [2, 7].

Изучение связи между индивидуально-типологическими особенностями и правосознанием личности поможет улучшить процесс отбора сотрудников в УВД, определить требования к их диагностированию на ранних стадиях, повысить уровень правосознания у текущих сотрудников и разработать методы борьбы с профессиональной деформацией правового сознания.

Цель статьи: определение и описание взаимосвязи между индивидуально-типологическими особенностями и правосознанием у кандидатов на службу в УВД.

Базой эмпирического исследования выступило ГУ МВД России по Новосибирской области. Эмпирическую выборку составили 70 кандидатов на службу в правоохранительные органы, из которых 35 женщин и 35 мужчин. Возрастной показатель испытуемых варьировался от 20 до 40 лет. Общая выборка была дифференцирована на две эмпирические группы по критерию «возраст» на основании периодизации психического развития Б. Г. Ананьева. ЭГ-1 составили респонденты юношеского возраста (20-23 года), ЭГ-2 – взрослые респонденты в возрасте от 24 до 40 лет.

В эмпирическом исследовании были использованы следующие методики: «Индивидуально-типологический опросник» (ИТО) Л. Н. Собчик, методика «Изучение уровня развития правосознание» Л. А. Ясюковой, методика «Локус кон-

троль» Е. Г. Ксенофонтовой, методика «Опросник волевого самоконтроля (ВСК)» А. Г. Зверкова, Е. В. Эйдмана.

Средние значения по методике «Индивидуально-типологический опросник» Л. Н. Собчик показали, что по параметру «Аггравация» юноши и взрослые кандидаты на службу имеют низкие показатели ($M=0,34$, $M=0,20$).

По параметру «Тревожность» и юноши, и взрослые кандидаты на службу в УВД имеют низкие показатели ($M=1,69$, $M=1,06$). Это говорит о том, что кандидаты не склонны к частым или сильным проявлениям тревоги, редко испытывают беспричинное беспокойство, не переживают излишне по поводу незначительных проблем.

По параметру «Лабильность» кандидаты на службу имеют умеренно выраженные показатели ($M=5,49$, $M=5,43$). Это может указывать на некоторую неустойчивость эмоционального состояния, которая проявляется в частых изменениях настроения, повышенной чувствительности к внешним воздействиям, быстрой смене интересов и желаний.

По параметру «Экстраверсия» кандидаты юноши и взрослые имеют умеренно выраженные показатели ($M=5,86$, $M=5,80$), что может характеризовать их как общительных, энергичных и любящих общение с людьми, но также они могут нуждаться в периодах уединения и саморефлексии.

По параметру «Спонтанность» кандидаты на службу в УВД юношеского возраста, также как взрослые кандидаты на службу, имеют умеренно выраженные показатели ($M=6,00$, $M=6,43$). Это может говорить о том, что они способны на некоторые импульсивные действия и реакции, но не до такой степени, чтобы это становилось их основным способом поведения. Они могут быть достаточно гибкими и адаптивными, но при этом не теряют контроль над своими поступками и эмоциями.

По параметру «Ригидность» и юноши, и взрослые кандидаты на службу в УВД имеют умеренно выраженные показатели ($M=5,74$, $M=5,94$). Их можно охарактеризовать как несколько упрямых, упорных и не готовых к компромиссам. Они могут быть склонены к твёрдости и непреклонности в своих убеждениях и взглядах на жизнь.

По параметру «Интроверсия» показатели в пределах нормы у кандидатов юношей и взрослых кандидатов на службу ($M=4,03$, $M=3,46$). Для них характерен сбалансированный уровень интроверсии и экстраверсии. Они могут быть как общительными и энергичными, так и спокойными и склонными к размышлениям.

По параметру «Сензитивность» показатели у юношей выше ($M=4,83$), чем у взрослых кандидатов на службу ($M=3,60$), но в обоих случаях входят в пределы нормы, т.е. им не характерна впечатлительность и чувствительность к давлению окружающей среды.

Результаты средних значений по параметрам методики «Правосознание» показали, что по показателю «Правосознание» у юношей и взрослых кандидатов на службу в УВД средний уровень ($M=4,54$, $M=4,40$). Это говорит о том, что у них

есть базовое понимание законов и правил общества, но они могут не всегда следовать им или не знать всех деталей.

По параметру «Бытовая сфера» у кандидатов на службу юношеского и взрослого возраста показатели относятся к хорошему уровню ($M=6,51$, $M=6,37$), т.е. они понимают свои права и обязанности в повседневной жизни, умеют защищать свои права и не нарушать права других людей.

По параметру «Деловая сфера» показатели группы кандидатов юношей и взрослых кандидатов относятся к среднему уровню ($M=5,54$, $M=5,37$). Можно сказать, что у кандидатов есть некоторое понимание законодательства и правовых норм, которые регулируют деловую деятельность.

По параметру «Гражданская сфера» у юношей и взрослых кандидатов показатели относятся к хорошему уровню ($M=6,8$, $M=6,51$), т.е. они понимают свои права и обязанности, уважают права других граждан и готовы защищать свои права в рамках закона.

По параметру «Правовые знания» показатели причисляются к хорошему уровню у группы юношей и у группы взрослых кандидатов ($M=6,34$, $M=6,29$). Это говорит о том, что они понимают свои права и обязанности, знают, как действовать в различных ситуациях, связанных с законодательством.

По средним показателям результатов «ВСК» выявлено, что по параметру «Индекс волевой саморегуляции» у юношей и взрослых кандидатов на службу показатели одинаковы и относятся к низкому уровню ($M=7,29$, $M=7,29$). Это характеризует их как людей чувствительных, эмоционально неустойчивых, ранимых, неуверенных в себе.

Параметр «Индекс настойчивости» у юношей выше ($M=7,09$), чем у взрослых кандидатов ($M=6,94$). Оба показателя относятся к среднему уровню по данной шкале, т.е. это характеризует их как лиц деятельных, работоспособных, активно стремящихся к выполнению намеченного.

Параметр «Индекс самообладания» у группы кандидатов юношеского и взрослого возраста демонстрируют показатели среднего уровня ($M=6,63$, $M=6,71$). Можно сказать, что испытуемые обеих групп лица эмоционально устойчивые, хорошо владеющие собой в различных ситуациях.

По методике «Лocus контроля» по средним значениям было выявлено, что по параметру «Общая интернальность» показатели кандидатов на службу юношеского возраста выше ($M=7,06$), чем у взрослых кандидатов ($M=6,57$). Оба показателя характеризуются низким уровнем, т.е. они склонны видеть причины своих успехов и неудач во внешних факторах, таких как удача, другие люди или ситуационные обстоятельства, а не в своих личных качествах или усилиях.

По параметру «Интернальность профессиональной деятельности» показатели группы кандидатов на службу юношеского возраста выше ($M=7,14$), чем у кандидатов взрослого возраста ($M=6,71$). Эти показатели относятся к среднему уровню, что говорит о том, что кандидаты могут принимать решения и контролировать свои действия, но при этом не всегда полностью уверены в своих способностях и могут нуждаться в поддержке и совете других людей.

Параметр «Интернальность в межличностном общении» у юношей демонстрирует показатель выше ($M=6,37$), чем у взрослых кандидатов ($M=6,09$). Данные показатели характеризуются средним уровнем, т.е. кандидаты юного и взрослого возраста склонны считать, что они контролируют свои отношения с другими людьми и влияют на них, но при этом могут также ожидать, что другие люди будут воздействовать на него.

По параметру «Готовность к деятельности» кандидаты на службу юношеского возраста демонстрируют показатель выше ($M=7,11$), что является высоким уровнем, т.е. они ощущают большую уверенность в своих способностях и контролируют ситуации, в которых находятся. У взрослых кандидатов показатель ниже ($M=6,66$) и относится к среднему уровню. Это говорит о том, что взрослые кандидаты не считают себя полностью зависимым от внешних обстоятельств, но менее уверены в своих способностях контролировать жизнь и свои действия.

По параметру «Интернальность в семейных отношениях» показатели у юношей на службу выше ($M=5,14$), чем у взрослых ($M=4,89$). Полученные показатели характеризуются средним уровнем, т.е. они не считают себя полностью ответственным за происходящее в его семье, но и не считают, что все зависит только от внешних обстоятельств.

По параметру «Интернальность в отношении к своему здоровью» показатели у юношей и взрослых кандидатов относятся к среднему уровню ($M=5,97$, $M=5,86$). Это говорит о том, что кандидаты могут принимать активное участие в заботе о своем здоровье, но также могут приписывать важную роль своему окружению и внешним обстоятельствам.

По параметру «Интернальность в сфере достижений» показатели у юношей и взрослых кандидатов относятся к высокому уровню ($M=6,77$, $M=6,74$), т.е. они считают себя источником собственных достижений и готовы приложить усилия для достижения положительных результатов в будущем.

По параметру «Интернальность в сфере неудач» показатели у кандидатов на службу юношеского и взрослого возраста относятся к высокому уровню ($M=6,03$, $M=6,14$). Это говорит о том, что кандидаты большей степени чувствуют свою ответственность за те неудачи, которые уже произошли или еще могут произойти в их жизни.

В результате применения корреляционного анализа, рассчитанного с помощью непараметрического критерия ранговой корреляции r_s -Спирмена в группе кандидатов юношеского возраста было выявлено две значимых взаимосвязи между параметрами «Ложь & Правосознание» ($p=0,04$) и «Лабильность & Правосознание» ($p=0,04$).

Для людей с выраженной лабильностью характерна ярко выраженная эмоциональная неустойчивость. Их настроение может легко меняться от избыточно веселого до резко пониженного, сопровождаемого бурными реакциями огорчения, повышением температуры, пульса и т.д. Люди, для которых характерна лабильность, могут быстро переключаться с одной деятельности на другую, но при этом они могут испытывать трудности в концентрации внимания и устойчивости

к стрессу. Можно предположить, что выраженность данного параметра у кандидатов связана с их возрастом.

Отрицательная связь между лабильностью и правосознанием у юных кандидатов на службу в УВД заключается в том, что лабильность характеризуется изменчивостью настроения, эмоций, мыслительных процессов и поведения, а правосознание подразумевает то, что кандидат осознает и уважает права и свободы других людей, а также понимает свои собственные права и обязанности. Он готов действовать в соответствии с законом и уважать правовые нормы общества. В правоохранительных органах требуется соблюдение дисциплины, правил и порядка, а также сохранение спокойствия и уравновешенности в сложных ситуациях. Поэтому кандидаты с выраженной лабильностью могут проявлять неустойчивость в трудных жизненных ситуациях, изменять свои взгляды на законодательство и правоохранительную систему в целом, в связи с этим не выполнять свои должностные обязанности или делать это недостаточно хорошо, что может повлиять на результат деятельности в данной сфере.

В результате применения корреляционного анализа, рассчитанного с помощью непараметрического критерия ранговой корреляции r_s -Спирмена в группе взрослых кандидатов на службу в УВД была выявлена одна значимая взаимосвязь между параметрами «Индекс настойчивости & Правосознание» ($p=0,00$).

Положительная взаимосвязь между правосознанием и индексом настойчивости у взрослых кандидатов на службу может означать то, что в своей профессиональной деятельности они будут стремиться к тому, чтобы завершить начатое дело. Несмотря на возникающие трудности и препятствия, они сохраняют устойчивость своих убеждений и целей. При выполнении поставленной задачи, такие люди не забывают о социальных, правовых нормах, а наоборот, следуют им. С другой стороны, в крайнем выражении возможна утрата гибкости поведения, появление маниакальных тенденций.

Анализируя полученные эмпирические данные можно выделить более значимые тенденции. В качестве сильных сторон юношей и взрослых кандидатов на службу в УВД можно выделить сензитивность, общую интернальность, индекс волевой саморегуляции. Это значит, что они могут быстрее реагировать на изменения настроения или нарушения планов, а также могут быть более восприимчивым к эмоциональным переживаниям других людей. Они не стремятся к лидерству, ищут поддержки у окружающих, в деятельности ответственны и исполнительны. Они склонны анализировать происходящие события и явления в своей жизни через призму своих личных качеств, умений и усилий, считают, что они сами контролирует свою жизнь и могут повлиять на ее развитие. Такой подход к жизни побуждает человека к более активному и мотивированному достижению своих целей. У них выражена настойчивость, высокая концентрация внимания и самодисциплина, что помогает им успешно выполнять поставленные задачи и достигать целей в профессиональной деятельности.

Список литературы

1. *Адаева О. В.* Роль правосознательной деятельности как общегосударственной задачи во взаимосвязи с патриотическим воспитанием // Modern Science. 2020. № 7-1. С. 95–98.
2. *Арутюнов Э. К., Улитин И. Н.* Правосознание и правовая культура личности в России. Екатеринбург: Издательские решения, 2018. 100 с.
3. *Белашина Т. В., Бурлакова С. С.* Роль индивидуально-типологических особенностей и жизнестойкости в профессиональной деятельности сотрудников силовых структур // Развитие человека в современном мире. 2021. № 1. С. 86–95.
4. *Ведешкин Н. А., Мягких Н. И.* Отклоняющееся поведение как проявление нарушенного правосознания у кандидатов на службу в органы внутренних дел // Медицинский вестник МВД. 2010. №6 (49). С. 45–48.
5. *Дадаева Р. Ш., Магдилов М. М.* Особенности деформации профессионального правосознания сотрудников органов внутренних дел // Вестник Дагестанского государственного университета. 2019. № 4. С. 148–151.
6. *Еропкина А. А.* Индивидуально-типологические особенности сотрудников правоохранительных органов, осуществляющих деятельность в условиях, связанных с риском для жизни // Безопасность личности, общества и государства: теоретико-правовые аспекты сборник тезисов выступлений участников междунар. науч.-теоретической конференции / сост. А. В. Афанасьев, А. В. Ефимовский, О. С. Кравченко. СПб., 2019. С. 187–190.
7. *Канунников Р. И.* К вопросу формирования правосознания у сотрудников органов внутренних дел // Тенденции развития науки и образования. 2022. № 81-1. С. 90–93.
8. *Осин Р. В.* Индивидуально-психологические особенности личности, влияющие на успешность овладения профессией сотрудника полиции // Вестник Московского университета МВД России. 2020. № 3. С. 260–262.
9. *Цивунина Л. В.* Характеристика правосознания кандидатов на службу в органы внутренних дел (на примере Дальневосточного юридического института МВД России) // Актуальные проблемы науки и практики. 2019. № 3. С. 226–232.

Научный руководитель – *Т. В. Белашина*,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

УДК 59.9

Григорьева Дарья Сергеевна

*студентка 3 курса, специальность «Психология служебной деятельности»,
специализация «Психологическое обеспечение служебной деятельности
сотрудников правоохранительных органов», факультет психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия*

ВЗАИМОСВЯЗЬ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ УСТАНОВОК И ЧЕРТ ЛИЧНОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ КОНТРАКТНОЙ СЛУЖБЫ

Аннотация. В работе рассмотрены особенности социально-психологических установок и черт личности военнослужащих контрактной службы. Даны определения социально-психологических установок и черт личности и описаны их особенности у военнослужащих контрактной службы. Сформулирован вывод об актуальности проведения исследования по обозначенной теме.

Ключевые слова: социально-психологические установки, черты личности, военнослужащие контрактной службы.

Grigorieva Darya Sergeevna

3rd year Student, specialty “Psychology of official activity”, specialization “Psychological support of official activity of law enforcement officers”, Faculty of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

INTERRELATION OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL ATTITUDES AND PERSONALITY TRAITS OF CONTRACT SERVICE SERVICEMEN

Abstract. The paper considers the features of socio-psychological attitudes and personality traits of contract service servicemen. Definitions of socio-psychological attitudes and personality traits are given and their features in contract service servicemen are described. The conclusion about the relevance of the research on the designated topic is formulated.

Keywords: socio-psychological attitudes, personality traits, contract service servicemen.

Актуальность изучения взаимосвязи социально-психологических установок и черт личности у военнослужащих контрактной службы представляет особое значение в современном мире, где социально-психологические установки оказывают влияние на все аспекты жизнедеятельности людей. Черты личности, в свою очередь, представляют собой уникальный набор индивидуально-психологических особенностей, определяющих формирование стремлений, ожиданий и целей военнослужащих. От социально-психологических установок и черт личности зависит мотивация военнослужащих к выполнению поставленных задач, а также их отношение к военной службе в целом, карьерному росту, профессиональной самореализации и другим аспектам службы.

Проблема исследования профессиональной мотивации военнослужащих является одной из наиболее актуальных для психологов Вооруженных Сил Российской Федерации. В условиях существующих проблем в межгосударственных отношениях, военно-профессиональная деятельность сохраняет свою неотъемлемую значимость, оставаясь одним из важнейших социальных институтов [4]. Военно-профессиональная деятельность направлена на защиту государства и имеет особую ценность.

Целью исследования является изучение взаимосвязи социально-психологических установок и черт личности военнослужащих контрактной службы. Теоретический анализ литературных источников по заявленной проблеме позволил сформулировать гипотезу – существует взаимосвязь между социально-психологическими установками и чертами личности у военнослужащих контрактной службы.

Социально-психологические установки представляют собой стойкие наклонности, предпочтения и убеждения, которые формируются под влиянием социальной среды и опыта человека. Они влияют на мышление, эмоции, поведение и взаимодействие с другими людьми [1].

Социально-психологические установки военнослужащих имеют свои особенности, связанные с их профессиональной деятельностью и уникальными требованиями военной службы. Некоторые особенности социально-психологических установок военнослужащих: патриотические установки, профессиональные установки, установки к безопасности и защите, коллективные установки, установки к самоконтролю и стрессоустойчивости, постоянное стремление к развитию [2].

Основными элементами структуры личности являются черты личности и определяют поведение, мышление и эмоциональные реакции человека [3].

Каждый военнослужащий, как личность, обладает уникальными чертами нервной системы и психики, которые формируются и развиваются в разнообразных социальных условиях. Воздействие таких факторов, как семья, образовательные учреждения, учреждения профессиональной подготовки и воинские подразделения, способствует формированию особой психологической характеристики каждого военнослужащего, которая называется индивидуальностью. Индивидуальность отражает уникальное сочетание психических и психологических особенностей каждого конкретного военнослужащего.

Необходимо отметить, что личность военнослужащего несет на себе постоянный отпечаток его биологической и природной организации. Однако важно понять взаимосвязь между природными и социальными аспектами в формировании личности. Следует отметить, что природные физиологические особенности входят в структуру личности как ее социально-обусловленные элементы. Ведь биологические факторы, присутствующие в личности военнослужащего, становятся социальными и реализуются на психологическом уровне в рамках конкретной военной деятельности [5].

В исследовании были применены следующие методики: Методика диагностики социально-психологических установок в мотивационно-потребностной сфере О. Ф. Потемкиной; Методика многофакторный опросник Кэттелла (Опросник Кеттелла 16 PF).

На основании полученных данных по методике О. Ф. Потемкиной можно сделать вывод, что у военнослужащих контрактной службы больше всего выражены показатели «Ориентация на результат», «Ориентация на труд» и «Ориентация на деньги».

Большие значения по шкале «Ориентация на результат» означают, что человек стремится достигать результата в своей деятельности вопреки всему – суете, помехам, неудачам. Он может входить в число самых надежных сотрудников. Большое значение по шкале «Ориентация на труд» свидетельствует о том, что человек все время использует для того, чтобы что-то сделать, не жалея выходных дней, отпуска и т. д. Труд сам по себе приносит ему больше радости и удовольствия, чем другие занятия. В отличие от установки на процесс, здесь человеку важно чувствовать, что он не просто "занят", а именно "работает". При этом то, насколько этот труд на самом деле результативен, имеет мало значения, но важно, насколько он одобряем руководством или обществом. При больших значениях по шкале «Ориентация на деньги» ведущей ценностью для людей с этой ориентацией

является стремление к увеличению своего благосостояния. Когда у него их нет, он думает, в основном, о том, как их достать, а когда они есть – как их не потерять и преумножить их количество. Деньги для него имеют ценность сами по себе, а не только как средство приобретения чего-либо.

На основании полученных данных по методике Кэттелла можно сделать вывод, что у военнослужащих контрактной службы больше всего выражены фактор «Е» – «Доминантность», фактор «В» – «Высокий интеллект» и фактор «G» – «Высокое супер-эго».

Высокий показатель фактора «Е» свидетельствует о том, что человек склонен к доминированию, является властным, неуступчивым, самоуверенным, напористым и упрямым. Фактор «В» указывает на высокий уровень интеллектуальных способностей, что говорит о сообразительности, абстрактности мышления, проницательности и о скорости реакции. Фактор «G» затрагивает Супер-эго и может охарактеризовать человека, как: добросовестный, степенный, уравновешенный, ответственный, упорный, стойкий, решительный, достойный доверия, эмоционально дисциплинирован, собранный, совестливый, имеет чувство долга.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что показатели у респондентов по двум опросам сходятся по характеристикам. Итоги исследования показали, что чем больше военнослужащие контрактной службы хотят чувствовать контроль над другими людьми, тем больше они свободомыслящие и хорошо информированы. Также если военнослужащие стремятся достигать результата в своей деятельности вопреки всему, у них проявляется критичность мышления и терпимость к неудобствам. Чем больше они готовы идти на жертвы ради отстаивания своей независимости, тем они самоувереннее и упрямее. Чем больше военнослужащие бескорыстно заботятся о других, тем они сообразительнее и проницательнее. Если они хотят чувствовать контроль над другими людьми, значит тем меньше в них проявляется таких качеств, как доброта и внимательность к людям. Чем больше военнослужащий думает о том, как увеличить свое благосостояние, тем меньше в нем добросовестности и совестливости.

Список литературы

1. *Асмолов А. Г., Ковальчук М. А.* О соотношении понятия установки в общей и психологии // Теоретические и методологические проблемы психологии. М. 1977.
2. Военная педагогика и психология / А. В. Барабанщиков, В. П. Давыдов, Э. П. Утлик, Н. Ф. Феденко; под ред. А. В. Барабанщикова. М.: Воениздат, 1986.
3. *Биглер Д.* Теории личности. 3-е изд. СПб.: Питер, 2007.
4. *Ермолова Е. О., Шамшикова О. А.* Взаимосвязь социально-психологических установок и черт личности военнослужащих контрактной службы // Ананьевские чтения – 2021: материалы междунар. науч. конференции / под общ. ред. А. В. Шаболатас; отв. ред. В. И. Прусаков. СПб., 2021. С. 421–422.
5. Психология и педагогика. Военная психология / под ред. А. Г. Маклакова. СПб: Питер, 2004.

Научный руководитель – *Е. О. Ермолова*,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

Дранкова Александра Артёмовна

*студентка 5 курса, специальность «Психология служебной деятельности»,
специализация «Психологическое обеспечение служебной деятельности
сотрудников правоохранительных органов», факультет психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет
drankova.aleksandra@yandex.ru, г. Новосибирск, Россия*

ОСОБЕННОСТИ АУТОАГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ И АКЦЕНТУАЦИЙ ЛИЧНОСТИ У КАНДИДАТОВ НА СЛУЖБУ В ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫЕ ОРГАНЫ

Аннотация. В статье раскрыта тема аутоагрессивного поведения и акцентуаций личности у кандидатов на службу в правоохранительные органы. Даны описательные определения понятиям «аутоагрессивное поведение» и «акцентуации характера». Представлены результаты эмпирического исследования, проведенного на кандидатах на службу правоохранительные органы. Выявлены особенности личности у кандидатов на службу в правоохранительные органы.

Ключевые слова: аутоагрессивное поведение, акцентуации личности, сотрудники ОВД, кандидаты на службу, правоохранительные органы.

Drankova Alexandra Artemovna

*5th year Student, specialty “Psychology of official activity”, specialization
“Psychological support of official activity of law enforcement officers”, Faculty
of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University,
drankova.aleksandra@yandex.ru, Novosibirsk, Russia*

FEATURES OF AUTOAGGRESSIVE BEHAVIOR AND PERSONALITY ACCENTUATIONS IN CANDIDATES FOR LAW ENFORCEMENT SERVICE

Abstract. The article reveals the topic of auto-aggressive behavior and personality accentuations in candidates for law enforcement service. Descriptive definitions of the concepts of “autoaggressive behavior” and “character accentuation” are given. The results of an empirical study conducted on candidates for law enforcement service are presented. Personality features of candidates for service in law enforcement agencies are revealed.

Keywords: autoaggressive behavior, personality accentuations, police officers, candidates for service, law enforcement agencies.

Деятельность сотрудника правоохранительных органов, накладывает определённые особенности на личные качества. Происходят множество ситуаций, которые несут в себе негативную нагрузку на психоэмоциональное состояние. Ненормированный рабочий график, как следствие эмоциональное выгорание, что способствует разрушению межличностных связей, чаще происходят конфликтные ситуации. Будущие сотрудники на службу в правоохранительные органы должны быть готовы к тому, что специфика работы носит однообразный характер, но при

этом экстремальный, что несомненно оказывает отрицательное воздействие на личность.

Чрезвычайно важным становится изучение, выявление устойчивых характеристик индивида имеющих прогностическую функцию по отношению к профессиональной деятельности сотрудника [3]. Благодаря изучению характеристик личности можно предполагать развитие поведения определённого индивида в различных ситуациях, с которым может столкнуться сотрудник своей деятельности.

Изучение таких характеристик как аутоагрессия и акцентуации личности позволяет определить чрезмерную выраженность отдельных черт их сочетаний, что позволяет давать прогноз успешности специалиста в своей профессиональной деятельности, выделять группы людей с неустойчивым поведением к определённым ситуациям, выявление возможных адаптационных нарушений, которые могут способствовать развитию фрустрации и эмоциональной напряжённости.

Термин «акцентуация» ввёл немецкий психиатр К. Леонгард. Он характеризовал данное понятие как заострённые черты характера, особенности личности, создающие стереотипный тип поведения [5]. В целом акцентуации личности представляют собой интересное и сложное явление, которое может дать представление о том, чем люди отличаются друг от друга. Хотя эта концепция уходит своими корнями в юнгианскую психологию, с тех пор она была включена во многие современные теории личности и является ценным инструментом для понимания нюансов человеческой личности.

Понятие «аутоагрессия» ввел А. А Реан входе проведённых исследований подростковой агрессивности. По мнению учёного, аутоагрессия является сложным личностным комплексом, а не просо отдельно взятой чертой [10]. Изучение аутоагрессии у людей представляет собой сложную и междисциплинарную область, которая исследовалась многими учеными на протяжении многих лет. Несмотря на то, что в понимании причин и механизмов самоагрессии достигнут значительный прогресс, многое еще предстоит узнать.

Существует множество исследований на тему взаимосвязи аутоагрессии и акцентуаций личности. Например, в работе И. Д. Скажутина, Л.А. Проскуракова «Взаимосвязь агрессии и акцентуации характера в подростковом возрасте исследуется связь между акцентуациями личности и аутоагрессивным поведением поведением». Исследование показывает, что риск развития аутоагрессии тесно связан с различными акцентуациями личности [11].

По мнению психиатра А. Е Личко, акцентуации можно определить, как дисгармоничность развития характера и отдельных его черт, что увеличивает уязвимость в некоторых специфичных ситуациях и затрудняет адаптацию [7].

Индивиды с личностными акцентуациями сильнее подвержены стрессовым ситуациям из вне, они более уязвимы по отношению к психическим расстройствам. Их поведение в неблагоприятной ситуации может кардинально измениться, если затронуто «слабое место», поведение приобретает ярко выраженные черты акцентуации, которая свойственна индивиду.

Саморазрушение активно изучается во всём мире. Учёные выдвигают множество гипотез, чтобы обосновать сущность данного явления. Конарад Лоренц подразделял аутоагрессию на 2 типа: прямую и косвенную. В первом случае аутоагрессия проявляется в повреждениях по отношению к себе или другим, во втором случае проявляется через оскорбления, унижения т.д. [8].

В эмпирической части нами был проведен анализ взаимосвязи аутоагрессивного поведения и акцентуаций личности у кандидатов на службу в правоохранительные органы.

Цель исследования: выявление особенностей взаимосвязи аутоагрессивного поведения и акцентуаций личности у кандидатов на службу в правоохранительные органы.

В качестве объекта исследования в работе выступают акцентуации личности кандидатов на службу в правоохранительные органы.

Предметом является аутоагрессивное поведение кандидатов на службу в правоохранительные органы.

Эмпирическая гипотеза: существуют особенности аутоагрессивного поведения и акцентуаций личности у кандидатов на службу в правоохранительные органы в зависимости от возраста (юности и взрослости).

База эмпирического исследования послужила ГУ МВД России по Новосибирской области.

Эмпирическая выборка составило 80 испытуемых – мужчины кандидаты на службу в правоохранительные органы, средний возраст испытуемых составил 25 лет.

В эмпирическом исследовании были использованы методы диагностики:

1. Стандартизированный метод исследования личности (ММПИ) Л.Н. Собчик, 1960 г
2. Проективная методика «12 животных» Б. К. Пашнев
3. «Индивидуально-типологический опросник» Л. Н. Собчик, 1995 г

Проанализировав средние значения по методике «ММИЛ» мы получили следующее: по шкале «Эмотивность» юные ($M=53,13$) и взрослые кандидаты имеют значения ($M=50,75$), что свидетельствует об эмоциональной устойчивости, по шкале «Импульсивность» юные ($M=52,87$) и взрослые кандидаты имеют средние значения ($M=46,88$), что говорит об активной личностной позиции и по шкале «оптимистичность» у юных кандидатов значение выше ($M=60,67$), чем у взрослых кандидатов ($M=53,98$), но они находятся в диапазоне нормы. Это характеризуется активной позицией, высоким уровнем жизнелюбия.

Исследование средних значений по методике «12 животных» выявило, что по шкале «Возбудимость» юные и взрослые кандидаты имеют средний уровень выраженности акцентуации ($M=6,6$ и $M=6,23$), по шкале «Гипертимность» юные и взрослые кандидаты имеют средние значения выраженности акцентуации ($M=7$ и $M=6,23$). Это означает повышенную яркость, эмоциональную вовлеченность и активность. По шкале «Демонстративность» юные и взрослые кандидаты имеют

средние значения ($M=6$ и $M=6,33$). Средний уровень демонстративной акцентуации у кандидатов на службу в правоохранительные органы означает, что эти люди имеют склонность к выражению своих эмоций и чувств публично.

В результате анализа средних значений по методике «ИТО» мы получаем следующее: показатели «аггравация», «интроверсия», «тревожность» имеют низкие показатели; в пределах нормы находятся «спонтанность», «агрессивность», «сензитивность», «агрессивность», «регидность», «лабильность», «компромиссность», «конформность»; выражено избыточно «лидерство», «социабильность». По средним показателям результатов по методике «ММИЛ» можно увидеть, что по шкалам «L» (ложь) ($M=48,4$ и $M=47,88$), «F» (достоверность) ($M=43$ и $M=42,31$), «K» (коррекция) ($M=62,6$ и $M=59,04$) юные и взрослые кандидаты имеют средние значения. Это значит, что результаты достоверны.

По шкале «Сверхконтроль» юные и взрослые кандидаты имеют средние значения ($M=47,2$ и $M=46,65$). Это свидетельствует об отсутствии физических жалоб и проблем, связанных со здоровьем. Они также могут быть в целом бдительными, способными, ответственными и добросовестными.

По шкале «Пессимистичность» юные и взрослые кандидаты имеют значения в диапазоне нормы ($M=42,8$ и $M=44,15$). Данной выборке свойственно неунывающие настроение, радостное мироощущение, склонность видеть во всем положительные стороны и не отчаиваться.

По шкале «Эмотивность» юные и взрослые кандидаты имеют средние значения ($M=53,13$ и $M=50,75$). Это свидетельствует об эмоциональной устойчивости, пониженной чувствительности к средовым воздействиям с относительно низкой отвлекаемостью на проблемы социального микроклимата, что отражается в поведении субъекта менее гибким стилем межличностного взаимодействия, отсутствием необходимой дипломатичности и созвучности настроениям референтной группы.

По шкале «Импульсивность» юные и взрослые кандидаты имеют средние значения ($M=52,87$ и $M=46,88$). Данную выборку характеризует активная личностная позиция, высокая поисковая активность, в структуре мотивационной направленности – преобладание мотивации достижения, уверенность и быстроту в принятии решений.

По шкале «Выраженность мужских/женских черт характера» юные и взрослые кандидаты имеют значения в диапазоне нормы ($M=39,2$ и $M=42,23$). У мужчин выявляется типично мужской стиль полоролевого поведения, жесткость характера, отсутствие сентиментальности, склонность к полигамии.

По шкале «Ригидность» юные и взрослые кандидаты имеют значения в диапазоне нормы ($M=38,4$ и $M=38,83$). Это значит, что им свойственно повышенное чувство осторожности и недоверчивости.

По шкале «Тревожность» юные и взрослые кандидаты имеют средние значения ($M=47,27$ и $M=42,63$). Это указывает на отсутствие осторожности в поступках и щепетильности в вопросах морали, сниженную способность к сопережива-

нию, неконформность установок, грубоватую и жесткую манеру поведения, циничный взгляд на жизненные явления.

По шкале «Индивидуальность» юные и взрослые кандидаты имеют средние значения ($M=45,93$ и $M=42,5$). Это отражает небогатую фантазию, шаблонное мышление, практичность, а также указывает на преобладание здравого смысла, трезвой оценки житейских ситуаций, рационального подхода к решению проблем.

По шкале «Оптимистичность» у юных кандидатов значение выше ($M=60,67$), чем у взрослых кандидатов ($M=53,98$), но они находятся в диапазоне нормы. Это характеризуется активной позицией, высоким уровнем жизнелюбия, уверенностью в себе, позитивной самооценкой, склонностью к шуткам и проказам, высокой мотивацией достижения, однако ориентированной в большей степени на моторную подвижность и речевую сверхактивность, нежели на конкретные цели.

По шкале «Интроверсия-экстраверсия» у юных кандидатов значение ниже ($M=38,67$), чем у взрослых кандидатов ($M=45,94$), но все они находятся в диапазоне нормы, что демонстрирует не только общительность и отсутствие застенчивости, но и непринужденность в выставлении напоказ своих характерологических особенностей.

По средним показателям результатов по методике «12 животных» можно увидеть, что по шкале «Гипертимность» юные и взрослые кандидаты имеют средние значения выраженности акцентуации ($M=7$ и $M=6,23$). Это означает повышенную яркость, эмоциональную вовлеченность и активность в поведении и речи кандидатов на службу в правоохранительные органы. Это может проявляться в усиленной мотивации, энергии и чувствительности к окружающей среде.

По шкале «Демонстративность» юные и взрослые кандидаты имеют средние значения ($M=6$ и $M=6,33$). Средний уровень демонстративной акцентуации у кандидатов на службу в правоохранительные органы означает, что эти люди имеют склонность к выражению своих эмоций и чувств публично, в том числе через мимику, жесты, высказывания и другие способы, что может быть полезно в работе с людьми, но не должно мешать им профессионально и объективно выполнять свои обязанности в соответствии с законом и правилами службы.

По шкале «Эмотивность» юные и взрослые кандидаты имеют средние значения выраженности акцентуации ($M=4,87$ и $M=5,52$). Средний уровень эмотивной акцентуации означает, что кандидаты имеют промежуточный уровень эмоциональной реакции на различные ситуации, а также на себя и своих коллег. Это может включать в себя уверенность в себе, способность к эмпатии и эмоциональной стабильности. В случае кандидатов на службу в правоохранительные органы, это может быть важным фактором для оценки их способности эффективно выполнять свои обязанности в ситуациях, где требуется быстрое и адекватное реагирование на стрессовые ситуации.

По шкале «Психоастеничность» юные и взрослые кандидаты имеют средний уровень значений ($M=5,4$ и $M=5,33$). Средний уровень психоастенической акцентуации означает, что кандидаты на службу в правоохранительные органы

имеют определенную склонность к пессимистическому представлению о себе и окружающем мире, недостаточную уверенность в своих силах и способностях, повышенную тревожность, неустойчивость эмоционального состояния. Эти черты могут влиять на работу сотрудников правоохранительных органов, особенно в условиях стресса, а также на их отношения с коллегами и гражданами.

По шкале «Возбудимость» юные и взрослые кандидаты имеют средний уровень выраженности акцентуации ($M=6,6$ и $M=6,23$). Средний уровень возбудимой акцентуации у кандидатов на службу в правоохранительные органы означает, что они имеют некоторую склонность к проявлению повышенной эмоциональности, резкости и неустойчивости в реакциях на различные происшествия. Это может оказаться как полезным качеством в работе правоохранительных органов, так и негативно сказаться на профессиональной деятельности, если данная акцентуация выражена в более высокой степени.

По шкале «Циклотимность» юные и взрослые кандидаты имеют средние значения ($M=4,73$ и $M=5,94$). Циклоидная акцентуация обычно связывается с определенными чертами характера, такими как повышенная эмоциональность, вариативность настроения и экстраверсия, что может влиять на профессиональную деятельность человека в правоохранительных органах.

По шкале «Дистимность» юные и взрослые кандидаты имеют средний уровень выраженности акцентуации ($M=5,8$ и $M=4,63$). Средний уровень дистимической акцентуации у кандидатов на службу в правоохранительные органы указывает на то, что большинство из них, скорее всего, имеют свойственную им склонность к подавленному состоянию, негативным эмоциям и чувству неуверенности в общении с окружающими. Это может быть небольшим показателем для оценки их способности эффективно управлять стрессом и выполнять свои обязанности в сложных ситуациях.

По шкале «Застревание» юные и взрослые кандидаты имеют средние значения ($M=4$ и $M=4,54$). Средний уровень застревающей акцентуации у кандидатов на службу в правоохранительные органы – это средний уровень выраженности определенных черт характера, которые могут отрицательно повлиять на выполнение служебных обязанностей в правоохранительных органах. Застревающая акцентуация характеризуется устойчивыми особенностями личности, нарушениями в социально-психологической адаптации и поведении человека, а также трудностями в межличностных отношениях.

По средним показателям результатов по методике «ИТО» можно увидеть, что по шкалам «Ложь» ($M=3,37$ и $M=3,38$) и «Аггравация» ($M=0,13$ и $M=0,25$) юные и взрослые кандидаты имеют низкие значения. Это значит, что результаты достоверны.

По шкалам методики ИТО таким как «Тревожность», «Агрессивность», «Сензитивность», «Лабильность» при повышенных показателях можно сказать о наличии таких акцентуаций личности как: «Истероидный тип», «Астеноневротический тип», «Сензитивный», «Неустойчивый тип», которые могут при определенных обстоятельствах определять аутоагрессию.

По шкале «Экстраверсия» юные кандидаты имеют умеренно выраженные показатели ($M=6,00$), это выше, чем у взрослых кандидатов – показатели в пределах нормы ($M=4,88$). Умеренно выраженная экстраверсия у кандидатов на службу означает, что они имеют тенденцию к общению с другими людьми, находятся в центре внимания в общественных мероприятиях, проявляют инициативу и готовы рисковать. Однако они также способны работать в тихой обстановке и заняться самостоятельной работой. Такие кандидаты могут оказаться хорошими лидерами, умеющими вдохновлять и мотивировать своих подчиненных, но при этом не заходить слишком далеко в своих эмоциональных проявлениях.

По шкале «Спонтанность» у юных кандидатов показатели ниже – в пределах нормы ($M=4,80$), чем у взрослых кандидатов – умеренно выраженные ($M=5,79$). Умеренно выраженная спонтанность у кандидатов на службу означает, что они способны проявлять некоторую степень импульсивности и реактивности в своих действиях и решениях, но при этом умеют контролировать свои эмоции и не принимать необдуманных решений. Это может быть полезным качеством для тех, кто работает с людьми или занимается рискованными задачами, но при этом требует дисциплинированности и ответственности.

По шкале «Агрессивность» юные и взрослые кандидаты имеют показатели в пределах нормы ($M=4,13$ и $M=4,04$). Показатели агрессивности в пределах нормы у кандидатов на службу в правоохранительные органы означают, что у этих людей есть некоторая степень агрессии, но она находится в пределах того, что считается нормальным для представителей соответствующей профессии. Это может включать в себя умение управлять своими эмоциями и использовать агрессию только в тех случаях, когда она необходима для выполнения профессиональных задач, например, при задержании преступника или защите себя и других людей.

По шкале «Ригидность» юные кандидаты имеют умеренно выраженные показатели ($M=5,13$), взрослые кандидаты имеют показатели в пределах нормы ($M=4,88$). Умеренно выраженная ригидность у юных кандидатов на службу означает, что у них есть некоторая степень жесткости в мышлении, поведении и отношениях, но это не достигло критической точки и не сильно мешает им в общении и адаптации к новым условиям. Показатели ригидности в пределах нормы у взрослых кандидатов на службу в правоохранительные органы означают, что у них не выявлены высокие уровни жесткости в личности, что считается важным качеством для работы в правоохранительных органах. Ригидность может проявляться в тяге к авторитаризму, стремлении к соблюдению жестких правил и процедур, уважении к иерархии и традиционным ценностям. Эти качества могут быть полезными для работы в правоохранительных органах, но при избытке могут привести к проявлению насилия и злоупотреблению властью. Поэтому, наличие ригидности в пределах нормы считается желательным качеством для кандидатов в правоохранительные органы.

По шкале «Интроверсия» юные и взрослые кандидаты имеют показатели в пределах нормы ($M=2,80$ и $M=3,38$). Кандидаты на службу в правоохранительные органы должны иметь баланс между интроверсией и экстраверсией, так как

они должны быть способны работать как самостоятельно, так и в команде. Нормальный уровень интроверсии у таких кандидатов может указывать на способность к концентрации, вниманию к деталям и тщательному выполнению задач.

По шкале «Сензитивность» юные кандидаты имеют показатели в пределах нормы ($M=4,67$), взрослые кандидаты – умеренно выраженные показатели ($M=5,21$). Показатели сензитивности означают, насколько чувствительны кандидаты на службу в правоохранительные органы к определенным видам информации, например, к насилию, наркотикам или извращениям. Если показатели сензитивности находятся в пределах нормы, то это означает, что кандидаты не обладают чрезмерной чувствительностью к таким видам информации, что может сделать их подверженным стрессу во время выполнения служебных обязанностей и влиять на их профессиональную эффективность. Умеренно выраженные показатели означают, что у взрослых кандидатов на службу есть некоторая чувствительность к некоторым стимулам или ситуациям, но она не выражена чрезмерно сильно. Это может быть свойство личности, которое не мешает выполнению служебных обязанностей.

По шкале «Тревожность» юные и взрослые кандидаты имеют низкие показатели ($M=0,33$ и $M=1,48$). Низкие показатели тревожности у кандидатов на службу в правоохранительные органы могут свидетельствовать о их способности эффективно справляться со стрессовыми ситуациями, быть уверенными в себе, принимать решения на основе логического анализа и не действовать под влиянием эмоций. Это может быть полезно в работе правоохранителей, например, при обработке угроз насилия или при проведении рискованных операций.

По шкале «Лабильность» юные и взрослые кандидаты имеют умеренно выраженные показатели ($M=6,00$ и $M=5,50$). Умеренно выраженная лабильность у кандидатов на службу в правоохранительные органы означает наличие некоторой степени эмоциональной неустойчивости у человека, которая, однако, не является критической или патологической. Это может проявляться в некоторой подверженности стрессу, быстром изменении настроения или некоторой рассеянности в поведении.

По шкале «Лидерство» юные и взрослые кандидаты имеют избыточно выраженные показатели ($M=8,53$ и $M=8,03$). Избыточно выраженные показатели лидерства у кандидатов на службу в правоохранительные органы указывают на их склонность к авторитаризму, жестокости, насилию и другим способам использования силы для решения проблем. Это может привести к нарушениям прав граждан, злоупотреблениям полномочиями и негативным последствиям для общества в целом.

По шкале «Социабильность» юные и взрослые кандидаты имеют избыточно выраженные показатели ($M=8,83$ и $M=8,05$). Избыточно выраженные показатели социабильности у кандидатов на службу в правоохранительные органы указывают на то, что кандидаты обладают чрезмерной экстравертированностью, жаждой социальной активности, легкостью общения и установления контактов.

По шкале «Компромиссность» юные кандидаты имеют умеренно выраженные показатели ($M=7,54$), взрослые кандидаты имеют избыточно выраженные показатели ($M=8,03$). Умеренно выраженная компромиссность у юных кандидатов на службу в правоохранительные органы означает, что они могут быть готовы идти на уступки в определенных ситуациях, однако не до такой степени, чтобы это могло нанести ущерб работе или миссии правоохранительных органов. Избыточно выраженные показатели компромиссности у кандидатов на службу в правоохранительные органы указывают на то, что данные кандидаты могут быть склонными к нарушению правил и процедур в интересах личных выгод или при обращении взяток. Это может подрывать доверие общества к правоохранительным органам и нарушать закон и порядок.

По шкале «Комформность» юные и взрослые кандидаты имеют умеренно выраженные показатели ($M=7,04$ и $M=7,43$). Умеренно выраженная конформность у кандидатов на службу в правоохранительные органы указывает на то, что они могут учитывать мнение и правила коллег и начальства, но при этом сохранять свою личность и не терять объективности в принятии решений.

По шкале «Внутренний конфликт» юные и взрослые кандидаты имеют умеренно выраженные показатели ($M=5,40$ и $M=6,65$). Умеренно выраженные показатели внутреннего конфликта у кандидатов на службу в правоохранительные органы указывают на то, что они способны эффективно управлять своими эмоциями и оставаться спокойными и уверенными в ситуациях, где другие люди могут испытывать напряжение или беспокойство. Это может быть полезным в работе правоохранителей, особенно в опасных и стрессовых ситуациях, где важно принимать взвешенные решения и действовать быстро.

По шкале «Дисбаланс р/н тенденций» юные кандидаты имеют умеренно выраженные показатели ($M=6,07$), взрослые кандидаты имеют избыточно выраженные показатели ($M=8,60$). Умеренное выражение дисбаланса р/н ответов у юных кандидатов на службу в правоохранительные органы свидетельствует о том, что они могут быть готовы к деятельности в экстремальных ситуациях и не страдают тяжелыми физическими или эмоциональными реакциями в ответ на стресс. Избыточно выраженные показатели дисбаланса р/н тенденций у взрослых кандидатов на службу в правоохранительные органы указывают на несоответствие кандидатов требованиям для данной должности.

Таблица

Результаты применения U-критерия Манна-Уитни

Переменные	U	Ур. Знач. (p)	Средние ранги	
			Юные кандидаты	Взрослые кандидаты
1	2	3	4	5
Сверхконтроль	642,00	0,43	20,60	21,65
Пессимистичность	679,00	0,68	19,53	20,17
Импульсивность	480,00	0,01	22,33	21,35
Ригидность	686,00	0,73	18,40	18,64
Тревожность	491,00	0,02	21,00	19,60

1	2	3	4	5
Индивидуальность	567,00	0,12	21,00	19,52
Оптимистичность	488,00	0,02	22,60	22,59
Интроверсия-экстраверсия	329,00	0,00	18,53	20,27
Гипертимный тип	555,00	0,09	10,20	7,95
Демонстративный тип	600,00	0,22	7,70	8,21
Эмотивный тип	478,00	0,01	4,83	6,89
Психоастенический тип	716,00	0,97	6,87	6,02
Возбудимый тип	640,00	0,41	9,07	7,99
Циклоидный тип	448,00	0,01	5,47	7,95
Дистимический тип	465,00	0,01	6,50	4,56
Застревающий тип	558,00	0,10	4,20	4,99
Спонтанность	496,00	0,02	6,17	7,30
Стеничность	714,00	0,95	3,83	3,20
Сензитивность	480,00	0,01	4,87	5,89
Лабильность	652,00	0,49	8,43	7,10
Лидерство	580,00	0,15	15,27	15,08
Социабильность	610,00	0,26	15,47	15,25
Компромиссность	608,00	0,25	13,87	14,17
Комформность	592,00	0,19	13,27	13,67

Анализируя полученные эмпирические данные можно выделить более значимые тенденции:

Уровень тревожности у юных кандидатов выше, чем у взрослых кандидатов. Это означает, что юные кандидаты испытывают более выраженное чувство тревоги и беспокойства по сравнению с взрослыми кандидатами. Это может быть связано с их отсутствием опыта и небольшим возрастом, что делает процесс поиска работы более сложным и стимулирует переживания.

Уровень оптимистичности у юных и взрослых кандидатов почти не различается. Это означает, что юные и взрослые кандидаты имеют примерно одинаковый уровень оптимизма. Разница в возрасте не является фактором, влияющим на то, как люди смотрят на будущее и свои перспективы.

Уровень спонтанности у юных кандидатов ниже, чем у взрослых кандидатов. Это значит, что юные кандидаты в наименьшей степени проявляют спонтанность в своих поступках и поведении, в отличие от более взрослых кандидатов. Спонтанность может проявляться в различных ситуациях: в общении с людьми, в принятии решений, в проявлении креативности и творческого мышления. Возможно, юные кандидаты стремятся проявлять более осторожный и продуманный подход в своей деятельности, что может быть связано с их недостаточным опытом и зрелостью.

В ходе эмпирического исследования было выявлено, что у юных кандидатов на службу в правоохранительные органы существует значимая взаимосвязь между: Сверхконтроль и Эмотивный тип, Пессимистичность и Застревающий тип,

Импульсивность и Гипертимный тип, Ригидность и Демонстративный тип, Тревожность и Демонстративный тип, Индивидуальность и Эмотивный тип, Оптимистичность и Циклоидный тип, Спонтанность и Психоастенический тип, Стеничность и Гипертимный тип.

В ходе эмпирического исследования было выявлено, что у взрослых кандидатов на службу в правоохранительные органы существует значимая взаимосвязь между: Сверхконтроль и Эмотивный тип, Импульсивность и Циклоидный тип, Тревожность и Дистимический тип, Оптимистичность и Дистимический, Интроверсия-экстраверсия и Дистимический тип, Стеничность и Психоастенический тип, Лабильность и Циклоидный тип, Лидерство и Психоастенический тип, Социабильность и Циклоидный тип, Комформность и Гипертимный тип.

Подводя итоги эмпирической части работы, следует ещё раз остановиться на таких аспектах, как особенности взаимосвязи аутоагрессивного поведения и акцентуаций личности у кандидатов на службу в правоохранительные органы:

Взрослые кандидаты имеют большую склонность к демонстративной, дистимической, возбудимой акцентуации личности, чем юные кандидаты.

Юные кандидаты имеют большую склонность к эмотивному, гипертимному, психоастеническому типу акцентуации личности, чем взрослые кандидаты.

Для дальнейшего анализа полученных данных для подтверждения выдвинутой гипотезы о том, что существуют значимые различия между аутоагрессивным поведением и акцентуациями личности у кандидатов на службу в правоохранительные органы, был применен непараметрический критерий U-Манна-Уитни для двух независимых выборок, т.к. переменные измерены в шкале порядка. Благодаря статистическому анализу гипотеза исследования была подтверждена.

Список литературы

1. *Борисова С. Е.* Профессиональная деформация сотрудников милиции и ее личностные детерминанты: автореферат дис. ... канд. психол. наук. М., 1998. 22 с.
2. *Гаранина Ж. Г., Меркушина И. С.* Психологические особенности лиц с аутоагрессивным поведением [Электронный ресурс] // *Огарёв-Online*. 2019. № 12 (133). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-lits-s-autoagressivnym-povedeniem> (дата обращения: 16.04.2023).
3. *Ермолова Е. О., Тагильцева Е. А.* Нервно-психическая устойчивость и акцентуации характера сотрудников органов внутренних дел, несущих службу в штатном режиме и особых условиях // *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2022. Т. 27. № 4 (91). С. 373–386.
4. *Konstantin B. M., Sobolev N. G., Chirkov A. M., Ershova N.N* Study of personality accentuations based on a three-factor dichotomic typological approach // *Eurasian Educational Space: Traditions, Reality and Perspectives*. 2021. Vol. 7. P. 424–428.
5. *Леонгард К.* Акцентуированные личности. М.: Эксмо Пресс, 2002. 358 с.
6. *Линевич В. Л.* Профилактика суицидального риска у сотрудников органов внутренних дел: проблемы, пути решения [Электронный ресурс] // *Психология и педагогика служебной деятельности*. 2020. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-suicidalnogo-riska-u-sotrudnikov-organov-vnutrennih-del-problemy-puti-resheniya> (дата обращения: 17.11.2022).
7. *Личко А. Е.* Психопатии и акцентуации характера у подростков. СПб: Питер, 2019. 304 с.
8. *Лоренц К.* Агрессия. М.: Римис, 2017. 707 с.
9. *Овчарова Р. В.* Психологические особенности кандидатов на должности сотрудников органов внутренних дел // *Вестник Курганского государственного университета*. 2018. № 1 (48). С. 42–46.

10. Реан А. А. Психология личности. СПб: Питер, 2016. 510 с.

11. Скажутина И. Д., Проскуракова И. Д. Взаимосвязь агрессии и акцентуации характера в подростковом возрасте // Научные тенденции: Педагогика и психология: сборник науч. трудов по материалам XXVI Междунар. науч. конференции. СПб.: Международная объединенная академия наук, 2019. С. 75–78.

Научный руководитель – *Е. О. Ермолова*,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

УДК 59.9

Жигальцов Алексей Васильевич

аспирант 2 курса, направление «Психологические науки», направленность «Педагогическая психология», факультет психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия

РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В ПОДГОТОВКЕ КУРСАНТОВ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. Статья посвящена исследованию роли психологической службы в подготовке военнослужащих (курсантов) к экстремальным условиям деятельности. Показано, что психическое состояние военнослужащих (курсантов), имеющих психологическое сопровождение, в экстремальных ситуациях является более устойчивым, а характер поведения более активным.

Ключевые слова: устойчивость личности, методика Куликова, методика Леонгарда, типы личности, экстремальные ситуации.

Zhigaltsov Alexey Vasilievich

2nd year Postgraduate student, direction “Psychological Sciences”, orientation “Pedagogical Psychology”, Faculty of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

THE ROLE OF THE PSYCHOLOGICAL SERVICE IN PREPARING CADETS FOR ACTIVITIES IN EXTREME CONDITIONS

Abstract. The article is devoted to the study of the role of the psychological service in the preparation of military personnel (cadets) for extreme conditions of activity. It is shown that the mental state of servicemen (cadets) with psychological support in extreme situations is more stable, and the nature of behavior is more active.

Keywords: personality stability, Kulikov's technique, Leonhard's technique, personality types, extreme situations.

Среди многообразия деятельностей есть такие, которые имеют экстремальную направленность. Люди могут целенаправленно выбирать такую профессию, в отношении которой они осознают наличие определенных рисков, которые предстоят им во время работы (службы). Профессия военнослужащего, безусловно,

относится к этой категории. Задача психологов, работающих с такими людьми, состоит в том, чтобы профессионально подготовить такую личность к предстоящим нагрузкам на психику, чтобы в нужный момент они выполнили свою задачу на высоком уровне. Более того, выполнение специальных задач в условиях военного времени увеличивает многократно эмоционально-психическую нагрузку и при отсутствии специальной психологической подготовки это может привести к негативным последствиям как для самой личности военнослужащего так и для эффективности выполнения профессиональных задач и боевых приказов. Известно, например, что боевые психические травмы могут приводить к серьезным психологическим заболеваниям наравне с соматическими [1]). Личностная саморегуляция является, таким образом, важнейшим фактором подготовки военнослужащих (курсантов) к экстремальным условиям деятельности.

С.Л. Соловьева [4; с. 65] отмечает, что «психическая саморегуляция – это целенаправленное психическое самовоздействие, регулирующее психическую деятельность, а через нее процессы, реакции и состояния организма».

Для профессии военнослужащих характерна высокая физическая и умственная нагрузка, но нельзя забывать также о психическом состоянии, поскольку данная сфера подвержена психологическому воздействию, поэтому для повышения работоспособности и саморегуляции военнослужащих необходим контроль психического состояния, своих эмоций, а также умение быстро реагировать на обстановку и решать поставленные задачи.

Для оценки психологической подготовки можно использовать методики Л.В. Куликова и тест – опросник Г. Шмишека, К. Леонгарда [2, 3].

Характерологический тест Леонгарда – Шмишека предназначен для определения типа личности, направления характера (акцентуации). Опросник включает в себя 88 вопросов и 10 шкал которые определяют соответствующую акцентуацию характера:

- Шкала №1. Характеристика личности, у которой высокая жизненная активность;
- Шкала №2. Характеристика личности, которая показывает возбудимую акцентуацию;
- Шкала №3. Характеристика, которая показывает глубину эмоциональной жизни испытуемого;
- Шкала №4. Характеристика, которая показывает склонность к педантизму личности;
- Шкала №5. Характеристика, которая выявляет тревожность личности;
- Шкала №6. Характеристика личности к перепадам настроения;
- Шкала №7. Характеристика показывает демонстративность поведения;
- Шкала №8. Характеристика о неуравновешенности поведения;
- Шкала № 9. Характеристика о степени утомляемости;
- Шкала №10. Характеризует силу и выраженность эмоционального реагирования личности [3, с.134].

В методике рассматриваются следующие акцентуации:

1. Гипертимический тип. Характеризуется высокой энергией, хорошим настроением, большой жизненной активностью. В незнакомой для себя обстановке быстро осваивается, постоянно стремится быть лидером, очень общителен, из-за чего неразборчив в выборе знакомств. Оптимистичный строй характера. Хорошая самооценка. В трудности с мелким и кропотливым трудом, неусидчив на одном месте, трудности с переносом одиночества. Должен быть постоянно в центре внимания. Гипертимический тип явная характеристика очень активного и предприимчивого человека, который постоянно ищет какую-либо деятельность;

2. Возбудимый тип. Агрессивный и угрюмый, склонен к хамству, несдержанный, раздражительный. Слегка лстив и услужлив, но использует это в качестве маскировки личности. Хорошо себя чувствует, когда один, молчалив, склонен к замедленной беседе. Людям с таким типом тяжело сдерживать свои эмоции и выражения, слабо контролируют свою деятельность;

3. Эмотивный тип (эмоциональный). Очень ранимая личность с глубокими внутренними переживаниями, особенно в духовной жизни, очень чувствителен к замечаниям, трудно переживает неудачи, неприятности. Практически всегда прибывает в плохом настроении;

4. Педантичный, для данного типа характерно ригидность психических процессов, для такого типа личности важен порядок и аккуратность, перед выполнением любой работы долго и тщательно все обдумывает для реализации поставленного плана, склонен к частым самопроверкам и самокритике;

5. Психастенический/тревожный, для которого характерны следующие черты: низкий уровень настроения, частая неуверенность и сомнения в себе и в своих действиях, мнительность, нерешительность в своих действиях;

6. Циклотимический, важной чертой данного типа является частая смена фаз поведения от чрезмерной контактности до полного или частичного избегания контакта с другими людьми, резкие перепады настроения от веселья до печали;

7. Демонстративный, главной чертой характера данного типа является достижение поставленной цели любой ценой (истерика, скандалы, клевета), обязан находиться всегда в центре внимания;

8. Неуравновешенный/застревающий, для данного типа личности характерен стойкий эмоциональный фон, занудливость, навязчивые идеи к формированию сверхценных идей;

9. Дистимический, данный тип относится к депрессивным акцентуациям личности, где наблюдается пессимистическое (сниженное) настроение, мрачность мыслей, замедленные, местами заторможенные действия и мысли;

10. Экзальтированный/лабильный тип, характерной чертой является огромный диапазон эмоциональных состояний, эмоциональный фон не постояен и меняется по любимым причинам, яркие выраженные эмоции (как положительные, так и отрицательные), работоспособность напрямую зависит от настроения [3, с.322-327].

Диагностируемая акцентуация характера по каждому типу оценивалась по 12-ти бальной шкале. Определяемые результаты не являются психопатологическими, они просто характеризуют яркие черты характера [3; с.321].

Методика определения доминирующего состояния Л.В. Куликова – предназначена для изучения уровней доминирования личности в социально-психологической характеристике. Опросник состоит из 57 вопросов, и представляет собой утверждения, которые описывают различные состояния, поведения человека в различных ситуациях и явлениях. Оценка будет производиться по 7-ми бальной шкале. С помощью самооценки тестируемого будет определяться его состояние.

Шкала «АК»: Активное-пассивное отношение к жизненной ситуации. Рассматривается 8 пунктов, оценка результатов происходит при помощи балльной системы. Она разделена на высокие и низкие оценки. Высокие оценки (от 40-60 баллов): для данной категории характерно активное и оптимистическое отношение к жизни и различным ситуациям, желание и стремление к преодолению различных проблем. Низкие оценки (менее 40 баллов): наблюдается пассивное отношение к жизненным ситуациям, постоянный страх к неудачам, нерешительность в принятии решения);

Шкала «Бо»: Бодрость – уныние. Оценивается 7 пунктов. Она разделена на высокие и низкие оценки. Высокие оценки: наблюдается оптимистическое настроение, выраженное стремление к действиям, победам. Низкие оценки: здесь наблюдается пессимистическое настроение, нет интереса и стремлений к достижению целей;

Шкала «То»: Тонус высокий – низкий. В данной шкале 8 пунктов. Она разделена на высокие и низкие оценки. Высокие оценки: наблюдается внутренняя собранность, повышенный интерес и готовность к выполнению поставленных задач, быстрое реагирование при возникновении трудных экстремальных ситуациях. Низкие оценки: повышенная утомляемость, несобранность, низкая заинтересованность в решении проблем. Важность данных шкал заключается в возможности оценки стрессовых состояний при воздействии неблагоприятных факторов.

Шкала «РА», раскованность – напряженность. В данной шкале 7 пунктов. Она разделена на высокие и низкие оценки. Высокие оценки: личность не пытается изменить себя в различных ситуациях, поведении. Существует определенная раскованность. Человек чувствует, что может решить любую проблему, любая цель может быть достигнута. Он даже не замечает какие-либо трудности перед собой. Характерно безразличие и успокоенность при очень высоких оценках. Низкие оценки: личность чувствует постоянную эмоциональную напряженность. Переживания за происходящие в жизни субъекта события, ситуации, его поведения и деятельности. Стремление к быстрому осуществлению задуманного.

Шкала «Сп»: Спокойствие – тревога. В шкале 8 пунктов. В ней выделены высокие и низкие оценки. Высокие оценки: глубокое убеждение в том, что силы и возможности безграничны по сравнению с другими людьми. Переживание и тревога усиливает в психическом состоянии эмоциональные раздражители, ко-

торые оперативно влияют на поведение личности. Они выражаются в эмоциональных переживаниях. Низкие оценки: чувство тревоги, внутренние беспокойство развито в подсознание человека, он склонен постоянно переживать в различных жизненных ситуациях, не важно, насколько существенны причины. Ожидание того, что может случиться нехорошее, предчувствует будущую возможную угрозу;

Шкала «Ус»: Устойчивость – неустойчивость эмоционального тона. В шкале 8 пунктов. В ней представлены высокие и низкие оценки. Высокие оценки: высокая психическая саморегуляция личности, проявление высокой эмоциональной устойчивости в состоянии возбуждения, положительный эмоциональный тон. Низкие оценки: изменчивое настроение, сильная раздражительность проявляется в слабой эмоциональной устойчивости. Негативный эмоциональный тон. Очень низкие оценки можно относить к проявлению эмоциональной ригидности;

Шкала «Уд»: удовлетворённость – неудовлетворённость жизнью в целом, (её ходом, процессов самореализации). В шкале 9 пунктов. Она разделена на высокие и низкие оценки. Высокие оценки: самодостаточность в определении собственного мнения, в котором четко прислушиваешься к своему внутреннему голосу. Способность взять на себя ответственность и ответить за свою деятельность. Полное удовлетворение жизнью. Низкие оценки: полная неудовлетворённость жизнью, саморазвитием, самореализацией. Субъект не может раскрыть свой потенциал в настоящее время. Нет определённости в своих действиях, не может взять на себя ответственность, не уверенность в собственном выборе;

Контрольная шкала: Шкала «По»: положительный – отрицательный образ самого себя. Данная шкала является вспомогательной и определяет критичность самооценивания. В ней 6 пунктов. Очень высокие оценки: оценки выше 65 – плохое понимание себя, плохая самооценка, адекватность, неискренность. Либо субъект отрицательно относится к обследованию. Оценки от 60-64 – недостаточная адекватность в оценивании себя. Данные в диапазоне от 40-59 – личность начинает принимать себя, свой внутренний мир со своими недостатками. Оценки ниже 50 баллов – говорят о здоровом стремлении оценить свои психологические особенности. Низкие оценки менее 40 баллов – показывают, что испытуемый пытается быть искренним, но и возможно относится к себе с большой критикой [2, с.130-134].

В связи с вышеизложенной информацией представляет интерес изучение влияния психологической службы на саморегуляцию и психическую устойчивость курсантов.

Цель: Оценить и сравнить степень психоэмоциональной устойчивости в экстремальных ситуациях у курсантов РФ с/без сопровождения психологической службы.

Материалы и методы исследования: в исследовании приняли участие две группы испытуемых (42 человека). Первая группа – 22 человека – курсанты 1-4 курсов, обучающиеся в НВВКУ МО РФ без сопровождения психологической службы училища, вторая группа 20 человек курсанты 1-4 курсов, участвующие

в подготовке к приближенной к боевой деятельности, в сопровождении с психологической службы училища. Средний возраст в первой группе $22 \pm 2,5$ года, во второй группе $23 \pm 1,8$ года. Все курсанты проходили диагностику по методикам Л.В. Куликова и Г. Шмишека – К. Леонгарда, позволяющие оценить психоэмоциональное состояние в экстремальных условиях. Статистические расчеты проводились в программе R, выборки проверены на нормальность методом Шапиро-Уилка (подтверждена гипотеза о нормальности распределения). Для сравнения двух групп применялся двусторонний тест Стьюдента и тест Фишера.

От всех обследуемых получено письменное согласие для участия в исследовании.

Результаты исследования. Во второй группе (с психологической подготовкой) по методике Леонгарда достоверно чаще встречается гипертимический тип личности (71,4% во 2-й группе в сравнении с 25% в первой группе ($p < 0,05$)), в первой группе достоверно чаще встречается экзальтированный/лабильный тип личности (53,8% в 1-й группе в сравнении с 23,6% во 2-ой группе ($p < 0,05$)), остальные типы личности в двух группах достоверно не отличаются.

По данным шкалы «БО» достоверно ниже баллы у курсантов в группе без сопровождения психологической службы ($59,5 \pm 5,3$ в сравнении с $64,7 \pm 2,3$ во 2-й группе ($p < 0,05$)), баллы по шкале «УС» достоверно выше у второй группы ($67,5 \pm 2,2$ во второй группе в сравнении с $38,55 \pm 5,3$ в первой группе ($p < 0,05$)), оценки по шкале «УД» также достоверно выше во 2-ой группе в сравнении с 1-ой ($78,1 \pm 6,8$ во второй группе $50,5 \pm 6,7$ в 1-й группе ($p < 0,05$)). По результатам шкал «АК», «ТО», «РА», «СП», «ПО» достоверных отличий в двух группах не обнаружено.

Заключение

По данным анкетирования по методикам Куликова и Леонгарда курсанты, имеющие психологическую подготовку, более психоэмоционально устойчивы при экстремальной ситуации, чем те, кто обучается без нее. Таким образом, в современных условиях военной службы существует острая необходимость в обучении будущих офицеров приемам и методам психической саморегуляции, входящих в программу психологической подготовки, с целью создания особых психологических условий, необходимых для эффективного решения определенных учебно-боевых задач.

Таким образом, целесообразно включать в программу обучения психологическую подготовку военнослужащих (курсантов), в особенности тренировать их во время учебно-боевых задач на полигонах, приближенных к реальной деятельности.

Список литературы

1. Агеенкова Е. К. Комплекс приемов психической саморегуляции эмоциональных состояний для профилактики и реабилитации соматических расстройств, кризисных состояний и утомления у военнослужащих // Идеологические аспекты военной безопасности. 2008. № 3. С. 30–34.
2. Куликов Л. В. Психология настроения. СПб.: Изд-во С.-Петербургского гос. ун-та. 1997. 225 с.

3. Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения: учеб. пособие. СПб.: Речь, 2005. 445 с.

4. Соловьева С. Л. Психическая саморегуляция. Пособие по самопомощи (начало) [Электронный ресурс] // Клиническая и медицинская психология: исследования, обучение, практика. 2019. Т. 7, № 4 (26). URL: <http://medpsy.ru/climp> (дата обращения: 24.03.2022).

Научный руководитель – *Н. Я. Большунова*,
д-р психол. наук, проф. кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

УДК 159

Игумнова Татьяна Игоревна

студентка 3 курса, направление «Социальная работа», профиль «Социальная работа в системе социальных служб», факультет экономики, психологии, менеджмента, Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, igumnova.117@gmail.com, г. Омск, Россия

ПРОБЛЕМЫ ЖЕНЩИН, НАХОДЯЩИХСЯ В ИСПРАВИТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ: КОНТЕНТ-АНАЛИЗ ДОКУМЕНТАЛЬНЫХ ФИЛЬМОВ

Аннотация. На сегодняшний день женская преступность – одна из социально-значимых проблем современного российского общества. В научной литературе не обнаружено публикаций о проблемах, с которыми сталкиваются женщины, находящиеся в местах лишения свободы. Цель исследования состояла в анализе проблем женщин, находящихся в исправительных учреждениях. Метод исследования: качественный контент-анализ. Объектом изучения стали документальные фильмы, созданные на основе интервью с женщинами-заключенными. Проведен анализ документальных интервью «Женщины в тюрьме» и «Цветные платки». Выделены следующие проблемы: разлука с семьей, привыкание к условиям жизни в колонии, неудовлетворительные бытовые и санитарно-гигиенические условия и негативные взаимоотношения с заключенными.

Ключевые слова: женская преступность, проблемы женщин, находящихся в исправительных учреждениях, документальный фильм, интервью, качественный контент-анализ.

Igumnova Tatiana Igorevna

3rd year Student, direction “Social work”, profile “Social work in the system of social services”, Faculty of Economics, Psychology, Management, Dostoevsky Omsk State University, igumnova.117@gmail.com, Omsk, Russia

PROBLEMS OF WOMEN IN CORRECTIONAL INSTITUTIONS: CONTENT ANALYSIS OF DOCUMENTARIES

Abstract. Today, female crime is one of the socially significant problems of modern Russian society. There are no publications in the scientific literature about the problems faced by women in places of deprivation of liberty. The purpose of the study was to analyze the problems of women in correctional institutions. Research method: qualitative content analysis. The object of the study was documentaries created on the basis of interviews with female prisoners. The analysis of interviews of the film “Women in prison”

and “Colored scarves” is carried out. The following problems were identified: separation from family, getting used to the conditions of life in the colony, unsatisfactory household and sanitary conditions and negative relationships with prisoners.

Keywords: women's crime, problems of women in correctional institutions, documentary, interview, qualitative content analysis.

В настоящее время женская преступность в России представляет собой актуальную социальную проблему. По данным на декабрь 2021 года, в исправительных учреждениях находится 18,4 тыс. женщин¹.

В российском обществе женская преступность привлекла внимание исследователей лишь в конце XX века. На сегодняшний день исследователи уделяют внимание изучению причин совершения преступлений женщинами [3]; специфике женской преступности: роли женщины в деятельности организованных преступных формирований [4]; анализу личностных особенностей женщин, находящихся в исправительных учреждениях [1; 2; 5]. Исследования женской преступности показывают, что женщин отличают от мужчин такие психологические особенности, как повышенная тревожность, эмоциональность, впечатлительность, демонстративность в поведении [1]. Однако изучению проблем, с которыми сталкиваются женщины, отбывающие наказание в исправительных учреждениях, уделяется недостаточно внимания, затрагиваются лишь некоторые аспекты.

Целью нашего исследования является анализ проблем женщин, находящихся в исправительных учреждениях.

Метод исследования: качественный контент-анализ.

В рамках исследования было проанализировано 2 документальных фильма, созданных на основе интервью с женщинами-заключенными²³.

В качестве основного источника получения сведений по данной теме следует рассматривать интервью с осужденным, но попасть на территорию исправительных учреждений достаточно сложно в силу того, что это объект, находящийся под серьезной охраной. При анализе документальных фильмов мы имели возможность фиксировать не только ответы, но и невербальные реакции респондентов, а также при необходимости пересматривать интервью повторно. Каждое интервью длилось от 5 до 10 минут, и каждое было дословно транскрибировано.

На основе анализа данных фильмов были выделены следующие категории проблем, с которыми сталкиваются женщины, находящиеся в исправительных учреждениях: разлука с семьей, привыкание к условиям жизни в колонии, неудовлетворительные бытовые и санитарно-гигиенические условия, негативные взаимоотношения с заключенными.

¹ Статистика женской преступности [Электронный ресурс]. URL: <https://www.vedomosti.ru/society/articles/2022/10/31/948099-genprokuratura-zafiksirovala-rost-prestupnosti-sredi-zhenschin> (дата обращения: 12.10.2022).

² Женщины в тюрьме [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=jCF50YSJrIU> (дата обращения: 14.10.2022)/

³ Цветные платки [Электронный ресурс]. URL: https://www.youtube.com/watch?v=BzosecR_rtl (дата обращения: 17.10.2022).

Разлука с семьей. Потеря родительских, материнских прав является одной из приоритетных проблем женщин-заключенных, ведь они отличаются повышенной эмоциональностью, чувствительностью, сентиментальностью, что особенно ярко проявляется в реакциях на факт отрыва от семьи и особенно детей. Мысль о том, что где-то, а иногда и неизвестно где, растут дети, невозможность увидеть их, помочь им в трудную минуту, невыносима для сознания матери, даже совершившей преступление. Отсутствие близости с родными, общение в среде осужденных влияют на эмоциональную сферу осужденной, вызывая разнообразные негативные психические состояния, влияющие на ее поведение.

Наталья П.: *«Когда мне сказали, что срок мой 8 лет, я просто стояла и смотрела. А через 5 минут я подумала в первую очередь о ребенке (плачет). Я не увижу свою дочь до самого освобождения. Когда я выйду, Ане будет уже 18 лет. Приехать она ко мне не сможет. Потому что она живёт с бабушкой, свекровью, а у неё нет таких денег, чтобы доехать».*

Нина К.: *«Мне помогает то, что они есть (дети), они меня ждут, они меня любят. Я это знаю, я с ними разговариваю. Надо держаться и жить дальше. Меня ждут мои девочки (плачет). Приезжают они раз в 3 месяца».*

Семья, вне зависимости от времени, занимает важное место в жизни женщины. Они особенно страдают от разлуки и переживают о своих семьях, детях. Осужденным предоставляется возможность видеться с близкими людьми.

Привыкание к условиям жизни в колонии. Особое внимание стоит обратить на режим исправительных учреждений, предлагающих женщинам следующий образ жизни: обязательный распорядок, невозможность принимать самостоятельные решения, касающиеся собственной судьбы, выбора образа жизни, профессии, одежды, круга общения. Привыкание к условиям пребывания в колониоказывают очень сильное влияние на женскую психику, заставляют глубоко и тяжело переживать происходящее.

Галина Ш.: *«Сложное для женщин – привыкнуть к режиму в колонии (плачет). Подъем в 4 утра. Вывод на работу с часовым перерывом на обед, и двумя 15-минутными перекурами осужденные трудятся до 4 часов вечера. Потом приходит вторая смена. Там женщина работает до 2 часов ночи. Всю территорию колонии в порядке содержат сами женщины. Они убирают улицы и жилые помещения. После работы – ужин. Отбой в 10 вечера. А еще нужно переделать обычные для женщины дела – постирать, заштопать вещи, привести себя в порядок, написать письма».*

Неудовлетворительные бытовые и санитарно-гигиенические условия. Необходимо выделить проблему бытовых и санитарно-гигиенических условий. В связи с тем, что в некоторых исправительных учреждениях условия содержания, осужденных не соответствуют установленным требованиям, существует риск распространения различных заболеваний.

Татьяна Л.: «В следственных изоляторах душно и переполненные камеры. Живут по 20-30 женщин. Мыло у нас ценится очень дорого и продается по огромным ценам».

Екатерина Н.: «Стыдно должно быть стране, что места лишения свободы становятся для людей местами заражения туберкулезом, другими страшными и очень плохо излечимыми болезнями. Это касается, безусловно, не только женщин, но, женщин в первую очередь, всё-таки они носители генофонда».

Негативные взаимоотношения с заключенными. В женском коллективе зачастую происходят конфликты, но они редко перерастают в драки. Некоторые женщины характеризуются: агрессивностью, повышенной эмоциональной возбудимостью, большой внутренней тревожностью. Именно такие качества часто становятся причиной конфликтов в исправительных учреждениях. Также среди осужденных существуют различные группы, нередко враждующие между собой, соперничающие за авторитет и т.д. Такие группы требуют выполнения тех или иных действий, изменение ценностных ориентиров, что сказывается на ментальном и физическом здоровье заключенных.

Екатерина Н.: «Когда женщина оказывается в колонии первый раз, она вынуждена подстраиваться под установленные зоной законы. С одной стороны, администрация со своими правилами, с другой – зечки. У них существуют свои порядки. Чтобы «прописаться» в зоне, важно соблюдать некоторые правила: не подличать, не крысятничать, т.е. не воровать, не стучать, уметь постоять за себя, иначе можно стать «шестеркой».

Наталья П.: «Большое значение играет и статья, за которую женщина получила срок. Как правило, главенствующее положение занимают те, кто совершил тяжкое преступление, и получили длительный срок. Их не уважают, их просто боятся. Когда существует такое деление и такое давление друг на друга, то естественно вспыхивают ссоры, которые переходят в мордобойку, драки».

Таким образом, на основе качественного контент-анализа документальных фильмов, мы выявили следующие проблемы, с которыми сталкиваются женщины-заключенные: разлука с семьей, привыкание к условиям жизни в колонии, неудовлетворительные бытовые и санитарно-гигиенические условия и негативные взаимоотношения с заключенными. Следует отметить, что разлука с семьей является доминирующей проблемой среди женщин-заключенных, так как каждая женщина в интервью упоминала о том, что семья, вне зависимости от времени и места, занимает важное место в ее жизни. Они особенно страдают от разлуки и переживают о своих семьях, детях.

Список литературы

1. Антонян Ю. М. Преступность среди женщин. М.: Рос. право. 1992. 256 с.
2. Ежова О. Н. Особенности личности женщин, отбывающих наказание в местах лишения свободы // Вестник Самарского юридического института. 2019. № 5 (36). С. 127–134.
3. Кунц Е. В. Ретроспективный анализ преступлений, совершаемых женщинами // Вестник Челябинского государственного университета. 2007. № 9 (87). С. 90–93.

4. Прокофьева Т. В. Роль женщины в деятельности организованных преступных формирований // Насилие. Личность. Общество: тезисы науч.-практ. конференции (Москва, 1–30 мая 2000 г.). М.: Всерос. науч.-исслед. ин-т МВД РФ, 2000. С. 132–134.

5. Сапунова Я. Р. Психологические особенности женщин, отбывающих наказание в виде лишения свободы // Бюллетень науки и практики. 2017. № 11 (24). С. 533–541.

Научный руководитель – В. В. Лемин,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей и социальной психологии, факультет экономики, психологии и менеджмента,
Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского

УДК 59.9

Колобова Анастасия Алексеевна

*студентка 3 курса, специальность «Психология служебной деятельности»,
специализация «Психологическое обеспечение служебной деятельности
сотрудников правоохранительных органов», факультет психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
kolobova.mn@mail.ru, г. Новосибирск, Россия*

ВЗАИМОСВЯЗЬ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА И ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИИ СОТРУДНИКОВ ОВД

Аннотация. В статье раскрываются психологические аспекты понятий «акцентуации характера» и «проявления агрессии». Представлены результаты эмпирического исследования на выборке из 61 человека, в котором рассматривается взаимосвязь акцентуаций характера и проявления тревожности сотрудников ОВД, что может определять успешность профессиональной деятельности.

Ключевые слова: акцентуации характера, проявление агрессии, профессиональная деятельность сотрудника ОВД.

Kolobova Anastasia Alekseevna

*3rd year Student, specialty “Psychology of official activity”, specialization
“Psychological support of official activity of law enforcement officers”, Faculty
of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University,
kolobova.mn@mail.ru, Novosibirsk, Russia*

THE RELATIONSHIP OF ACCENTUATIONS OF THE NATURE AND MANIFESTATIONS OF AGGRESSION OF THE POLICE OFFICERS

Abstract. The article reveals the psychological aspects of the concepts of “character accentuation” and “manifestations of aggression”. The results of an empirical study on a sample of 61 people are presented, which examines the relationship between the accentuations of the nature and the manifestation of anxiety of police officers, which can determine the success of professional activity.

Keywords: accentuation of character, manifestation of aggression, professional activity of an employee of the Department of Internal Affairs.

Актуальность темы исследования определяется тем, что важной частью работы психологов ОВД является профессиональный отбор кандидатов на службу, ведь именно от этого зависит эффективность работы правоохранительной системы. В этом вопросе может помочь анализ проблемы взаимосвязи акцентуации характера и проявления агрессии. Сохранение психологического климата в коллективе, психологического здоровья сотрудников ОВД, а также правильный подход к каждому из сотрудников – важно для повышения успешной работы правоохранительной деятельности.

Проблема взаимосвязи акцентуаций характера и проявления агрессии была рассмотрена многими отечественными авторами, потому что является актуальной на данный момент, однако не до конца изучена. Также существует достаточное количество работ, посвященных отдельно как изучению акцентуаций характера, так и проявления агрессии.

Целью данной работы является выявление взаимосвязи акцентуаций характера и проявления агрессии сотрудников ОВД.

Гипотеза исследования: существует взаимосвязь между акцентуацией характера и проявлением агрессии сотрудников ОВД.

Теоретические положения. Акцентуации характера – крайние варианты нормы, при которых отдельные черты характера чрезмерно усилены, вследствие чего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении определенного рода психогенных воздействий при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим. Из этого следует, что при большей выраженности эти черты накладывают отпечаток на жизнь человека, а значит, личность в целом, и могут разрушать эту личность, при этом ярко выраженные типы акцентуации у людей встречаются редко, поэтому обычно личность обладает смешанным типом.

Чаще встречаются следующие типовые признаки вариантов акцентуаций характера, которые были предложены А. Е. Личко:

1. Гипертимный, который характеризуется потребностью в активной деятельности, приподнятым настроением, импульсивностью;
2. Циклоидный тип характеризуется циклическим изменением настроения;
3. Лабильный, основными отличительными особенностями которого являются богатство эмоций;
4. Шизоидный тип акцентуации характера характеризуется неожиданностью и своеобразием своих поступков часто способны пугать людей, из-за этого им свойственно уходить в свой внутренний мир;
5. Люди с астенико-невротическим типом отличаются капризностью, мнительностью, повышенной тревожностью, раздражительностью;
6. Сензитивный, который характеризуется потребностью в активной деятельности, приподнятым настроением, импульсивностью;
7. Психастенический тип характеризуется склонностью к самоанализу, они являются дисциплинированными и исполнительными сотрудниками;
8. Эпилептоидный, основной отличительной особенностью которого является повышенное чувство аккуратности;

9. Истероидный тип акцентуации характера характеризуется потребностью привлечь к себе внимание с помощью яркости своих эмоций и выразительностью их проявления;

10. Деликвентное поведение проявляется на фоне явной акцентуации по неустойчивому типу, так как ярко выражена тяга к антисоциальной жизни, иногда даже к групповым формам правонарушений;

11. Конформный: а) зависимость от чужого времени; б) податливость в сочетании с некритичностью к действиям окружающих может привести к вовлечению в преступную группу [1].

Данные сочетания закономерны, то есть некоторые типы сочетаются друг с другом часто, а сочетание некоторых практически никогда.

У человека агрессивное поведение проявляется как действие, которое направлено против другого человека, где он находится в прямом взаимодействии, либо же не находится вовсе. Агрессия определяется как выпад в направлении человека или вещи, которые рассматриваются человеком как противники, а также вторжение на чью-либо территорию с целью подстроить ее под свои интересы и идеи [1]. Данное понятие рассматривается в двух аспектах: как форма поведения (агрессивное поведение) и как особенность личности (агрессивность личности) [4].

Агрессивное поведение проявляется внешне выраженным действием, которое обычно направлено на другого человека и в зависимости от ситуации может быстро меняться. Базовой особенностью такого поведения является то, что человек, который является жертвой стремится избежать такого отношения к себе. Агрессию как для особенности личности характерно то, что это – предрасположенность личности реагировать определенным образом в какой-то ситуации [2].

В какой бы форме не была проявлена агрессия, она проявлена в виде действия на причинение какого-либо вреда лицу, на которое оно было направлено, однако, оно избегает подобного отношения к себе. Особенности, выделяемые при изучении агрессии:

1. Агрессия – действие, которое принципиально направлено на причинение вреда;

2. Агрессия всегда целенаправлена;

3. Мотивация жертвы агрессии – избежать подобного отношения к себе.

Многие должности в системе МВД различаются по своему психологическому содержанию, следовательно, выявляются личности, которые соответствуют модельным требованиям профессионально важных качеств. Проявление смешанного типа явной акцентуации у сотрудника МВД – нежелательно, потому что такой сотрудник уязвим к каким-либо специфическим негативным стимулам, которым может являться агрессия [1]. Данный стиль поведения может проявляться из-за грубого стиля руководства начальства, и, в следствии этого, большей потери кадров, а также недоверия в коллективе. Все это может порождать депрессивные атаки, гнев, агрессию, чрезмерное осуществление власти и причинение морального и физического вреда гражданам [3].

Методология исследования. С помощью данной работы было рассмотрено, как именно проявляется акцентуация характера у сотрудников ОВД с выявленным проявлением агрессии, а также сотрудников ОВД, у которых проявление агрессии выявлено не было.

Экспериментальная база исследования: сотрудники ГУ МВД по Новосибирской области.

Выборочная совокупность включает в себя 61-ого сотрудника ОВД.

В качестве метода исследования использован количественный метод исследования – анкетирование, т.к. содержание данного метода позволило собрать необходимый объем информации по заданной в выборке в короткие сроки и отвечает задачам исследования.

В данной исследовательской работе были применены: Опросник форм агрессии Басса-Дарки (BDHI), тест – опросник Г. Шмишека, К. Леонгарда, в котором при анализе.

Результаты исследования. В результате применения корреляционного анализа, рассчитанного с помощью непараметрического критерия ранговой корреляции R-Спирмена (табл.) было выявлено 11 значимых взаимосвязей.

Таблица

Результаты значимых взаимосвязей корреляционного анализа между показателями методик

Параметры	R - Спирмена	Ур. знач (p)
Гипертимный тип & Физическая агрессия	0,28	0,03
Гипертимный тип & Негативизм	0,29	0,02
Гипертимный тип & Вербальная агрессия	0,3	0,02
Возбудимый тип & Физическая агрессия	0,26	0,04
Возбудимый тип & Обида	0,27	0,04
Дистимический тип & Косвенная агрессия	-0,26	0,05
Дистимический тип & Обида	-0,28	0,03
Педантичный тип & Раздражение	0,27	0,04
Экзальтированный тип & Обида	0,28	0,03
Эмотивный тип & Чувство вины	0,3	0,02
Циклотимный тип & Чувство вины	0,3	0,02

Так, обнаружены значимые взаимосвязи, 2 из которых отрицательные (отрицательная умеренная взаимосвязь между параметрами «Дистимический тип» и «Косвенная агрессия» ($R = -0,26$, при $p \leq 0,05$); отрицательная слабая взаимосвязь между параметрами «Дистимический тип» и «Обида» ($R = -0,28$, при $p \leq 0,03$)) и 9 положительные (положительная умеренная взаимосвязь между параметрами «Возбудимый тип» и «Физическая агрессия» ($R = 0,26$, при $p \leq 0,04$); положительная слабая взаимосвязь между параметрами «Гипертимный тип» и «Физическая агрессия» ($R = 0,28$, при $p \leq 0,03$); положительная умеренная взаимосвязь между параметрами «Педантичный тип» и «Раздражение» ($R = 0,27$, при $p \leq 0,04$); положительная умеренная взаимосвязь между параметрами «Возбудимый тип» и «Обида» ($R = 0,27$, при $p \leq 0,04$); положительная слабая взаимосвязь между параметрами «Эк-

зальтированный тип» и «Обида» ($R=0,28$, при $p \leq 0,03$); положительная слабая взаимосвязь между параметрами «Гипертимный тип» и «Негативизм» ($R=0,29$, при $p \leq 0,02$); положительная слабая взаимосвязь между параметрами «Гипертимный тип» и «Вербальная агрессия» ($R=0,3$, при $p \leq 0,02$); положительная слабая взаимосвязь между параметрами «Эмотивный тип» и «Чувство вины» ($R=0,3$, при $p \leq 0,02$); положительная слабая взаимосвязь обнаружена между параметрами «Циклотимный тип» и «Чувство вины» ($R=0,3$, при $p \leq 0,02$)).

Таким образом, корреляционный анализ показал, что у сотрудников ОВД с увеличением таких характеристик как излишняя серьезность, высокие моральные принципы, сопровождающиеся низкой контактностью и немногословностью в беседе, снижается проявление такой формы агрессивного поведения, которая не имеет явной выраженности и направленности, одновременно с этим у них происходит снижение реакции на какое-то огорчение, которое проявляется в отрицательно окрашенных эмоциях. Помимо этого, с увеличением высказывания недовольства, проявления раздражительности и склонности к импульсивным поступкам им больше становится свойственно использование физической силы против другого лица, также проявляется снижение проявления реакции на какое-то огорчение, которое проявляется в отрицательно окрашенных эмоциях. Кроме того, с увеличением повышенной аккуратности, пунктуальности, тяги к порядку, также увеличивается состояние повышенной раздражительности, человек незаметно отвлекается от своего сознательного мышления. Однако, при увеличении повышенной психической активности, жизнерадостности, стремлении быть лидером, а именно лидером неформальным, одновременно снижается использование физической силы против другого лица, но повышается нежелание подвергаться воздействиям других людей, одновременно с этим происходит увеличение проявления агрессии в речевой форме, цель которой порождения чувства беспомощности у того, на кого она направлена. Также с увеличением умения сопереживать, а именно радоваться за других и сочувствовать, сопровождающееся повышенной тревожностью, у них также повышаются реакции на какое-то огорчение, которое проявляется в отрицательно окрашенных эмоциях. Можно выделить и то, что у сотрудников ОВД при увеличении чуткости к миру, эмпатии и восприимчивости одновременно увеличивается угрызение совести за совершенные поступки. Помимо этого, при увеличении проявления волнообразной смены настроения и поведения, у них также увеличивается угрызение совести за совершенные поступки.

Выводы. Таким образом, проведенное исследование позволило доказать частичное наличие взаимосвязи акцентуаций характера и проявлением агрессии у сотрудников ОВД.

Список литературы

1. Башкина О. Е. Психологические аспекты профотбора в режимных видах деятельности // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2015. № 3. С. 90–100.
2. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб.: Питер, 2001. 352 с.
3. Маклаков А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях // Психологический журнал. 2018. Т. 22, № 1. С. 16–24.

4. Shamshikova O. A., Ermolova E. O., Belashina T. V. Expression of individual psychological personality traits depending on the level of anger repression (a case study of a sample group of law enforcement officers) [Электронный ресурс] // Third International Conference on Humanity and Social Science (ICHSS2017). Conference proceedings. 2017. С. 188–192. URL: https://www.researchgate.net/publication/323592221_Expression_of_Individual_Psychological_Personality_Traits_Depending_on_the_Level_of_Anger_Repression_A_Case_Study_of_a_Sample_Group_of_Law_Enforcement_Officers (дата обращения: 05.04.2023).

Научный руководитель – *Е. О. Ермолова*,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

УДК 59.9

Ляшкова Кристина Александровна

*студентка 3 курса, специальность «Психология служебной деятельности»,
специализация «Психологическое обеспечение служебной деятельности
сотрудников правоохранительных органов», факультет психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
lyashkova.k@yandex.ru, г. Новосибирск, Россия*

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОЯВЛЕНИЯ ГНЕВА И ЗАЩИТНЫХ МЕХАНИЗМОВ ЛИЧНОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ КОНТРАКТНОЙ СЛУЖБЫ

Аннотация. В работе представлен анализ проблемы проявлений гнева и защитных механизмов личности военнослужащих контрактной службы. Представлены результаты эмпирического исследования на выборке из 40 человек, в возрасте от 19 до 27 лет, в котором рассматривается взаимосвязь проявлений гнева и защитных механизмов личности военнослужащих контрактной службы.

Ключевые слова: проявления гнева, защитные механизмы, личность, военнослужащие контрактной службы, корреляционный анализ.

Lyashkova Kristina Alexandrovna

*3rd year Student, specialty “Psychology of official activity”, specialization
“Psychological support of official activity of law enforcement officers”, Faculty
of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University,
lyashkova.k@yandex.ru, Novosibirsk, Russia*

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE MANIFESTATION OF ANGER AND THE PROTECTIVE MECHANISMS OF THE PERSONALITY OF CONTRACT SERVICE SERVICEMEN

Abstract. The paper presents an analysis of the problem of anger manifestations and protective mechanisms of the personality of contract service servicemen. The results of an empirical study on a sample of 40 people aged 19 to 27 years are presented, which examines the relationship between the manifestations of anger and the protective mechanisms of the personality of contract service servicemen.

Keywords: manifestations of anger, protective mechanisms, personality, contract servicemen, correlation analysis.

Актуальность темы исследования. Изучение взаимосвязи проявлений гнева и защитных механизмов личности у военнослужащих контрактной службы может помочь психологам силовых структур при диагностике, обследовании сотрудников с целью их трудоустройства, а также в работе с проблемами гнева и психологических границ личности военнослужащих. Эффективное функционирование личности обуславливает необходимость изучения факторов, влияющих на поведение человека, особенности взаимоотношения с окружающими, качество выполнения профессиональных функций. Служебная деятельность предполагает постоянное нахождение во взаимодействии с друг другом, как сослуживцами подразделения, так и со старшими по званию, которое не всегда складывается благоприятно. Многие психологи отмечают присущие военнослужащим склонность к проявлениям гнева, вспыльчивости, раздражения и как следствие негативного отношения к окружающим.

На данный момент существует достаточное количество научных работ, посвященных отдельно изучению гнева и отдельно механизмам психологической защиты. Однако работ, которые раскрывают взаимосвязь проявлений гнева и психологических механизмов личности в отечественной литературе не представлены.

Цель исследования: выявление взаимосвязей между проявлениями гнева и типами защитных механизмов у военнослужащих контрактной службы.

Теоретический анализ по заявленной проблеме позволил сформулировать гипотезу – в ходе исследования мной было выдвинуто предположение, согласно которой между проявлениями гнева и типами защитных механизмов у военнослужащих существует определенная взаимосвязь.

Теоретические положения. В психологии защитные механизмы личности являются теоретической концепцией, которая описывает способы, с помощью которых люди подавляют неприемлемые мысли, эмоции и поведение. Эти механизмы помогают сохранять психическое равновесие и защищают личность от негативных влияний. Большинство защитных механизмов личности неосознаваемы, что означает, что они происходят на бессознательном уровне. Тем не менее, проявление этих механизмов могут быть заметны в поведении, речи и мыслях человека.

Механизмы психологической защиты – «неосознаваемый психический процесс, направленный на минимизацию отрицательных переживаний» [8, с. 18].

Термин был введен З. Фрейдом и был использован в ряде его последующих работ для описания борьбы «Я» против болезненных или невыносимых мыслей и аффектов. В дальнейшем А. Фрейд разрабатывает новое определение в рамках механизмов психологических защит – «постоянная защита». Данное определение включает в себя определение того, что «сильные защиты могут «оторваться» от провоцирующих их ситуаций и превратиться в постоянные черты характера» [9, с. 13].

Наиболее значимой в рамках работы является теория психологических защит Р. Плутчика это обусловлено выбранным методическим инструментарием исследования. Модель механизмов психологических защит была разработана Робертом Плутчиком в соавторстве с Г. Келлерманом и Х. Контом в 1979 году.

Плутчик предложил структурную модель эмоций и защитных механизмов. Главная мысль его теории в том, что механизмы психологической защиты являются производными эмоций. Все основные защиты в онтогенетический период развивались для сдерживания одной из базисных эмоций, объединенных общими структурными компонентами страха [2, с. 17].

Он выделяет восемь основных эмоций: радость – печаль, страх – гнев, принятие – отвращение (отвержение), ожидание – удивление. Эмоции – это базисные средства адаптации. Соответственно указанные эмоции выступают как восемь базисные адаптационные реакции. Таким образом восемь базисных механизмов организуются в четыре пары: реактивное образование – компенсация, подавление – замещение, отрицание – проекция, интеллектуализация – регрессия [2, с. 18].

В понимании Р. Плутчика психологическая защита – «последовательное искажение когнитивной и аффективной составляющих образа реальной ситуации с целью ослабления эмоционального напряжения» [6, с. 16].

В отечественной психологии концепции защитных механизмов также неоднозначны. Одним из подходов, имеющих самостоятельную концепцию, к психологическим защитами, является подход Ф. В. Бассина. Здесь психологическая защита рассматривается как важная форма реагирования сознания индивида на психическую травму [1, с. 182].

Основное функциональное значение психологических защит состоит в ослаблении тревоги, беспокойства, напряжения, фрустрации, обусловленных противоречием между импульсами бессознательного и требованиями внешней среды, возникающими в результате взаимодействия с окружающим миром. Психологическая защита выполняет функцию регуляции поведения человека, делая его более адаптивным, повышает приспособляемость, стабилизирует психику и нормализует состояние личности.

Определение психологической защиты по В. А. Ташлыкову – это «механизм адаптивной перестройки восприятия и оценки, выступающей в случаях, когда личность не может адекватно оценить чувство беспокойства, вызванное внутренним или внешним конфликтом и не может справиться со стрессом» [8, с. 39].

Можно выделить ряд общих моментов, характерных для всех определений. Общим является ситуация конфликта, травмы, стресса, а также цель – снижение эмоциональной напряженности, связанной с конфликтом, и предотвращение дезорганизации поведения, сознания и психики. Таким образом, основная смысловая конструкция всех определений почти совпадает с психоаналитическим пониманием психологической защиты. Ведь З. Фрейд также определял защиту как механизм, действующий в ситуации конфликта и направленный на снижение чувства тревоги, связанного с конфликтом. Разница в определении того, что стоит за конфликтом.

Можно считать, что психологическая защита – это совокупность реакций, к которым человек прибегает неосознанно для того чтобы защитить свои внутренние психические ресурсы, свое «Я» от таких чувств как гнев, тревога, стыд, вина, а также «уменьшить» конфликт, фрустрацию и другие ситуации, переживаемые

как опасные. Это означает, что, находясь во взаимоотношениях с окружающими, человек создает свои индивидуальные границы, отделяя себя от других людей, и тем самым создавая свою собственную личность и приближая себя к другим, находя общность.

Важной особенностью психологической защиты является ее гибкость или ригидность. Это один из основных аспектов психологического здоровья, или силы Эго. Все люди используют те или иные психологические защиты, и это не является признаком психологического нездоровья. Однако в том случае, если защиты слишком ригидны они начинают мешать человеку и становятся одним из факторов дезадаптации.

В отечественной психологии гнев рассматривается как близкое по значению понятия агрессивности. В. С. Мухина писала: «Гнев – сильное чувство, возмущающее сущность состояния человека, выводящее его из себя. Гнев – страсть, порывистое возмущение, вспышка. Гневу сопутствуют ярость и злоба» [23, с. 103]. Она писала о том, что гневливость, вспыльчивость – склонность человека к необдуманным проявлениям своей аморальной стороны характера. В.С. Мухина приходит к выводу, что гнев разрушает баланс психических функций, происходит нарушение всех функциональных систем организма и человек готов к срыву в любую минуту, а также к нападению на другого человека.

Известен тот факт, что когда человек находится в состоянии гнева, то организм автоматически вырабатывает необходимую энергию, для решения и изменения негативной ситуации или проблемы, и ее нужно направить в эту ситуацию либо она в подавленном состоянии начнет разрушать личность и психику человека изнутри [11].

Ф. Е. Василюк рассматривал агрессивное состояние с позиции теории переживания, согласно которой затруднения при достижения своей цели в силу продолжительного времени может вызвать повышение стресса у человека, которая может привести к негативному воздействию на деятельность и привести к фрустрации [4, с. 4].

Г. Кассинов указывает, что «гнев не является формой агрессии и чаще всего не приводит к ней. Скорее это переживаемое внутреннее состояние, которое сопровождается нежелательными, неприятными столкновениями с людьми из ближайшего окружения» [3, с. 116].

Нетрадиционное понимание гнева нам представляется в исследованиях О. Ю. Михайлова. Агрессия рассматривается как поведенческая стратегия активного разрешения неудовлетворяющей человека ситуации. Она выделяет следующие признаки агрессии [4, с. 4]:

– Первым признаком, по мнению О. Ю. Михайловой, является экспансия, т.е. увеличение возможностей субъекта за счет устранения факторов, фрустрирующих состояние;

– Вторым признаком является ее адресованность другому субъекту, т.е. агрессия в большинстве случаев социально-адресована, даже в том случае, когда непосредственным ее объектом являются предметы [4, с. 4].

Таким образом, на основании вышесказанного, можно сделать вывод, что по своей природе как в зарубежной, так и отечественных представлениях гнев – это негативная эмоциональная реакция, которая сопровождается отрицательными переживаниями. Для благоприятного баланса в жизни в социуме и понимание самого себя необходимо ограничить способы проявления вспышек реакций и социально их обусловить.

А. Басс и А. Дарки выделяют следующие типы реакций [7, с. 314]:

1. Физическая агрессия предполагает применение физической силы против другого человека;
2. Косвенная агрессия – это замаскированная форма агрессии, направленная на другого человека или на социальные установки и нормы;
3. Вербальная агрессия – выражение негативных эмоций через форму (крик, визг), а также через содержание вербальных ответов;
4. Раздражение – готовность выразить негативные эмоции при малейшем волнении (грубость, вспыльчивость);
5. Негативизм – это оппозиционная форма поведения от пассивного сопротивления к активным действиям против существующих законов, норм и обычаев;
6. Обида – проявления ненависти и зависти по отношению к другим за прошлые или вымышленные действия;
7. Подозрительность – реакции, которые могут проявляться от простого недоверия и осторожности по отношению к людям, до убежденности в том, что другие планируют причинить или уже причиняют вред.
8. Чувство вины – это негативное субъективное отношение индивида к совершенному им деянию [7, с. 314].

Военнослужащие находятся в постоянной стрессовой обстановке, которая может повлиять на их психическое здоровье. Для защиты от таких негативных воздействий существуют механизмы психологической защиты. В исследовании Н. К. Жарсбаева были выделены следующие защитные механизмы у военнослужащих контрактной службы [23, с. 115]:

1. Компенсация – механизм, направленный на исправление или восполнение собственной реальной или воображаемой физической, или психической неполноценности. Компенсация у военнослужащих проявляется в том, что вместо развития недостающего качества они могут интенсивно развивать тот признак, который у них и так хорошо развит, компенсируя тем самым свой недостаток и при этом снижая остроту неприятных переживаний.
2. Рационализация – это механизм, который позволяет военнослужащим преобразовать негативный опыт в более приемлемую форму. Например, после потери товарища по службе военнослужащий может начать думать, что это произошло не из-за его ошибок, а из-за обстоятельств.
3. Замещение – механизм, который позволяет заменить нежелательные желания и потребности на более приемлемые. Например, вместо желания пить алкоголь, военнослужащий может начать заниматься спортом.

4. Проекция – механизм, при котором военнослужащий переносит свои негативные качества на других людей. Например, военнослужащий, который часто грубит и неуважительно относится к другим, может обвинять других в этих качествах.

5. Отрицание – механизм, который позволяет военнослужащим не признавать тяжелые события и ситуации. Например, военнослужащий, который был участником боевых действий, может отрицать, что произошло что-то плохое.

6. Регрессия – механизм, при котором военнослужащий возвращает себя к состоянию, характерному для более раннего возраста. Например, военнослужащий может начать вести себя как ребенок, когда ему становится тяжело.

Методология исследования. Базовыми принципами, на которых осуществлялось исследование, выступили следующие принципы: единства сознания и деятельности, системности, детерминизма, объективности и гуманизма.

Эмпирическая база: ГУ МВД России по Новосибирской области.

Эмпирическая выборка: военнослужащие ГУ МВД РОССИИ по Новосибирской области в количестве 40 человек (мужчины в возрасте от 19 до 27 лет).

В данной исследовательской работе были применены: Опросник «Оценка проявлений гнева» Ч. Спилбергера, в адаптации О. А. Шамшиковой, Т. В. Белашиной; опросник Плутчика Келлермана Конте – методика «Индекс жизненного стиля».

В работе использовался комплексный подход к определению методов исследования:

1) Теоретические методы: анализ литературных источников, понятийно-терминологической системы, синтез, обобщение, классификация, систематизация, сравнение архивных и современных документов по данной проблеме; 2) Эмпирические методы: метод тестирования; 3) Математические методы обработки данных: в работе использовался расчет средних значений, корреляционный анализ (критерий R – Спирмена).

Результаты исследования. Согласно результатам корреляционного анализа, обнаружены значимые две положительные и одна отрицательная взаимосвязи между параметрами «Замещение» и «Гнев как способ реагирования» ($R=0,427$, при $p=0,006$); «Замещение» и «Гнев как черта» ($R=0,383$, при $p=0,015$); «Компенсация» и «Рассерженность» ($R=-0,323$, при $p=0,042$) (табл.).

Таблица

Результаты значимых взаимосвязей корреляционного анализа между показателями методик

№ п/п	Параметры		R-Спирмена	Ур.знач. (p)
	Параметры опросника Плутчика Келлермана Конте «Индекс жизненного стиля»	Параметры опросника «Оценка проявлений гнева» Ч. Спилбергер		
1	Компенсация	Рассерженность	-0,323	0,042
2	Замещение	Гнев как черта	0,383	0,015
		Гнев как способ реагирования	0,427	0,006

Благодаря проведенному эмпирическому исследованию было выявлено, что у военнослужащих контрактной службы при увеличении гнева возникающего в ответ на фрустрирующую ситуацию или на негативную оценку со стороны сослуживцев или со стороны командира, и вместо того, чтобы перенести свой гнев на командира, увеличивается проявление защитного механизма в переносе негативных подавленных эмоций на менее опасные и доступные объекты, чем вызвавшие эти отрицательные чувства и эмоции, а также и при увеличении времени нахождения человека в гнев; с увеличением интенсивности переживания гнева, который человек испытывает, уменьшается способность восполнить свои личностные или физические недостатки как реальные, так и мнимые.

Выводы. Таким образом, проведенное исследование позволило доказать наличие взаимосвязи между проявлениями гнева и защитными механизмами личности у военнослужащих контрактной службы. Обнаружено, что существует взаимосвязь между параметрами «Замещение» и «Гнев как способ реагирования» ($R=0,427$, при $p=0,006$); «Замещение» и «Гнев как черта» ($R=0,383$, при $p=0,015$); «Компенсация» и «Рассерженность» ($R=-0,323$, при $p=0,042$), что позволило сделать вывод о доказательстве нашей гипотезы.

Список литературы

1. *Белецкая О. К.* Психологические особенности адаптивности военнослужащих контрактной службы // Вестник Воронежского государственного технического университета. 2012. Т. 8, № 10-2. С. 181–184.
2. *Вассерман Л. И., Ерышев О. Ф., Клубова Е. Б.* Психологическая диагностика индекса жизненного стиля. СПб.: СПбНИПНИ им. В. М. Бехтерева, 2005. 50 с.
3. *Колосов С. В., Кудрявцев В. Е.* Моральная готовность и психологическая способность военнослужащего к действиям в вооруженных конфликтах // World science: problems and innovations: сборник статей XXXI Междунар. науч.-практ.конференции: в 4 ч. Ч. 4. (Пенза, 30 мая 2019 г.). Пенза: Наука и просвещение» (ИП Гуляев Г. Ю.), 2019. С. 115–119.
4. *Кубышкина М. Д.* Психолого-исторический аспект изучения проявления агрессии // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. 2018. № 1. С. 38–43.
5. *Мухина В. С.* Преступления как следствия отчуждения: 2 преступления необузданного гнева и помраченного сознания // Развитие личности. 2009. № 3. С. 69–83.
6. *Романова Е. С., Гребенников Л. Р.* Механизмы психологической защиты: генезис, функционирование, диагностика. Мытищи: Талант, 1996. 144 с.
7. *Саидов А. А.* Гнев и агрессивное поведение как результат неудовлетворенности жизнью // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-2. С. 313–318.
8. *Субботина Л. Ю.* Психология защитных механизмов личности: учеб. пособие. Ярославль: ЯрГУ, 2013.
9. *Фрейд А.* защитные механизмы // Самосознание и защитные механизмы личности: хрестоматия. Самара: БАХРАХ-М, 2003.
10. *Шамишкова О. А., Белашина Т. В.* Психометрический анализ опросника «Оценка проявлений гнева» (staxi-2) Ч. Д. Спилбергера // МНКО. 2015. № 6 (55).
11. *Shamshikova O. A., Ermolova E. O., Belashina T.V.* Expression of individual psychological personality traits depending on the level of anger repression (a case study of a sample group of law enforcement officers) [Электронный ресурс] // Third International Conference on Humanity and Social Science (ICHSS2017). Conference proceedings. 2017. С. 188–192. URL: https://www.researchgate.net/publication/323592221_Expression_of_Individual_Psychological_Personality

Научный руководитель – *Е. О. Ермолова*,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

УДК 159.9+17

Макаренко Ксения Викторовна

*студентка 5 курса, специальность «Психология служебной деятельности»,
специализация «Психологическое обеспечение служебной деятельности
сотрудников правоохранительных органов», факультет психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
miss.invisible@list.ru, Новосибирск, Россия*

ВЗАИМОСВЯЗЬ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

Аннотация. Благодаря выявлению доминирующей копинг-стратегии поведения сотрудников МВД в совокупности с их психологическими особенностями можно предвидеть поведение сотрудника при воздействии стрессогена. Выявлены достоверно значимые взаимосвязи между копинг-стратегиями и психологическими особенностями личности сотрудников правоохранительных органов.

Ключевые слова: копинг-стратегии, стрессогенный фактор, личность, психологические особенности, поведение человека.

Makarenko Ksenia Viktorovna

*5th year Student, specialty “Psychology of official activity”, specialization
“Psychological support of official activity of law enforcement officers”, Faculty
of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University,
miss.invisible@list.ru, Novosibirsk, Russia*

THE RELATIONSHIP BETWEEN COPING STRATEGIES AND PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE PERSONALITY OF LAW ENFORCEMENT OFFICERS

Abstract. Due to the identification of the dominant coping strategy of the behavior of employees of the Ministry of Internal Affairs, together with their psychological characteristics, it is possible to anticipate the behavior of an employee when exposed to stress. We have identified significantly significant relationships between coping strategies and psychological characteristics of the personality of law enforcement officers.

Keywords: coping strategies, stress factor, personality, psychological characteristics, human behavior.

Актуальность. Деятельность сотрудников правоохранительных органов напрямую связана с многочисленными стресс-факторами. В их работе важно умение преодолевать стрессовые ситуации, т.е. выдерживать психоэмоциональную нагрузку. Поэтому они должны быть приспособлены ко всякому роду возникающих ситуаций, чтобы быть рекомендованными на службу. Благодаря выявлению доминирующей копинг-стратегии их поведения в совокупности с психологическими особенностями можно понимать поведение сотрудника при воздействии стрессогена. Исследование их психологических особенностей позволит выявить их слабые и сильные стороны. Изучение особенностей их психики также актуально при приеме на службу, выявляя способность или неспособность её несения.

Цель исследования: выявление взаимосвязи между копинг-стратегиями и психологическими особенностями личности сотрудников правоохранительных органов.

Методы:

1. Анализ литературы по теме понятия копинг-стратегий;
2. Анализ литературы по вопросу психологических особенностей сотрудников правоохранительных органов;
3. Эмпирическое исследование взаимосвязей копинг-стратегий и психологических особенностей личности сотрудников правоохранительных органов
 - 3.1 Диагностический инструментарий
 - 3.1.1 «Индивидуально-типологический опросник», авт.: Л.Н. Собчик;
 - 3.1.2 Опросник «Способы совладающего поведения» («Копинг-тест»), авт.: Ричард Лазарус;
 - 3.1.3 «Методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации», авт.: Томас Холмс и Ричард Пейж;
4. Программа Statistica от StatSoft.

Выборка: 70 чел. Состояла из сотрудников ГУ МВД России по Новосибирской области (35 мужчин и 35 женщин в возрасте от 25 до 44 лет). Общая выборка была дифференцирована на 2 эмпирические группы (ЭГ-1 составили женщины, ЭГ-2 мужчины).

Инструменты:

- 1) непараметрический критерий сравнения двух независимых групп U-Манна-Уитни;
- 2) непараметрический критерий ранговой корреляции R-Спирмена.

Анализ литературы

Копинг-стратегии – это понятие в современной психологии, которое обозначает тип действий человека, предпринимаемые им для того, чтобы справиться со стрессом. Другие названия: стратегии преодоления стресса, способы совладающего поведения.

Копинг-стратегии являются одним из основных понятий в области психологии стресса и адаптации. Этот феномен определяет сущность адаптивности, либо же дезадаптивности поведения индивида. Как считает С. А. Станибула [6], пси-

хологические защиты и копинг-стратегии входят в единую адаптационную систему человека.

Спецификой деятельности сотрудника МВД можно считать то, что он вынужден общаться с особым типом людей, нарушивших закон. Перманентный контакт с преступниками негативно эмоционально окрашен, и это не может не влиять на появление психотравмирующего фактора в работе. Таким образом, необходимы адекватные защитные механизмы психики сотрудника, а также особенно сильное совладающее поведение, чтобы избежать появления признаков «эмоционального выгорания».

Эмпирическое исследование

Копинг-стратегии в используемом нами опроснике «Способы совладающего поведения» («Копинг-тест») Лазаруса делятся на следующие типы:

- 1) Конфронтация
- 2) Дистанцирование
- 3) Самоконтроль
- 4) Поиск социальной поддержки
- 5) Принятие ответственности
- 6) Бегство-избегание
- 7) Планирование решения проблемы
- 8) Положительная переоценка.

Психологические особенности личности у сотрудников ГУ МВД изучались нами с помощью **индивидуально-типологического опросника Собчик** (сокр. «ИТО»).

Эта методика определяет поведенческие реакции человека в различных ситуациях, а также его личностные качества и отношения с окружающими людьми. Также происходит выявление того, какие ценности и убеждения респондентов влияют на принятие личных решений и выбор; какой стиль межличностного общения (агрессивный, пассивный или адаптивный) преобладает в поведении человека.

Представим 10 основных шкал вышеназванной методики:

- I. Ложь – это несоответствие утверждения действительности или знанию.
- II. Аггравация – преувеличение тяжести своего состояния или какой-либо ситуации.
- III. Экстраверсия – социальность, высокая степень активности в общении.
- IV. Спонтанность – действия без установленного плана.
- V. Агрессивность – манера упорного отстаивания своих интересов.
- VI. Ригидность – невозможность отказа от привычных форм поведения.
- VII. Интроверсия – ориентация на внутренний мир и предпочтение собственной компании.
- VIII. Сензитивность – склонность к рефлексии и негативное оценивание перспектив.
- IX. Тревожность – постоянное ожидание приближения опасности.
- X. Лабильность – нестабильность эмоционального фона.

В дополнение в данной методике присутствуют 8 дополнительных шкал:

- 1) Социальная желательность – стремление быть принятыми в социуме.
- 2) Стеничность – способность к устойчивому принятию жизненных трудностей.
- 3) Депрессия – состояние угнетённости с отрицательным эмоциональным фоном.
- 4) Лидерство – определенное занимаемое положение в обществе и способность оказания влияния на других людей.
- 5) Социабельность – способность находить общий язык и эффективно взаимодействовать с другими людьми.
- 6) Компромиссность – умение находить баланс намерений сторон.
- 7) Конформизм – безвольное следование правилам и установкам под чьим-либо давлением.
- 8) Внутренний конфликт – борьба между различными мыслями, чувствами, желаниями или ценностями внутри человека.

Также была использована **методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации**, она же Шкала социальной адаптации Холмса и Раге (сокр. «ШСА»)

Методика используется для оценки уровня стресса у людей в жизни через обозначение происходивших с ним событий из различных сфер. Она показывает уровень влияния стрессогенов на человека на протяжении прошедшего года. В результатах регистрируются следующие шкалы:

- 1) Достаточно большая сопротивляемость стрессу;
- 2) Высокая сопротивляемость стрессу;
- 3) Пороговая (средняя) сопротивляемость стрессу;
- 4) Низкая сопротивляемость стрессу (ранимость).

Результаты

По методике «ИТО»:

Помимо результатов у 100% респондентов, соответствующих норме по следующим шкалам: «Экстраверсия», «Стеничность», «Сензитивность», «Тревожность», «Лабильность», «Агрессивность», «Внутренний конфликт». Это означает, что черты личности, соответствующие этим шкалам, выражены у обследованных сотрудников ГУ МВД без значительных отклонений.

По шкале «Депрессия» в группе 1 наблюдаются показатели в пределах нормы, что говорит о том, что они полны сил, у них присутствует интерес к жизни, в то время как в группе 2 показатели имеют низкие значения, то есть у них присутствует потеря интереса к жизни и к привычной деятельности, апатичный настрой, усталость.

По шкале «Ригидность» группа 1 имеет показатели умеренно выраженные, и группа 2 имеет показатели в пределах нормы, что говорит о том, что мужчинам намного легче отказаться от привычных форм поведения, а также адаптироваться в новой окружающей среде.

По параметру «Интроверсия» в группе 1 показатели выражены умеренно, в то время как у группы 2 они имеют показатели в пределах нормы, но при этом им не характерна ориентация на внутренний мир и не выражено предпочтение лишь собственной компании.

По параметру «Компромиссность» группа 1 имеет умеренно выраженные показатели, в то время у группы 2 наблюдается показатели в пределах нормы, что свидетельствует о том, что женщины более склонны находить вариант решения проблемы устроивший намерение обеих сторон.

По шкале «Конформизм» группа 1 имеет умеренно выраженные показатели, а группа 2 показатели в пределах нормы, что говорит о том, что мужчины более подвержены безвольному следованию правилам и установкам под чьим-либо давлением.

По методике «Копинг-тест»:

По средним значениям методики «Копинг-тест» наблюдается, что испытуемые наибольшее предпочтение при столкновении со стрессом отдают таким стратегиям как «Конфронтация» 100% выборки и «Дистанцирование» 89% выборки. Это свидетельствует о том, что при решении проблемы их поведение основывается либо на непримиримости сторон и использовании силы или угрозы её применения для достижения своих целей, либо же они обходят ситуации, отдаляя себя от неё, от проблем, людей, которые могут создавать им дискомфорт или угрозу.

Наименее используемой, по средним значением, стратегией является «Планирование решения проблемы» – 15% выборки, что означает, что лишь меньшинство способны перед решением проблемы проанализировать её, взвесить все правильные и неправильные варианты и выбрать наиболее эффективный путь её решения.

По результатам методики «ШСА» испытуемые обеих групп характеризуются высокой степенью сопротивляемости стрессу, что говорит о том, что они эмоционально устойчивы, склонны к адекватному восприятию возникающих различных жизненных ситуаций и умение с ними справляться без вреда для здоровья.

Сравнительный анализ результатов разных методик

Таблица 1

Результаты применения непараметрического критерия сравнения двух независимых групп U-Манна-Уитни (значимые связи)

Параметры	U	Ур. знач. (p)	Средние ранги	
			Женщины	Мужчины
Тревожность	406	0,02	10,76	8,19
Избегание	414,5	0,02	15,86	17,73
Планирование решения проблемы	440	0,04	7,20	8,8

В результате применения сравнительного анализа с использованием непараметрического критерия сравнения двух независимых групп U-Манна-Уитни бы-

ло выявлено 3 значимых различия по параметрам «Тревожность» ($p=0,02$), «Избегание» ($p=0,02$) и «Планирование решения проблемы» ($p=0,04$).

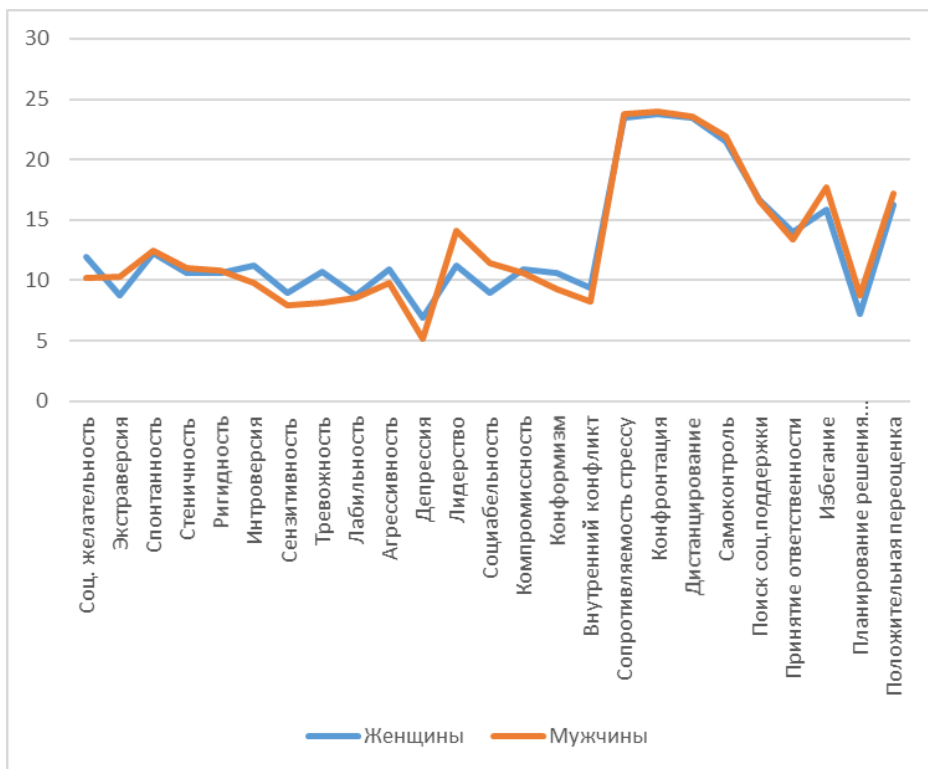


Рис. Графическое отображение результатов сравнительного анализа по критерию U–Манна-Уитни

По данным таблицы 1, рисунка наблюдается, что у испытуемых группы 2 уровень тревожности ($M=10,76$) выше, чем у испытуемых группы 1 ($M=8,19$).

Уровень избегания проблем и уровень планирования решения их у испытуемых группы 1 ($M=15,86$, $M=7,2$) более ниже нежели у испытуемых группы 2 ($M=17,73$, $M=8,8$).

Сотрудники группы 1 обладают более высоким уровнем раздражения, неуравновешенности, у них проявляется неуверенность в своих силах, страх перед выполнением определённых задач, которые для них являются более стрессовыми нежели для сотрудников группы 2.

Им также свойственно не избегать проблемы, а пытаться решить их всеми доступными способами, не опираясь на планирование, сотрудникам же группы 2 пытаются игнорировать их, ожидая, что они решатся сами, либо же попытаться составить детальный план её решения.

Результаты применения непараметрического критерия ранговой корреляции R-Спирмена в ЭГ-1

Параметры	Спирмена – R	Ур. знач. (p)
Спонтанность – Конфронтация	-0,39	0,02
Ригидность – Конфронтация	-0,38	0,03
Ригидность – Избегание	0,42	0,01
Ригидность – Планирование решения проблемы	0,45	0,01
Сензитивность – Самоконтроль	0,36	0,03
Сензитивность – Положительная переоценка	-0,46	0,01
Тревожность – Дистанцирование	0,53	0,001
Тревожность – Самоконтроль	0,47	0,004
Тревожность – Поиск соц.поддержки	-0,43	0,01
Тревожность – Принятие ответственности	0,49	0,003
Лабильность – Дистанцирование	-0,37	0,03
Лабильность – Поиск соц.поддержки	0,34	0,05
Агрессивность – Избегание	0,40	0,02
Депрессия – Дистанцирование	0,34	0,05
Депрессия – Самоконтроль	0,43	0,01
Компромиссность – Конфронтация	0,35	0,04
Компромиссность – Избегание	-0,38	0,02
Сопrotивляемость стрессу – Поиск соц.поддержки	-0,42	0,01
Сопrotивляемость стрессу – Планирование решения проблемы	0,41	0,02

В результате применения корреляционного анализа рассчитанного с помощью непараметрического критерия ранговой корреляции R-Спирмена (табл. 2) было выявлено 19 значимых взаимосвязей в ЭГ-1 (женщины). Из них 12 взаимосвязей имеют положительный коэффициент корреляции, что говорит о прямой зависимости исследуемых переменных, и 7 взаимосвязей с отрицательным коэффициентом корреляции, что в свою очередь говорит об обратной зависимости.

Таблица 3

Результаты применения непараметрического критерия ранговой корреляции R-Спирмена в ЭГ-2

Параметры	Спирмена – R	Ур. знач. (p)
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Соц. желательность – Сопrotивляемость стрессу	-0,38	0,02
Агрессивность – Сопrotивляемость стрессу	0,37	0,03
Сопrotивляемость стрессу – Конфронтация	-0,45	0,006
Сопrotивляемость стрессу – Принятие ответственности	0,37	0,03
Сопrotивляемость стрессу – Избегание	0,38	0,02
Спонтанность – Самоконтроль	-0,48	0,004
Спонтанность – Планирование решения проблемы	-0,44	0,009
Сензитивность – Конфронтация	0,4	0,02
Сензитивность – Самоконтроль	-0,54	0,0008
Агрессивность – Положительная переоценка	-0,44	0,008
Депрессия – Принятие ответственности	-0,41	0,01

<i>I</i>	2	3
Лидерство – Самоконтроль	0,55	0,0007
Лидерство – Планирование решения проблемы	0,36	0,03
Конформизм – Самоконтроль	-0,59	0,0002
Конформизм – Планирование решения проблемы	-0,49	0,003

В результате применения корреляционного анализа рассчитанного с помощью непараметрического критерия ранговой корреляции R-Спирмена (табл. 6) было выявлено 15 значимых взаимосвязей в ЭГ-2 (мужчины). Из них 8 взаимосвязей имеют положительный коэффициент корреляции, что говорит о прямой зависимости исследуемых переменных, и 7 взаимосвязей с отрицательным коэффициентом корреляции, что в свою очередь говорит об обратной зависимости.

Сравнительно-сопоставительный анализ полученных корреляционных данных показал следующее:

1. Общие взаимосвязи для ЭГ-1 и ЭГ-2:

- «Сензитивность» – «Самоконтроль»

2. Специфические взаимосвязи:

- У женщин сотрудников правоохранительных органов преобладают такие значимые взаимосвязи как «Спонтанность» – «Конфронтация», «Ригидность» – «Конфронтация», «Ригидность» – «Избегание», «Ригидность» – «Планирование решения проблемы», «Сензитивность» – «Положительная переоценка», «Тревожность» – «Дистанцирование», «Тревожность» – «Самоконтроль», «Тревожность» – «Поиск соц.поддержки», «Тревожность» – «Принятие ответственности», «Лабильность» – «Дистанцирование», «Лабильность» – «Поиск соц.поддержки», «Агрессивность» – «Избегание», «Депрессия» – «Дистанцирование», «Депрессия» – «Самоконтроль», «Компромиссность» – «Конфронтация», «Компромиссность» – «Избегание», «Сопrotивляемость стрессу» – «Поиск соц.поддержки», «Сопrotивляемость стрессу» – «Планирование решения проблемы».

- У мужчин сотрудников правоохранительных органов наблюдаются такие значимые взаимосвязи как «Соц. желательность» – «Сопrotивляемость стрессу», «Агрессивность» – «Сопrotивляемость стрессу», «Сопrotивляемость стрессу» – «Конфронтация», «Сопrotивляемость стрессу» – «Принятие ответственности», «Сопrotивляемость стрессу» – «Избегание», «Спонтанность» – «Самоконтроль», «Спонтанность» – «Планирование решения проблемы», «Сензитивность» – «Конфронтация», «Агрессивность» – «Положительная переоценка», «Депрессия» – «Принятие ответственности», «Лидерство» – «Самоконтроль», «Лидерство» – «Планирование решения проблемы», «Конформизм» – «Самоконтроль», «Конформизм» – «Планирование решения проблемы».

Проанализированная нами информация не исчерпывает всех сторон и проблем взаимосвязи личностных качеств и копинг-стратегий у сотрудников правоохранительных органов. В качестве перспективы дальнейшего исследования могут выступить изучение различий в возрастных или кросскультурных контекстах

у сотрудников, а также разработка и реализация психокоррекционной работы по стабилизации психологического климата и профилактике профессиональной деформации.

Список литературы

1. *Варыханова К. В., Линчук Т. П., Чутина Е. А.* Стратегии совладающего поведения как фактор преодоления эмоционального выгорания у сотрудников правоохранительных органов // Вестник ИрГТУ. 2012. № 8 (67). С. 244–249.
2. *Джаппарова Н. Л.* Личностные компоненты, определяющие поведение человека в организации // Скиф. 2019. № 5-1 (33). С. 177–182.
3. *Зуева Е. Г., Баринаева М. Г.* Психофизиологические особенности сотрудников правоохранительных органов с учетом экстремального характера деятельности // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2017. № 4 (76). С. 213–216.
4. *Корнева Ю. Ю.* Влияние личностно-средовых ресурсов на успешность адаптации к профессиональной деятельности сотрудников экспертно-криминалистических подразделений МВД России: дис. ... канд. психол. наук. М., 2020. 195 с.
5. *Полтарыхин С. С.* Проблема личностных ресурсов и копинг-поведения сотрудников правоохранительных структур в условиях профессиональной трудовой деятельности // Психология и педагогика служебной деятельности. 2020. № 2. С. 50–52.
6. *Станибула С. А.* Копинг-стратегии: развитие в онтогенезе // Развитие личности. 2017. № 3. С. 195–204.

Научный руководитель – *О. А. Шамшикова*,
канд. психол. наук, проф. кафедры общей психологии
и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

Перевозкин Сергей Борисович

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей психологии и истории психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, per@bk.ru, г. Новосибирск, Россия

Перевозкина Юлия Михайловна

доктор психологических наук, доцент, заведующий кафедрой практической и специальной психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, per@bk.ru, г. Новосибирск, Россия

Федоришин Михаил Иванович

кандидат психологических наук, майор, преподаватель кафедры военной педагогики, Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, доцент кафедры практической и специальной психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, maskarad14@mail.ru, г. Новосибирск, Россия

**ЦЕННОСТНО-МОТИВАЦИОННАЯ ПОДСИСТЕМА КУРСАНТОВ
РОСГВАРДИИ**

Аннотация. Статья посвящена проблеме концептуализации командных ментальных моделей применительно к военно-профессиональной деятельности. Дается обзор командных ментальных моделей, под которыми понимаются упрощенные схемы окружающей действительности. Отмечается, что общие ментальные модели облегчают взаимодействие курсантов одного подразделения и, соответственно, повышают эффективность военно-профессиональной деятельности. Приводятся данные исследования компонентного уровня коллективных ментальных моделей военнослужащих, включающего мотивационно-ценностные процессы. Полученные данные по мотивационно-ценностной подсистеме демонстрируют, что почти все переменные, входящие в эту подсистему, положительно связаны друг с другом. Делается вывод о том, что курсанты, которые могут успешно синхронизировать информацию и предсказывать поведение друг друга, демонстрируют наилучшее сотрудничество и более высокие результаты при решении служебно-боевых задач. Кроме того, результаты исследования доказывают гипотезу о демпфировании индивидуализацией саморегуляцию курсантов и наоборот.

Ключевые слова: ментальные модели, мотивационно-ценностная подсистема, воинский коллектив, метасистема, курсанты.

Perevozkin Sergey Borisovich

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of General Psychology and History of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, per@bk.ru, Novosibirsk, Russia

Perevozkina Yulia Mikhailovna

Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Practical and Special Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, per@bk.ru, Novosibirsk, Russia

Fedorishin Mikhail Ivanovich

Candidate of Psychological Sciences, Major, lecturer of the Department of Military Pedagogy, Novosibirsk Military Order of Zhukov Institute named after Army General I. K. Yakovlev of the National Guard Troops of the Russian Federation, Associate Professor of the Department of Practical and Special Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, maskarad14@mail.ru, Novosibirsk, Russia

VALUE-MOTIVATIONAL SUBSYSTEM OF ROSGVARDIYA CADETS

Abstract. This article is devoted to the problem of conceptualization of command mental models in relation to military professional activity. An overview of team mental models, which are understood as simplified schemes of the surrounding reality, is given. It is noted that common mental models facilitate interaction between cadets of the same unit and, accordingly, increase the effectiveness of military professional activities. The data of the study of the component level of collective mental models of military personnel, including motivational and value processes, are presented. The obtained data on the motivational-value subsystem demonstrate that almost all variables included in this subsystem are positively related to each other. It is concluded that cadets who can successfully synchronize information and predict each other's behavior demonstrate the best cooperation and better results in solving service and combat tasks. In addition, the results of the study prove the hypothesis that individualization dampens cadets' self-regulation and vice versa.

Keywords: mental models, motivational-value subsystem, military team, metasystem, cadets.

Проблема исследования ментальных моделей связана с широко распространенной и составляющей одну из основных фундаментальных проблем социальной психологии – решение сложных ситуаций субъектами военно-профессиональной деятельности, что требует интенсивного сотрудничества в коллективе. Такое взаимодействие может быть связано с определением причинно-следственных связей между конструкциями, представляющими ментальные модели когнитивного содержания [8]. Нечто подобное идее ментальных моделей существовало за десятилетия до того, как в 1980-х годах П. Джонсон-Лэрд изобрел и популяризировал теорию ментальных моделей. В частности К. Крейк, например, еще в 1943 году рассматривал познание как использование «упрощенных моделей» в реальности. Аналогичные концепции под разными названиями также были описаны и исследованы в таких областях, как психология, педагогика, информатика, военные исследования и др.

Общие ментальные модели облегчают взаимодействие между курсантами подразделения, соответственно, повышают ее эффективность [4; 5]. Дж. Кэннон-Бауэрс, Э. Салас, С. Конверс [10] и Дж. Матье, Marks M. A., Заскаро S. [13] изучили общие ментальные модели, а также их корреляты и обнаружили, что конвергенция ментальных моделей оказывает влияние на работу команды, опосредованную такими командными процессами, как общение, координация, межличностные отношения и сотрудничество. Точно так же М. Маркс, С. Заккаро и Дж. Матье [13] обнаружили, что как сходство ментальных моделей, так и точность были связаны с работой команды.

Не вызывает сомнения, что концепция командных ментальных моделей может дать эффективное решение для изучения воинского коллектива. Однако

необходимо принять во внимание ограничения этой концепции, т. к. существующие исследования командных ментальных моделей, как правило, основываются на предположениях традиционной когнитивной психологии. В свою очередь, мы предлагаем рассматривать ментальные модели, основываясь на метасистемном подходе [2] как более эффективном способе познания командных ментальных моделей в действии [3;6].

По мнению А. В. Карпова [4], необходим пересмотр общеизвестных отношений в теории систем, в которых рассматривается положение о включении компонентов в целое. Следуя принципу системогенеза, автор выделяет пять системообразующих уровней, определение которых основано на критерии-дифференциаторе. Суть данного критерия состоит в том, что любая многомерная и полифункциональная система содержит ряд иных системных образований, характеризующихся собственной качественной определенностью и обладающих различной степенью сложности.

Структура коллективных ментальных моделей предполагает пять уровней, согласно метасистемному подходу и основывается на критериях-дифференциаторах. Однако, в нашем исследовании, нижележащий, элементный уровень был исключен по определенным соображениям. В этой связи первым уровнем явился компонентный, который включает в себя когнитивные процессы (память, внимание, восприятие, мышление, представление и пр.), ценности, потребности, эмоции, роли. Все эти компоненты необходимы военнослужащему для осуществления социального взаимодействия. Следовательно, именно они являются базовым фундаментом, на котором и строится социальное взаимодействие. В данном случае используется критерий общности, который предполагает активизацию у военнослужащих знаний, опыта, мотивов ценностей прочих компонентов для образования общей ментальной модели. При этом эти компоненты должны быть схожи у большинства членов коллектива. Б. Эдвардс, Э. Дэй, У. Артур, С. Белл [12] доказали, что если члены команды обладают высокими когнитивными способностями, то команда с большей вероятностью сформирует общую ментальную модель более высокого уровня эффективности. Кроме того, на ее формирование влияет уровень образования членов команды, занимаемая должность и опыт сотрудничества [14]. В ряде работ по военной психологии было показано, что убеждения в самоэффективности повышают мотивацию и настойчивость для решения задач и проблем, ведущих к более высокому уровню эффективности военнослужащих [11].

Критерий координации означает высокую согласованность всех подсистем для выполнения общей задачи, поставленной перед воинским коллективом, а также согласованность действий между военнослужащими с различными функциональными обязанностями. Данное реализуется на субсистемном уровне, который включает уже обобщенные знания, ценности, опыт и прочие компоненты. Так, по данным Дж. Матье [13], ментальные модели содержат информацию, связанную с постановкой задач, задействованными процедурами и стратегиями, проблемами, с которыми сталкивается военнослужащий в повседневной и боевой деятельности [7].

Критерий централизации обеспечивает определение центральных атрибутов. Когда индивидуальные ментальные модели становятся системой, центральный атрибут ментальной модели имеет множество связей с другими проблемами в общей системе и, следовательно, является системообразующим фактором. Подобная централизация обеспечивает значимость решаемой служебно-боевой задачи, т. к. именно она интегрирует все подсистемы в единую структуру знаний для эффективного понимания задачи [9].

Еще одним критерием выступает точность, которая предполагает совпадение индивидуальных ментальных моделей с ментальными моделями членов команды и одного или нескольких экспертов, в качестве которых может выступать офицер, имеющий опыт в решении служебно-боевых задач. В этой связи на метасистемном уровне происходит интеграция индивидуальных ментальных моделей в единую коллективную ментальную модель (проявление коллективных способов реализации военно-профессиональной деятельности и взаимодействия) [1].

В настоящем исследовании предметом изучения явился компонентный уровень коллективных ментальных моделей военнослужащих, включающий когнитивные процессы (память, внимание, восприятие, мышление, представление и пр.) Для диагностики когнитивных процессов использовались тесты на интеллект «Матрицы Равена» (Дж. Равен), тесты на внимание «Кольца Ландольта» (Э. Ландольт), тест на изучение тактического мышления и тест на исследование вербальной памяти. По каждому когнитивному процессу рассчитывалось три показателя (в процентах): продуктивность, точность и эффективность. Тестирование осуществлялось в программе «Психолог-ВВ».

Исследование проводилось на базе Новосибирского военного ордена Жукова института имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации. В исследовании приняли участие курсанты пятого года обучения факультета правового обеспечения национальной безопасности в количестве 90 человек и факультета перевода и переводоведения в количестве 52 респондентов в возрасте от 21 до 27 лет (общее количество респондентов – 142).

После диагностики и обработки результатов производилась эмпирическая верификация компонентного уровня. Осуществлялось построение корреляционных плеяд по мотивационно-ценностной подструктуре при помощи критерия ранговой корреляции r -Спирмена.

Тесная структурная организация получена в мотивационно-ценностной подструктуре – корреляционные связи получены между большинством составляющих данную структуру и варьируются от $r=0,2$ до $r=0,8$ с вероятностью ошибки менее 3 %. Интересным фактом выступили отрицательные связи между ценностями традиции и конформность с такими ценностями, как широта интересов, адекватность мировоззрения и стремление к самореализации, а также с направленностью на военную службу ($r=-0,2$ $r=-0,7$) при $p \leq 0,05$). Полученные результаты подчеркивают выдвинутую и доказанную в наших ранних исследованиях гипотезу о демпфировании индивидуализацией саморегуляции и наоборот [4; 6]. В ряде работ было показано, что курсанты с высокой саморегуляцией практически не

стремятся к выражению своих индивидуальных особенностей. В то же время курсанты, стремящиеся проявить собственную индивидуальность, с трудом подчиняются нормам и правилам, установленным в воинском коллективе

Таким образом, общая теория ментальных моделей полезна для понимания, прогнозирования и увеличения эффективности выполнения служебных задач военнослужащих. Курсанты, которые могут успешно синхронизировать информацию и предсказывать поведение друг друга, демонстрируют наилучшее сотрудничество и более высокие результаты при решении служебно-боевых задач, мгновенно интегрируя все мотивационно-ценностные процессы.

Список литературы

1. *Большунова Н. Я., Федоришин М. И.* Развитие способности к саморегуляции курсантов ВООВО как важнейшего качества будущего офицера // Направления и перспективы развития образования в военных институтах войск национальной гвардии Российской Федерации: сб. науч. статей X Межвузовской науч.-практ. конференции с междунар. участием / под общ. ред. С. А. Куценко. Новосибирск, 2019. С. 41–45.
2. *Карпов А. В., Перевозкина Ю. М., Андронникова О. О.* Темпоральная системность ролевой социализации личности // Перспективы науки и образования. 2019. № 5(41). С. 359–372.
3. *Мекебаев Н. С., Перевозкина Ю. М., Ветерок Е. В.* Ролевая идентичность военнослужащего // Сибирский педагогический журнал. 2021. № 2. С. 115–123.
4. *Мекебаев Н. С., Перевозкина Ю. М., Федоришин М. И.* Ментальные модели социального взаимодействия военнослужащих в ситуации боевых действий // Военно-правовые и гуманитарные науки Сибири. 2021. № 3(9). С. 138–148.
5. *Мекебаев Н. С., Перевозкина Ю. М., Федоришин М. И.* Ментальные модели социального взаимодействия военнослужащих // СМАЛЬТА. 2021. № 3. С. 65–76.
6. *Мекебаев Н. С., Перевозкина Ю. М., Федоришин М. И.* Специфика выраженности потребностей в зависимости от ментальной модели военнослужащих // Человеческий капитал. 2022. № 1 (157). С. 203–210.
7. *Спирин А. В., Перевозкина Ю. М., Федоришин М. И.* Взаимообусловленность ролевого структурирования и саморегуляции курсантов с позиции диахронического подхода (на материале исследования курсантов НВИ ВНГ РФ) // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2020. № 1 (39). С. 432–443.
8. *Спирин А. В., Перевозкина Ю. М., Федоришин М. И.* Специфика структуры личностных особенностей в зависимости от типа темперамента у курсантов НВИ ВНГ РФ // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2020. № 2 (40). С. 295–305.
9. *Федоришин М. И., Андронов А. В.* Индивидуальные особенности саморегуляции курсантов военного вуза // Ярославский психологический вестник. 2018. № 1 (40). С. 76–83.
10. *Cannon-Bowers J. A., Salas E.* Reflections on Shared Cognition // J. of Organizational Behavior. 2001. Vol. 22, № 2. P. 195–202.
11. *Carley K. M.* Extracting team mental models through textual analysis // J. Organiz. Behav. 1997. Vol. 18. P. 533–558.
12. *Edwards B. D., Day E. A., Arthur W., Bell S. T.* Relationships among team ability composition, team mental models, and team performance // J. Appl. Psychol. 2006. Vol. 91, № 3. P. 727–736.
13. *Marks M. A., Zaccaro S. J., Mathieu J. E.* Performance Implications of Leader Briefings and Team-Interaction Training for Team Adaptation to Novel Environments // The J. of Applied Psychology. 2000. Vol. 85, № 6. P. 971–986.
14. *Rentsch J. R., Mot I. R.* Elaborating Cognition in Teams: Cognitive Similarity Configurations. In Theories of Team Cognition: Cross-Disciplinary Perspectives. N. Y.: Routledge: Taylor & Francis Group, 2012. P. 145–170.

Попкова Дарья Валентиновна

студентка, направление «Психология», профиль «Психологическое консультирование и психология личности», Новосибирский государственный университет экономики и управления (НИИХ), darppkva@rambler.ru, г. Новосибирск, Россия

СТРЕСС У УЧАСТНИКОВ ВОЕННЫХ ДЕЙСТВИЙ

Аннотация. В статье рассмотрены особенности влияния военных действий на психику солдат, приведена их типология на основе проявления реакции на стресс. За основу взята книга фронтового врача-психолога Л. А. Китаева-Смыка.

Ключевые слова: стресс, война, психика, солдат, боевые действия, этапы реакции на стресс.

Popkova Daria Valentinovna

Student, direction "Psychology", profile "Psychological counseling and personality psychology", Novosibirsk State University of Economics and Management, darppkva@rambler.ru, Novosibirsk, Russia

STRESS IN PARTICIPANTS OF MILITARY OPERATIONS

Abstract. This article examines the peculiarities of the influence of military operations on the psyche of soldiers, their typology is given based on the manifestation of a reaction to stress. The book of the frontline psychologist L.A. Kitaev-Smyk was taken as a basis.

Keywords: stress, war, psyche, soldier, fighting, stages of reaction to stress.

Война – это всегда огромная катастрофа как для целой страны, так и для её жителей. Мирное население, даже если оно находится далеко от непосредственной зоны боевых действий, испытывают эмоциональное давление, тревогу, страх за себя и близких, подчас перетекающие в депрессивное состояние безысходности. Но особенно, претерпевает изменения психика участников боевых действий. Это те люди, которые по своей или чужой воле оказываются в гуще жестоких и безжалостных событий, продиктованных военным временем. И то, как ими будет восприниматься их положение, зависит в большей степени от способности психофизиологических особенностей адаптироваться к стрессовым ситуациям. Исходя из данного положения, бойцов (любого ранга) условно можно классифицировать по нескольким категориям.

– «Бывалые», или, как их ещё называют в обиходе, «старички». Это солдаты, уже прошедшие этап «боевого взросления». Они видели много смертей и неисчисляемое количество раз направляли дуло оружия на противника. Для них характерно проживание так называемого положительного стресса, этапа плато, когда все системы организма уже приспособились функционировать в тяжелейших условиях войны.

«Старички» психологически ориентированы на жизнь. Они более опрятны, способны следить за собой, своим оружием, устремлены на победу, более дисциплинированы и могут подавать пример новобранцам. Проявляют лояльность к местным жителям и пленным. Конечно, они, как и все, испытывают чувство страха, но он не доводит их до критической точки, не ввергает в апатию и уныние. И, как бы цинично это ни звучало, убивать для них стало чем-то обыденным.

«Бывалые» ощущают на себе всё бремя войны и пришедшие с ней личностные изменения. Однако, существует и угроза негативного влияния такого боевого опыта: здесь речь идёт о явлении фронтовой «дедовщины», характерным качеством которой является угнетение других, менее приспособленных солдат.

– «Сломавшиеся». Это совершенно другой полюс военных изменений психики, «деструктивный» или «плохой» стресс. Такие солдаты испытывают перманентный страх. Он одолевает их даже ночью, вызывая кошмары во снах. «Сломавшиеся» считают мирную жизнь чем-то очень далёким, будто её вовсе не было, так как она, безусловно, несравнима с ужасом боёв, порой кажущимся крошечным.

Они не могут приспособиться к своему теперешнему положению. Их психика – это слабый, легко ломающийся механизм. Мысли о будущем даже не допускаются, ведь впереди только смерть. У таких солдат лицо «убитого горем», мимика носит след безнадежности и печали, тонус мышц снижен. От этого «сломавшиеся» выглядят поникшими, ссутулившимися, их шаг нетвёрдый.

Для такого типа солдат характерны приступы жестокости, в основном к более слабым: местным жителям или пленным. Таким образом человек ищет самоутверждения, самореализации, так как в бою с реальным врагом они не способны себя проявить. Из-за этого «сломавшиеся» склонны искать уединения в окопе или ещё где-либо (симптом психической депрессии, возникшей как пассивная защита от ужасов войны). Солдата раздражают сослуживцы, приказы начальства, в особенности – жестокие бои, вид трупов, крики раненых. Однако и уединение не приносит «освобождения» – наваливаются стыд и страх. «Сломавшийся» спешит обратно к боевым сослуживцам. Такие солдаты – лёгкая добыча противника.

После возвращения к мирной жизни, даже при условии прохождения реабилитации, такие люди проносят память о пережитых событиях, всю боль войны. Их состояние диагностируют как невроз или реактивная депрессия, полностью излечивающиеся с большим трудом.

– «Смешливые» или «дурашливые» – это ещё один тип солдат с неблагоприятными психическими изменениями, так же имеющие слабую нервную систему. Характеризуется постоянным отпусканием шуток невпопад, нередко нецензурных. Это можно назвать своеобразной психологической защитой, реакцией на стресс. В ходе ёрничества, человек уходит от напрягающих тем об их прошлом и будущем. Их неуместная шутовскость не веселит и не ободряет сотоварищей, а наоборот – раздражает и, в конечном итоге, приводит к полному игнорированию.

Психологи называют такое поведение реактивной инфантилизацией. Через неё люди как бы демонстрируют противнику себя как ребёнка, к которому нужно относиться снисходительно. В боевой обстановке «дурашливые» не прекращают

ребячества и под пулями, и на минном поле, не способные оценить опасность и укрыться от неё. В безопасной же, мирной обстановке, такой настрой быстро исчезает, поведение нормализуется. Однако, проявляется психологическая неполноценность в житейских ситуациях: может вновь возникнуть чрезмерная шутливость или, напротив, угрюмость.

– «Остервенелые» или «отчаянные». Тип солдат, которые отличаются застойной злобой, неадекватно агрессивным поведением по отношению и к другим солдатам (в том числе старшим по званию), и к местным жителям, а также пленным. У них холодный, жёсткий взгляд, они лишены возможности трезво осмыслить ситуацию, вовремя укрыться от огня противника. Их злоба вытесняет страх, а вместе с тем – осторожность. Их легко подстрелить, у них больше шансов попасться на осколок снаряда или мину.

Такие проявления тоже можно считать защитной реакцией организма: гнев, под действием адреналиновой эйфории, мобилизует физические силы и уменьшает чувствительность к боли. Безусловно, это полезно в борьбе с врагом; но остервенелость по отношению к «своим» становится реальной угрозой и приводит к крайне негативным последствиям.

– «Бегущие на смерть», «смертники». Механизм таких бойцов, называемый «включением в боевой обстановке», был сформирован в ходе эволюции. Он толкает людей навстречу даже превосходящему по силам врагу, что означает прямой путь к смерти. «Смертник» как бы приносит себя в жертву; погибая в борьбе с противником, он пытается нанести ему хотя бы минимальный урон, дабы ослабить или задержать его наступление на свой отряд (по аналогии с животными, защищающими свою стаю). Тем самым такой солдат даёт возможность «своим» укрыться, выиграть время.

Психика данного типа, как и у «остервенелых», находится на этапе адреналиновой эйфории, но вместе с тем проживает и дистресс. Истощается общая сопротивляемость организма, наступает отчаяние, нежелание бороться за свою жизнь; человек сознаёт, что больше не способен продвинуть отряд к победе, оставаясь на поле брани живым. Для него «смерть во благо» – единственный выход из тяжёлой или практически безнадежной ситуации. Разумеется, психическая деформация такого бойца влечёт трагический исход [1].

Таким образом, реагирование участников боевых действий на стрессы войны может проявляться в нескольких ипостасях. Их формы могут быть как полезны для достижения общей цели, так и приносить деструктив всему действующему отряду. Но, несомненно, каждый солдат по возвращении к мирной жизни должен пройти тщательную коррекционную психотерапевтическую работу.

Список литературы

1. *Китаев-Смык Л. А.* Стресс войны: Фронтовые наблюдения врача-психолога. М.: Рос. ин-т культурологии, 2001. 80 с.

Научный руководитель – *М. Г. Чухрова*,
д-р мед. наук, проф. кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

Решетова Екатерина Андреевна

начальник группы психологической работы, Новосибирское высшее военное командное училище, reshetowa-ekat@yandex.ru, г. Новосибирск, Россия

Сапулицев Константин Сергеевич

слушатель 1 курса, Военный учебно-научный центр Сухопутных войск «Общевойсковая академия Вооруженных Сил Российской Федерации», ovavcrf@mil.ru, г. Москва, Россия

СИСТЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В БОЕВОЙ ОБСТАНОВКЕ

Аннотация. В статье рассматривается система психологического сопровождения военнослужащих в современных условиях боя. Приведена примерная схема построения психологической работы по сопровождению личного состава в условиях боевой деятельности. Процесс психологического сопровождения разделен на периоды. Рассмотрены основные задачи каждого периода и основные мероприятия каждого этапа. Приведена подробная характеристика каждого этапа процесса психологического сопровождения. Даны основные определения ключевых понятий. Сделаны выводы о необходимости обучения личного состава приемам психической саморегуляции, приведен перечень методик, рекомендуемых для коррекции психоэмоционального состояния. Материал будет полезен командирам всех основных звеньев подразделений, заместителям командира по военно-политической работе и психологам частей, непосредственно принимающих участие в боевой деятельности, для создания эффективной системы психологического сопровождения военнослужащих.

Ключевые слова: психологическая подготовка, военнослужащий, боевая деятельность, психогенные потери, психологическая подготовка, оценка психического состояния, боевой стресс, восстановление боевой активности, реабилитация.

Reshetova Ekaterina Andreevna

Head, Psychological Work Group of Novosibirsk Higher Military Command School, reshetowa-ekat@yandex.ru, Novosibirsk, Russia

Sapuglitsev Konstantin Sergeevich

1st year Student, Military Training and Scientific Center of the Ground Forces "Combined Arms Academy of the Armed Forces of the Russian Federation", ovavcrf@mil.ru, г. Москва, Russia

PSYCHOLOGICAL SUPPORT SYSTEM FOR MILITARY PERSONNEL IN COMBAT SITUATIONS

Abstract. The article discusses the system of psychological support for military personnel in modern combat conditions. An approximate scheme of building psychological work to accompany personnel in combat activities is presented. The process of psychological support is divided into periods. The main tasks of each period and the main activities of each stage are considered. A detailed description of each stage of the psychological support process is provided. Basic definitions are given to key concepts. Conclusions were made about the need to train personnel in mental self-regulation techniques, as well as a list of methods recommended for correcting the psycho-emotional state. This material will be useful to commanders of all the main links of units, deputy commanders for military-political work and psychologists of units directly participating in combat activities to create an effective system of psychological support for military per-

sonnel. This material will be useful to commanders of all the main links of units, deputy commanders for military-political work and psychologists of units directly participating in combat activities to create an effective system of psychological support for military personnel.

Keywords: psychological training, serviceman, combat activity, psychogenic losses, psychological training, mental state assessment, combat stress, restoration of combat activity, rehabilitation.

Человечество с самых первых дней своего возникновения ведет непрестанную борьбу за освоение нового пространства, за ресурсы и распространение влияния одной социальной группы над другой. История не знает долгих периодов мирного сосуществования людей друг с другом.

Текущая мировая военно-политическая ситуация для нашей страны является серьезнейшей проверкой боеготовности Вооруженных Сил со времен окончания Великой отечественной войны. Тот опыт, который был накоплен более 70 лет назад не всегда показывает свою эффективность в новых условиях, однако с другой стороны существуют и проверенные временем и практикой психологические знания о процессах, происходящих с военнослужащим, находящимся в боевой обстановке, которые необходимо вновь использовать для эффективной деятельности войск.

Боевая обстановка является для любого военнослужащего проверкой его личностных качеств и психологических особенностей. Психогенные факторы боя оказывают крайне негативное воздействие на весь личный состав подразделений, вне зависимости от опыта участия в боевых действиях. Основной психотравмирующий фактор заключается в постоянном конфликте между сильной потребностью в самосохранении и отсутствием возможности удовлетворить ее. Фактор опасности выступает основным психотравмирующим фактором, который провоцирует чувство страха. Страх является врожденным чувством и неизбежно присутствует в сознании каждого война. Однако один может подавлять его усилием воли, а другой не может сделать этого или не умеет. Военнослужащий, контролирующий свой страх может инстинкт самосохранения подчинить мотивам боевой деятельности, однако при этом внутриличностный конфликт все равно не разрешается и при определенных условиях (даже в отсроченном времени) может привести к психогенному расстройству. Иначе говоря, боевая обстановка никогда не проходит бесследно для психического здоровья военнослужащего. Для снижения негативных последствий боевой деятельности необходимо использовать систему психологического сопровождения военнослужащих в боевой обстановке, которая призвана сделать человека способным качественно выполнять профессиональную деятельность в реальных условиях боя, при этом максимально сохраняя психическое здоровье военнослужащего.

Система психологического сопровождения может быть разделена на три периода: период подготовки к ведению боевых действий, период непосредственного боя, период окончания боевых действий. Для каждого периода характерен определенный набор задач, который отражен в таблице №1.

Вся психологическая работа должна быть направлена на достижение высокой боевой активности войск (сил), формирование способности переносить нервно-психические нагрузки в целях сохранения боеспособности при выполнении боевых задач.

Более подробно остановимся на каждом этапе психологического сопровождения.

Таблица

Система психологического сопровождения в боевой деятельности

В период подготовки к ведению боевых действий	Социально-психологическое изучение, прогноз психогенных потерь	В ходе ведения боевых действий	Выявление психогенных потерь	По окончании ведения боевых действий	Выявление отсроченных реакций на боевой стресс
	Психологическая подготовка (общая, специальная и целевая)		Эвакуация из района ведения боевых действий		Принятие решения о годности военнослужащего
	Выработка рекомендаций и предложений командирам (начальникам)		Сортировка эвакуированных военнослужащих		Оценка психического состояния в/сл.
			Оказание психологической помощи и поддержки, восстановление боевой активности в/сл.		Направление на медико-психологическую реабилитацию

1. Психологическая работа на этапе подготовки к ведению боевых действий.

Психологическая работа на этапе подготовки к ведению боевых действий состоит из:

- 1) социально-психологического изучения военнослужащих;
- 2) составления прогноза психогенных потерь;
- 3) психологической подготовки (общей, специальной и целевой), включающей обучение методикам коррекции психоэмоционального состояния;
- 4) выработки рекомендаций и предложений командирам (начальникам).

Психологическое изучение военнослужащих проводится стандартными методами психодиагностики, включая аппаратные методы программного обеспечения АРМ (мобильный вариант), особое внимание уделяется актуальному психическому состоянию военнослужащих. Для его диагностики применяются такие методики как: «тест цветовых выборов», методика экспресс-оценки «САН», анкета самооценки состояния «АСС», методики оценки состояния стресса и депрессивного состояния» и др., реализованные, в частности, в АРМ ВП 83т379.

Социальное изучение проводится командирами и должностными лицами в ходе заполнения социально-психологических карт на военнослужащих, оформления личных дел, а также в ходе индивидуальных бесед. Особое внимание уделяется таким биографическим событиям как: опыт употребления наркотических и психотропных веществ, лечение от алкогольной зависимости, особенности вос-

питания и состав семьи, наличие собственной семьи и количество детей, уровень образования и успеваемость, наличие фактов асоциального поведения, приводов в полицию, опыт прохождения службы в «горячих точках», травмы (в первую очередь черепно-мозговые), операции, хронические заболевания и др.

Расчет психогенных потерь необходим для прогноза объема психологической помощи и подсчета количества привлекаемых специалистов психологической службы. Особое значение здесь имеет знание сущности, видов психологических потерь и их основных характеристик.

Главной составляющей первого этапа системы психологического сопровождения является эффективная психологическая подготовка. Данное понятие включает в себя формирование у личного состава психологической устойчивости (психологических качеств, которые позволят выполнить боевые задачи при любых условиях). Основными свойствами психики, на которые опирается возможность эффективного осуществления боевой деятельности являются следующие: надежность функционирования психических процессов, сформированность системы мотивов, самоконтроль реакций на факторы боя, знание и умение приемам саморегуляции психических состояний. Перечень методик, рекомендуемых для коррекции психоэмоционального состояния: дыхательные методики снижения психоэмоционального стресса, методика снижения уровня психоэмоционального стресса «якорение», метод «ключ» Х.М. Алиева, визуальное воздействие через очки виртуальной реальности и аудиотерапия, ксенонотерапия.

В отечественной военно-научной литературе принято подразделять психологическую подготовку на общую, специальную и целевую.

Объективно оценить степень психологической подготовки военнослужащего и воинского коллектива не представляется возможным, однако командиры на практике могут вынести субъективное заключение о готовности, учитывая такие факторы как: осознание поставленной задачи, сформированность навыков и действий по выполнению подобных задач, степень сплоченности коллектива, степень положительных психических состояний, характер реакций при постановке боевой задачи и пр. После оценки степени подготовки необходимо представить заключения и выработать практические рекомендации по корректировке тех или иных элементов психологической готовности.

2. Психологическая работа в ходе ведения боевых действий.

Психологическая работа на втором этапе состоит из:

- 1) мероприятий по выявлению психогенных потерь;
- 2) организации эвакуации из района ведения боевых действий;
- 3) сортировки эвакуированных военнослужащих;
- 4) оказания психологической помощи и поддержки, восстановления боевой активности военнослужащих.

Психогенные потери – это люди, утратившие на короткое или длительное время боеспособность вследствие воздействия боевых психогенных стресс-факторов. [258, 1].

Психологическое сопровождение на втором этапе представляет собой процесс непрерывного мониторинга за психологическим состоянием военнослужащих, оказание психологической помощи.

В свою очередь психологическая помощь состоит из двух компонентов: из психологической поддержки и психологической реабилитации. Психологическая поддержка актуализирует имеющихся психологических ресурсов, которые позволяют эффективно действовать на поле боя.

Психологическая поддержка осуществляется на базе активизации ранее изученных (на первом этапе) методик по коррекции психоэмоционального состояния.

Психологическая реабилитация может осуществляться непосредственно в боевой обстановке (в основном медикаментозные способы, а также психологические приемы купирования болевых ощущений у раненных военнослужащих) и в полевых госпиталях.

3. Психологическая работа по окончании боевых действий.

Психологическая работа по окончании боевых действий состоит из оценки психического состояния военнослужащих, выявления отсроченных реакций на боевой стресс, направления на медико-психологическую реабилитацию, принятия решения о годности военнослужащих для дальнейшего прохождения военной службы и выполнения боевых задач.

Психологическая реабилитация – это деятельность, осуществляемая субъектами психологической работы, направленная на восстановление психических функций (то есть мышления, речи, когнитивных функций, произвольных движений, перцептивных процессов), личностных свойств и системы отношений личности военнослужащего, позволяющих ему успешно решать боевые задачи и функционировать в мирном социуме. То есть ее объектом являются лица, получившую боевую психическую травму, которая проявляется остро или отсрочена во времени [301, 1]

Таким образом психологическое сопровождение военнослужащих в современных военно-политических реалиях играет огромную роль. Оно в первую очередь служит для решения задачи повышения психологической способности военнослужащих выполнять поставленные задачи в условиях постоянного воздействия на них факторов современного боя, а также минимизация негативных последствий данных факторов.

Список литературы

1. *Караяни А. Г., Сыромятников И. В.* Прикладная военная психология. СПб.: Питер, 2006. 480 с.
2. Психология и педагогика. Военная психология: учебник для вузов / под ред. А. Г. Маклакова. СПб.: Питер, 2005. 464 с.
3. *Решетников М. М.* Психология войны: от локальной до ядерной. Прогнозирование состояния, поведения и деятельности людей. СПб.: Восточно-Европейский ин-т психоанализа, 2011. 480 с.

4. *Самойлов А. С., Никонов Р. В., Пустовойт В. И.* Стресс в экстремальной профессиональной деятельности. М.: ФГБУ ГНЦ ФМБЦ им. А. И. Бурназяна ФМБА России, 2022. 84 с.
5. *Шампей В. К.* Психиатрия войн и катастроф. СПб.: СпецЛит, 2015. 431 с.
6. *Nash W. P., Westphal R. J, Watson P. J.* Compat and Operational Stress First Aid: Responder Training Manual. Washington, DC: U.S. Navy, Bureau of Medicine and Surgery, 2011. 138 p.

УДК 59.9

Семенова Дарья Александровна

*студентка 3 курса, специальность «Психология служебной деятельности», специализация «Психологическое обеспечение служебной деятельности сотрудников правоохранительных органов», факультет психологии, Новосибирский государственный педагогический университет
darissemnova@mail.ru, Новосибирск, Россия*

ВЗАИМОСВЯЗЬ ДОМИНИРУЮЩЕГО ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ И ПРОЯВЛЕНИЙ АГРЕССИИ У СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

Аннотация. В статье подчеркивается актуальность исследования психологических особенностей проявления различных видов агрессии в поведении сотрудников правоохранительных органов, проанализированы разновидности психических состояний в работах разных авторов. Представлены результаты пилотажного исследования, в котором рассматривается взаимосвязь доминирующего психического состояния и проявлений агрессии у сотрудников правоохранительных органов, объясняющие регулятивную функцию взаимоотношений между гражданами и сотрудниками. Выборку исследования составили сотрудники ГУ МВД по Новосибирской области в количестве 50 человек.

Ключевые слова: агрессия, агрессивность, психическое состояние, эмоционально-психические состояния, психологические особенности сотрудников правоохранительных органов.

Semenova Darya Aleksandrovna

3rd year Student, specialty "Psychology of official activity", specialization "Psychological support of official activity of law enforcement officers", Faculty of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University darissemnova@mail.ru, Novosibirsk, Russia

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE DOMINANT MENTAL STATE AND MANIFESTATIONS OF AGGRESSION IN LAW ENFORCEMENT OFFICERS

Abstract. The article emphasizes the relevance of the study of the psychological features of the manifestation of various types of aggression in the behavior of law enforcement officers, analyzes the varieties of mental states in the works of different authors. The results of a pilot study are presented, which examines the relationship between the dominant mental state and manifestations of aggression in law enforcement officers, explaining the regulatory function of the relationship between citizens and employees. The sample of the study was made up of employees of the Ministry of Internal Affairs of the Novosibirsk region in the number of 50 people.

Keywords: aggression; aggressiveness; mental state; emotional and mental states; psychological characteristics of law enforcement officers.

Актуальность темы исследования определяется тем, что изучение взаимосвязи доминирующего психического состояния и проявлений агрессии у сотрудников правоохранительных органов может помочь при отборе кандидатов на службу с такими качествами, как настойчивость, решительность, требовательность и принципиальность, но несмотря на это сотрудник должен держать свои сильные качества личности под контролем во избежание формирования деструктивного поведения [3]. Длительная и интенсивная «эксплуатация» этих профессионально важных качеств может привести к гипертрофированному развитию свойства личности, а именно к агрессивности. Важно понимать, что основные направления деятельности сотрудников правоохранительных органов имеют обширную категорию взаимодействия с окружающими. Это защита личности, общества, государства от противоправных посягательств; предупреждение и пресечение преступлений, административных правонарушений и многое другое, где у сотрудника под воздействием агрессивной антисоциальной среды искажается восприятие реальной действительности, деформируется система нравственных норм и межличностных отношений. Именно поэтому важно обращать внимание на многообразие качеств нанимаемых кандидатов и служащих, а также на их специфические особенности.

Анализ проблемы взаимосвязи доминирующего психического состояния и проявлений агрессии у сотрудников правоохранительных органов поможет разобраться в ключевых вопросах. Исследование психического состояния сотрудников полиции имеет одно из главных направлений, так как по роду профессиональной деятельности, сотрудники правоохранительных органов систематически сталкиваются с проявлением антиобщественного и преступного поведения, при этом они обязаны применять законные принудительные меры к правонарушителям. В ситуациях реальной опасности от сотрудников правоохранительных органов требуется мгновенная мобилизация и готовность к активным действиям, что нередко реализуется в различных формах агрессивного поведения.

Целью исследовательской работы является выявление взаимосвязи доминирующего психического состояния и проявлений агрессии у сотрудников правоохранительных органов. Гипотеза: существует взаимосвязь между доминирующим психическим состоянием и проявлением агрессии у сотрудников правоохранительных органов.

Теоретические положения. Первое и наиболее четкое представление о психических состояниях можно встретить в трудах Р. Декарта (1640), который считал, что психическое состояние – это явление, сопровождающееся изменениями в поведении, мимике и в состоянии внутренних органов человека. В. К. Сафонов, кандидат психологических наук в области спортивной психологии, определяет психическое состояние как результат приспособительной реакции организма и личности в ответ на изменение внешних и внутренних условий, направленной на

достижение положительного результата деятельности и выражающейся в степени мобилизации функциональных возможностей и переживаний человека [5]. Ю. Е. Сосновикова смогла доказать влияние психических состояний на эффективность обучения за счет оказываемого воздействия на психические процессы [6].

Классифицируя психические состояния В. С. Агавелян разделяет на хорошие и плохие (например, настроение), полезные и вредные (переживание боли), положительные и отрицательные (радость, страх), а также стенические, астенические и амбивалентные. Стенические состояния мобилизуют людей, повышают активность и придают им силы. Астенические состояния, наоборот, уменьшают активность, расслабляют человека, могут ввести его в состояние депрессии и даже страха. Вдобавок ко всему, такие состояния могут парализовать волю и исказить деятельность. Амбивалентные состояния – это двойственное отношение, переживание к чему-либо, они наименее изучены, могут быть устойчивыми [1].

Ю. Е. Сосновикова предлагает классификацию, которая основана на категории времени, пространства, структуры и функций. В соответствии с этими категориями она представляет классификацию эмоциональных состояний по:

- степени продолжительности (кратковременные, малопродолжительные, продолжительные состояния);
- степени распространённости (замкнутые внутри системы, выраженные внешне, определяемые местоположением человека в пространстве, местом и степенью удалённости от центра);
- степени напряжённости (всего тонуса, различных компонентов);
- степени адекватности (ситуативные, соответствующие нормам морали);
- степени осознанности (ситуативные, осознанность самого состояния).

Ю. Е. Сосновикова указывает и на эмоциональный компонент состояния. Автор подчеркивает, что «одно и то же психическое состояние может выражать собой сложное единство противоположных переживаний. Смех может быть смехом сквозь слёзы, радость сопровождаться печалью, а гневу может сопутствовать радость» [6].

Эмоционально-психические состояния – это важная составляющая в общем состоянии человека, которая имеет значительное влияние на когнитивную, волевую и мотивационную сферу. Эмоциональное состояние является результатом оценки ситуации, достижения цели, величины расхождения между желаемым и достигнутым.

Термином «агрессия» обозначают напористое, доминирующее, атакующее и вредоносное поведение, объединяя такие различные по форме и результатам акты поведения, как злые шутки, сплетни, враждебные фантазии, деструктивные формы поведения, вплоть до убийств и самоубийств. Толковый словарь современного русского языка С. И. Ожегова дает следующее определение: «агрессия – это открытая неприязнь, вызывающая враждебность» [4]. Сегодня все больше утверждается представление об агрессии как о мотивированных внешних действиях, нарушающих нормы и правила сосуществования, наносящих вред, причиняющих боль или страдания другим людям.

Агрессия – это целенаправленное деструктивное и наступательное поведение, которое нарушает нормы и правила сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным или неодушевленным), причиняющее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт (отрицательные переживания, состояния напряженности, страха, подавленности и др.) [7]. Агрессивность же является не просто чертой характера, привычкой и склонностью человека реагировать на все агрессивно, но это еще и естественное проявление его звериной сущности.

Психологи и социологи выделяют разновидности мотивов агрессивного поведения:

- патологические мотивы, которые проявляются в виде психозов, бреда, галлюцинаций и так далее (зачастую патологические мотивы рождаются вследствие психических заболеваний и отклонений);

- враждебные мотивы, влекущие за собой эмоциональные срывы, вспышки ярости, ненависти, гнева);

- гедонистические мотивы, где агрессия представляет собой инструмент получения удовольствия;

- авторитарные мотивы проявляются в жажде власти – человек одержим стремлением доминировать над окружающими его людьми любой ценой;

- мотивы отрицания, где агрессия является способом нарушить общепринятые правила и нормы;

- мотивы психической саморегуляции – человек стремится уравновесить собственное эмоциональное состояние;

- защитные мотивы – человек совершает акты проактивной или реактивной агрессии;

- мотивы приобретения и достижения провоцируют агрессию, которая проявляется для овладения материальными ценностями, социальным статусом и позитивной самооценкой;

- мотивы следования – человек проявляет агрессию, чтобы соблюдать установленные социальные нормы (маргинальное, социально-активное, привычное, конформистское поведение) [2].

Рассматривая понятие психического состояния в совокупности с агрессией, можно сказать, что агрессивное поведение может иметь серьезные последствия как для самого сотрудника, так и для людей в его окружении. Человек, который проявляет агрессию, рискует разрушить свои отношения с близкими и коллегами, а также повредить свое здоровье. Для окружающих людей агрессивное поведение может стать источником тревоги и страха. Прогноз будущего в данном случае зависит от того, насколько серьезным является агрессивное поведение и насколько быстро сотрудник готов изменить свои действия, а это в свою очередь определяется устойчивыми проявлениями психики, которые фиксируются индивидуальными особенностями личности.

Методология исследования. В исследовании были применены следующие диагностические методики: 1. Опросник А. Басса – А. Дарки. Опросник предна-

значен для диагностики агрессивных и враждебных реакций. 2. Методика определения доминирующего состояния (Л. В. Куликова) предназначена для определения характеристик настроений и некоторых других характеристик личностного уровня психических состояний с помощью субъективных оценок обследуемого.

В работе использовался комплексный подход к определению методов исследования:

1. Теоретические методы: анализ (литературных источников; архивных / современных документов, систематизация терминологии), синтез, обобщение, классификация. 2. Эмпирические методы: метод тестирования, методы математической статистики, метод ранжирования. 3. Математические методы обработки данных: корреляционный анализ (критерий R_s – Спирмана). Обработка данных осуществлялась в программе SPSS / Statistica 10.

Результаты исследования и их обсуждение. Согласно результатам корреляционного анализа, обнаружены положительные статистически значимые взаимосвязи между параметрами «Активность/пассивность» и «Физическая агрессия» ($r=0,534^{**}$, при $p=0,000$), «Тонус высокий/низкий» и «Физическая агрессия» ($r=0,385^*$, при $p=0,014$), «Спокойствие/тревога» и «Раздражительность» ($r=0,317^*$, при $p=0,026$), «Удовлетворенность/неудовлетворенность жизнью» и «Обида» ($r=0,352^*$, при $p=0,046$), «Удовлетворенность/неудовлетворенность жизнью» и «Подозрительность» ($r=0,313^*$, при $p=0,021$), «Устойчивость/неустойчивость эмоционального тона» и «Чувство вины» ($r=0,363^*$, при $p=0,021$) (табл.).

Таблица

Результаты значимых взаимосвязей корреляционного анализа между показателями методик «Опросник доминирующего психического состояния» Куликова и Опросник агрессивности А. Басса – А. Дарки

№	Взаимосвязанные параметры		r	p
	Параметры опросника Л. В. Куликова	Параметры опросника А. Басса-А. Дарки		
1	Активность/пассивность	Физическая агрессия	0,534**	0,000
	Тонус высокий/низкий		0,385*	0,014
2	Спокойствие/тревога	Раздражительность	0,317*	0,026
3	Устойчивость/неустойчивость эмоционального тона	Чувство вины	0,363*	0,021
4	Удовлетворенность/неудовлетворенность жизнью	Подозрительность	0,313*	0,021
		Обида	0,352*	0,046

У сотрудников правоохранительных органов умеренная выраженность агрессивных и враждебных реакций. Показатель «подозрительность» свидетельствует о наличии у сотрудников правоохранительных органов недоверия и осторожности по отношению к людям, которое основано на убеждении, что окружающие намерены причинить вред. Также наиболее выражен показатель «раздражительность», который говорит о том, что сотрудники правоохранительных органов при малейшем возбуждении проявляют вспыльчивость, резкость и грубость.

При проведении исследования по методике «Определение доминирующего состояния» Л. В. Куликова были выявлены особенности настроения и некоторых других характеристик личностного уровня психических состояний у сотрудников правоохранительных органов.

Касательно положительных моментов, то исходя из показателей «активность/пассивность» и «положительный/отрицательный образ себя», можно сказать, что у респондентов повышена готовность к работе, в том числе длительной. Кроме этого, у сотрудников правоохранительных органов наблюдается готовность к преодолению препятствий благодаря вере в свои возможности.

Как у мужчин, так и у женщин показатели функционального состояния согласно методике выше средних значений. Это говорит, что сотрудники в основном испытывают благоприятное или нейтральное состояние на рабочем месте.

Выводы. Таким образом, проведенное исследование позволило доказать наличие взаимосвязи между доминирующим психическим состоянием и проявлением агрессии у сотрудников правоохранительных органов. Обнаружено, что существует шесть значимых взаимосвязей между параметрами «Активность/пассивность» и «Физическая агрессия», «Тонус высокий/низкий» и «Физическая агрессия», «Спокойствие/тревога» и «Раздражительность», «Удовлетворенность/неудовлетворенность жизнью» и «Обида», «Удовлетворенность/неудовлетворенность жизнью» и «Подозрительность», «Устойчивость/неустойчивость эмоционального тона» и «Чувство вины». Вследствие выявленных взаимосвязей, следует отметить, что у сотрудников правоохранительных органов возможно изменение личных качеств, профессиональных навыков и способностей под влиянием условий работы и опыта профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Агавелян В. С. Теоретические и прикладные аспекты психологии состояний. М.: ПЕР СЭ; СПб: Речь, 2004. С. 153–163.
2. Гаврина Е. Е. Специфика проявления агрессии в поведении сотрудников правоохранительных органов // Прикладная юридическая психология. 2013. № 3. С. 51–59.
3. Ермолова Е. О., Шамшикова О. А. Взаимосвязь нервно-психической устойчивости и склонности к отклоняющемуся поведению у военнослужащих контрактной службы // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2021. Т. 26, № 4 (87). С. 404–415.
4. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь современного русского языка. М.: Азъ, 1994. 802 с.
5. Сафонов В. Х. Психическое состояние: учебник. М. 2004. 34 с.
6. Сосновицкая Ю. Е. Психические состояния человека, их классификация и диагностика. Горький: Изд-во Горьковского ин-та, 1975. 118 с.
7. Shamshikova O. A., Ermolova E. O., Belashina T. V. Expression of individual psychological personality traits depending on the level of anger repression (a case study of a sample group of law enforcement officers). URL: https://www.researchgate.net/publication/323592221_Expression_of_Individual_Psychological_Personality_Traits_Depending_on_the_Level_of_Anger_Repression_A_Case_Study_of_a_Sample_Group_of_Law_Enforcement_Officers (дата обращения: 05.04.2023).

Научный руководитель – Е. О. Ермолова,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

Тимонина Мария Евгеньевна

*студентка 3 курса, специальность «Психология служебной деятельности»,
специализация «Психологическое обеспечение служебной деятельности
сотрудников правоохранительных органов», факультет психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
mariatimonina170@gmail.com, Новосибирск, Россия*

ВЗАИМОСВЯЗЬ ТРЕВОЖНОСТИ И ЛИЧНОСТНЫХ ФАКТОРОВ ТЕМПЕРАМЕНТА И ХАРАКТЕРА СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ

Аннотация. В статье раскрываются психологические аспекты понятий «тревожность» и «личностные факторы темперамента и характера». Даны более содержательные определения, проведен анализ структур. Представлены результаты исследования, в котором рассматривается взаимосвязь тревожности и личностных факторов темперамента и характера как одна из важных, определяющих успешность профессиональной деятельности, связей. Выборку исследования составили сотрудники ГУ МВД по Новосибирской области в количестве 50 человек.

Ключевые слова: тревожность, темперамент, типы темперамента, характер, личностные факторы, психологические особенности сотрудников полиции.

Timonina Maria Evgenievna

*3rd year Student, specialty "Psychology of official activity", specialization
"Psychological support of official activity of law enforcement officers", Faculty
of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University,
mariatimonina170@gmail.com, Novosibirsk, Russia*

THE RELATIONSHIP BETWEEN ANXIETY AND PERSONAL FACTORS OF TEMPERAMENT AND CHARACTER OF POLICE OFFICERS

Abstract. The article reveals the psychological aspects of the concepts of "anxiety" and "personal factors of temperament and character". More meaningful definitions are given, the analysis of structures is carried out. The results of the study are presented, which examines the relationship between anxiety and personal factors of temperament and character, as one of the important links that determine the success of professional activity. The sample of the study was made up of employees of the Ministry of Internal Affairs of the Novosibirsk region in the number of 50 people.

Keywords: anxiety, temperament, types of temperament, character, personality factors, psychological characteristics of police officers.

Актуальность темы исследования определяется тем, что изучение взаимосвязи тревожности и личностных факторов темперамента и характера сотрудников полиции может помочь при отборе кандидатов на службу для того, чтобы правоохранительная деятельность выполнялась наиболее эффективно. Это также актуально для сохранения психологического здоровья сотрудников полиции и правильного индивидуального подхода к каждому служащему. Необходимо понимать, что во время службы сотрудников полиции, а также при отборе кандида-

тов на службу должны учитываться индивидуальные и личностные особенности каждого кандидата или сотрудника. В противном случае, успешность и профессионализм в правоохранительной деятельности будут значительно снижены.

В этом вопросе может помочь **анализ проблемы** взаимосвязи тревожности и личностных факторов темперамента и характера сотрудников полиции. Отсутствие или недостаточное развитие необходимых качеств личности сотрудника препятствуют нормальному осуществлению им своих функциональных обязанностей, порождают ошибки в его деятельности, вызывают процессы профессиональной дезадаптации и профессиональной деформации личности. Вследствие этого, повышается уровень тревожности сотрудника полиции. Для преодоления этого состояния сотруднику полиции необходимо обладать не только выработанными профессиональными качествами, но и иметь соответствующие психофизиологические качества.

Целью данной исследовательской работы является выявление взаимосвязи тревожности и личностных факторов темперамента и характера сотрудников полиции. Гипотеза: существуют взаимосвязи между тревожностью и личностными факторами темперамента и характера сотрудников полиции.

Теоретические положения. Тревожность – индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека часто переживать сильную тревогу по относительно малым поводам. Рассматривается либо как личностное образование, либо как связанная со слабостью нервных процессов особенность темперамента, либо, как и то и другое одновременно [5]. То есть, понятие “тревожность” является свойством индивида, которое характеризуется тенденцией к необъективному ощущению угрозы своему “Я”. Это проявляется в различных ситуациях и сопровождается реакциями тревоги наружу в ответ на чувство угрозы. Такая реакция выражается в мобилизации всех ресурсов организма.

Тревожность (готовность к страху) – состояние целесообразного подготовительного повышения сенсорного внимания и моторного напряжения, в ситуации возможной опасности, обеспечивающее соответствующую реакцию на страх [1, с. 494].

Тревожность включает в себя следующие аспекты:

- Когнитивный аспект (негативный образ себя, негативный опыт мира, негативное видение будущего и т.п.);
- Эмоциональный аспект (сниженное настроение, отсутствие способности испытывать удовольствие – ангедония и т.п.);
- Операциональный аспект при доминировании эмоционального (отсутствии мотивов в деятельности и т.п.) [3].

Темперамент – это устойчивое объединение индивидуальных особенностей, связанных с динамическими, а не содержательными аспектами деятельности; те индивидуальные свойства, что в наибольшей мере зависят от природных особенностей человека [1, с. 461].

Свойствами темперамента являются:

1. Индивидуальный темп и ритм психических процессов;
2. Степени устойчивости чувств;

3. Степень волевого усилия [1, с. 461].

Под темпераментом следует понимать индивидуально-своеобразные свойства психики, определяющие динамику психической деятельности человека, которые одинаково проявляются в разнообразной деятельности независимо от ее содержания, целей, мотивов, остаются постоянными в зрелом возрасте и в своей взаимной связи характеризуют тип темперамента [2].

Известно, что физиологической основой темперамента является тип высшей нервной деятельности. Учение о типах высшей нервной деятельности было изучено И. П. Павловым, которое впоследствии создало новую науку – физиология ВНД. Под высшей нервной деятельностью И. П. Павлов понимал деятельность нервной системы, которая организует поведение человека и животных, в то время как деятельность нервной системы, которая регулирует работу внутренних органов и систем органов, именовалась как низшая нервная деятельность. Иначе говоря, понятие ВНД тождественно или близко понятиям психическая деятельность, психика, поведение. Соответственно учение о типах ВНД – это учение о типах нервной деятельности, организующих поведение [4, с. 20].

Словом, «характер» обозначается совокупность стержневых психических свойств человека, накладывающих отпечаток на все его действия и поступки, тех свойств, от которых прежде всего зависит, как ведёт себя человек в различных жизненных ситуациях [6].

Под характером в психологии понимают совокупность индивидуально-своеобразных психических свойств, которые проявляются в типичных для данной личности способах деятельности, обнаруживаются в типичных обстоятельствах и определяются отношениями личности к этим обстоятельствам [2].

Характер – это сложившийся и укрепившийся под влиянием жизненных воздействий и воспитания определенный стиль отношений и поведения человека. Характер того или иного человека выражает определенный склад его потребностей и интересов, стремлений и целей, чувств и воли, проявляющихся в избирательности его действительности и поведения, в отношениях и манерах поведения [7].

Итак, разберем влияние взаимосвязи тревожности и личностных факторов характера и темперамента сотрудников МВД в соответствии с их службой. Например, слабый тип нервной системы. Быстрое истощение своих нервно-психических ресурсов в эмоционально насыщенных ситуациях, меньшая продуктивность, особенно по временным показателям. А такие сопутствующие данному типу свойства темперамента, как низкая активность, ригидность, повышенная эмоциональная возбудимость, эмоциональная чувствительность, значительно осложняют выполнение функциональных обязанностей сотрудником с указанными свойствами темперамента и нервной системы, создают для такого человека дополнительные трудности в работе и скорее всего, отрицательно отразятся на ее результатах и на состоянии его здоровья.

Рассматривая понятие тревожности в совокупности с темпераментом и характером, можно сказать, что слабому неустойчивому типу нервной системы, то есть меланхолику, будет более характерна повышенная тревожность. Можно

предположить, что сотруднику с таким типом темперамента будет психологически трудно адаптироваться в правоохранительной сфере и он будет менее эффективно выполнять свою деятельность, потому что при любых ситуациях у него будет повышаться склонность к переживанию тревоги.

Методология исследования. Базовыми принципами, на которых осуществлялось исследование, выступили следующие принципы: единства сознания и деятельности, системности, детерминизма, объективности и гуманизма

Эмпирическая база: ГУ МВД по Новосибирской области. Эмпирическая выборка: сотрудники ГУ МВД по Новосибирской области в количестве 50 человек.

В данной исследовательской работе были применены: Опросник доминирующего психического состояния Куликова; Пятифакторный личностный опросник Р. Мак-Крае-П. Коста; Опросник Спилбергера на выявление уровня ситуативной и личностной тревожности.

В работе использовался комплексный подход к определению методов исследования: 1) Теоретические методы: анализ литературных источников, понятийно-терминологической системы, синтез, обобщение, классификация, систематизация, сравнение архивных и современных документов по данной проблеме; 2) Эмпирические методы: метод тестирования; 3) Математические методы обработки данных: в работе использовался расчет средних значений, корреляционный анализ (критерий R – Спирмена). Обработка данных осуществлялась в программе SPSS for windows 13.

Результаты исследования и их обсуждение. Согласно результатам корреляционного анализа, обнаружены отрицательные статистически значимые взаимосвязи между параметрами «Личностная тревожность» и «Любопытство/Консерватизм» ($R=-0,276$, при $p \leq 0,05$), «Ситуативная тревожность» и «Предусмотрительность/Беспечность» ($R=-0,285$, при $p \leq 0,05$), «Ситуативная тревожность» и «Теплота/Равнодушие» ($R=-0,361$, при $p \leq 0,05$), «Спокойствие/Тревога» и «Доминирование/Подчинение» ($R=-0,443$, при $p \leq 0,05$), «Спокойствие/Тревога» и «Общительность/Замкнутость» ($R=-0,444$, при $p \leq 0,05$), «Устойчивость/Неустойчивость» и «Аккуратность/Неаккуратность» ($R=-0,285$, при $p \leq 0,05$), «Устойчивость/Неустойчивость» и «Ответственность/Безответственность» ($R=-0,339$, при $p \leq 0,05$), «Устойчивость/Неустойчивость» и «Самообладание/Импульсивность» ($R=-0,291$, при $p \leq 0,05$) (табл.).

Таблица

Результаты значимых взаимосвязей корреляционного анализа между показателями методики «Опросник доминирующего психического состояния» Куликова, Опросник Спилбергера и «Пятифакторный личностный опросник» Р. Мак-Крае-П. Коста

Параметры	r-Спирмена	Ур. знач. (p)
1	2	3
Спокойствие/тревога & Доминирование – подчинение	-0,443*	0,05
Спокойствие/тревога & Общительность – замкнутость	-0,444*	0,05

1	2	3
Устойчивость/неустойчивость эмоционального тона & Аккуратность – неаккуратность	-0,285*	0,05
Устойчивость/неустойчивость эмоционального тона & Ответственность – безответственность	-0,339*	0,02
Устойчивость/неустойчивость эмоционального тона & Самоконтроль -импульсивность	-0,291*	0,04
Ситуативная тревожность & Теплота – равнодушие	-0,361*	0,05
Ситуативная тревожность & Предусмотрительность -беспечность	-0,285*	0,04
Личностная тревожность & Любопытство – консерватизм	-0,276*	0,04

Это означает, что у сотрудников полиции при увеличении сильного эмоционального напряжения в тех ситуациях, в которых и другие люди тоже испытывают тревогу, но гораздо менее выраженную или внутреннюю, совсем незаметную, легко контролируемую, уменьшается беззаботность и безответственность, исчезает легкомыслие, или уменьшается практичность и реалистичность взгляда на окружающий мир; при увеличении эмоционального состояния, которое связано с конкретной ситуацией, вызывающей беспокойство снижается самоконтроль поведения. Главным содержанием перестает быть волевая регуляция поведения, либо снижается склонность к беспечности и необдуманности поступков, а также снижается позитивное отношение к людям, окружающему миру. Потребность быть с кем-то рядом не является доминирующей. Также может снижаться независимость и самостоятельность личности; при увеличении большой уверенности в себе и своих возможностях, либо при повышении склонности испытывать беспокойство в широком круге жизненных ситуаций снижается направленность психики человека как на экстраверсию, так и на интроверсию. То есть человек либо уменьшает круг своего общения и становится более замкнутым, либо снижается озабоченность своими личными переживаниями и проблемами; при увеличении ровного положительного эмоционального тона, либо при повышении снижения эмоциональной устойчивости уменьшается способность к самоконтролю поведения.

Выводы. Таким образом, проведенное исследование позволило доказать наличие взаимосвязи между тревожностью и личностными факторами темперамента и характера сотрудников полиции. Обнаружено, что существует взаимосвязь между параметрами «Личностная тревожность» и «Любопытство / Консерватизм», «Ситуативная тревожность» и «Предусмотрительность / Беспечность», «Ситуативная тревожность» и «Теплота / Равнодушие», «Спокойствие / Тревога» и «Доминирование / Подчинение», «Спокойствие / Тревога» и «Общительность / Замкнутость», «Устойчивость / Неустойчивость» и «Аккуратность / Неаккуратность», «Устойчивость / Неустойчивость» и «Ответственность / Безответственность», «Устойчивость / Неустойчивость» и «Самообладание / Импульсивность», что позволило нам сделать вывод о доказательстве нашей гипотезы. Так как все

взаимосвязи отрицательные, это показало нам, что с выраженностью уровня тревожности у сотрудников полиции менее проявляются особенности темперамента и характера, и наоборот. У таких сотрудников, главным образом, при увеличении сильного эмоционального напряжения в тех ситуациях, в которых и другие люди тоже испытывают тревогу, уменьшается беззаботность и безответственность, исчезает легкомыслие, или уменьшается практичность и реалистичность взгляда на окружающий мир. Также им свойственно в ситуациях сильного эмоционального состояния, снижение волевой регуляции, склонности к беспечности и необдуманности поступков, а также снижается позитивное отношение к людям, окружающему миру.

Список литературы

1. Словарь практического психолога / сост. С. Ю Головин. Минск: Харвест, 1998. 554 с.
2. Основные виды деятельности и психологическая пригодность к службе в системе органов внутренних дел. М.: МВД РФ, 1997. 344 с.
3. Петровский А. В., Ярошенко М. Г. Психология. М.: Академия, 2001. 403 с.;
4. Мурик С. Э. Свойства нервной системы и темперамент: учеб. пособие. Иркутск: Изд-во Иркут. гос. ун-та, 2008. 188 с.
5. Русалов В. М. Темперамент в структуре индивидуальности человека. Дифференциально-психофизиологические и психологические исследования. М.: Когито-Центр, 2012. 528 с.
6. Теплов Б. М. Психология: учебник для средней школы. 8-е изд. М., 1954. 257 с.;
7. Ясникова Е. Е., Собенников В. С. Характер. Акцентуации характера. Иркутск: ИГМУ, 2013. 28 с.

Научный руководитель – *Е. О. Ермолова*,
канд. психол. наук, доц. кафедры общей психологии и истории психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

УДК 159.9+17

Шевченко Ольга Михайловна

*студентка 5 курса, специальность «Психология служебной деятельности»,
специализация «Психологическое обеспечение служебной деятельности
сотрудников правоохранительных органов», факультет психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
olyasheva54@mail.ru, Новосибирск, Россия*

ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА, ВЫСТУПАЮЩИЕ ПРЕДИКТОРАМИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ КУРСАНТОВ

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена спецификой военного образования, которое подготавливает офицеров к военной службе, формирует у них профессиональное самосознание. Цель диагностики – исследование личностных качеств, выступающих предикторами профессионального самосознания. По результатам диагностики у курсантов выявлены характеристики, обуславливающие изменение профессионального самосознания, одни из которых оказывают позитивное влияние на развитие профессионального самосознания, а другие негативно сказываются на

становлении рассматриваемого феномена. Полученные результаты могут быть использованы при разработке программ психолого-педагогического сопровождения, направленных на формирование высокого уровня профессионального самосознания курсантов.

Ключевые слова: профессиональное самосознание, профессионально-важные качества, военнослужащие.

Shevchenko Olga Mikhailovna

5th year Student, specialty "Psychology of official activity", specialization "Psychological support of official activity of law enforcement officers", Faculty of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, olyasheva54@mail.ru, Novosibirsk, Russia

PERSONAL QUALITIES THAT ACT AS PREDICTORS OF PROFESSIONAL SELF-AWARENESS OF CADETS

Abstract. The relevance of the study is due to the specifics of military education, which prepares officers for military service, forms their professional self-awareness. The purpose of the diagnosis was to study personal qualities that act as predictors of professional self-awareness. According to the results of diagnostics, the cadets were identified characteristics that cause a change in professional self-awareness. Some of which have a positive impact on the development of professional self-awareness, while others have a negative impact on the formation of the phenomenon under consideration. The obtained results can be used in the development of psychological and pedagogical support programs aimed at the formation of a high level of professional self-awareness of cadets.

Keywords: professional self-awareness, professionally important qualities, military personnel.

Актуальность. Проблема профессионального самосознания курсантов и ее теоретико-методологическое изучение является актуальным в связи с необходимостью создания условий для формирования у курсантов профессионально значимых качеств, необходимых им для быстрой адаптации в новых условиях, а также для успешного выполнения профессиональной деятельности в целом. Так как на сегодняшний день этот вопрос остается малоизученным, перед психологами и педагогами военных вузов стоят задачи формирования офицерского корпуса, способного в дальнейшем решать стратегические задачи России. Необходимо еще на этапе обучения определить те личностные качества, которые определяют уровень профессионального самосознания курсанта, и в частности, те изменения, которые могут произойти в процессе профессиональной подготовки в военном вузе.

В настоящее время, сфера исследований, посвященных становлению самосознания личности весьма разнообразна. Однако, по проблеме профессионального самосознания военнослужащих, которая включает в себя много аспектов, еще многие свойства и механизмы недостаточно познаны и требуют дополнительного рассмотрения.

В отличие от самосознания в целом, профессиональное самосознание специфичнее по своему содержанию. Дело в том, что осознание собственных качеств и возможностей, соотнесение их с задачами профессионального развития становится возможным только при развитии самосознания, благодаря которому лич-

ность осознает себя субъектом профессиональной деятельности. В силу этого, данная проблема приобретает особую значимость и решение отдельных ее аспектов одновременно лежит в рассмотрении необходимых компонентов профессионального становления, а также в рассмотрении процесса становления человека как субъекта профессиональной деятельности в целом.

По мнению А. К. Марковой, профессиональное самосознание – это «система знаний о себе как субъекте профессиональной деятельности, включающая оценку своих возможностей, способностей, качеств личности, осознание своей роли, места и значения в коллективе, понимание своего статуса в профессиональном сообществе» [6, с. 233].

Важным для исследования является позиция Е. А. Климова [4], который определяет профессиональное самопознание как процесс, включающий в первую очередь, понимание себя, своего профессионального поведения, эмоциональное отношение и самооценку. Он рассматривает структуру профессионального самосознания следующим образом:

- осознание свойственных себе качеств в процессе профессиональной деятельности и общения с людьми;
- знание о степени своего соответствия профессиональным запросам, понимание своего места в коллективе;
- знание человека о степени его признания в профессиональной группе;
- умение видеть и использовать свои сильные стороны, способности и таланты, а также проявлять их в работе;
- представления о себе и своей работе в будущем.

На становление профессионального самосознания будущих офицеров оказывает влияние специфика их деятельности [10]. Она обусловлена содержанием и характером трудовой деятельности, а также условиями прохождения службы в Вооруженных силах РФ. Военнослужащие, особенно в период прохождения военной службы на офицерских должностях, в силу специфики своей деятельности подвержены значительным психофизическим нагрузкам, которые могут приводить к перенапряжению основных психических процессов и функциональных систем организма, что отрицательно сказывается на их психическом состоянии [7]. С одной стороны, их профессиональная деятельность связана с выполнением различных по сложности, степени риска и ответственности задач. С другой – с использованием специфических средств, методов, приемов. С третьей – с необходимостью постоянно совершенствовать свои профессиональные качества. И, наконец, с четвертой стороны – с необходимостью в определенной степени управлять своим поведением, а также поведением окружающих в экстремальных условиях.

Согласно работе О.Ю. Демченко [3], существенной отличительной чертой является преобладание в коллективах подразделений служебно-боевых отношений, осуществляемых по принципу единоначалия, координации и субординации. В таких коллективах на первое место выходит не социально-психологический климат, а строгое соблюдение субординационной иерархии, подчинение старшим

по возрасту, званию, должности и профессии, что приводит к формированию жесткого иерархического типа коллектива.

А.И. Кравченко [5] при рассмотрении психологических особенностей проявления самосознания личности курсанта, установила, что у военнослужащих, которые отличаются высоким уровнем профессионального самосознания, преобладают такие качества как самоконтроль, самомотивация, саморегуляция. У курсантов с низким уровнем профессионального самосознания преобладают качества: самоутверждение, самозащита, приспособление, избегание неудач.

Н.Ю. Ткачева полагала [11], что от курса к курсу происходит активизация профессионального самосознания студентов, повышаются показатели осознанности направленности. В процессе обучения курсантами усваиваются требования к их профессиональным знаниям и умениям, формируются профессиональные привычки и нравственные качества, необходимые для будущей профессиональной деятельности. В ходе обучения это позволяет им самостоятельно, на основе приобретенных знаний, умений и навыков, действовать в сложных жизненных ситуациях, в том числе в конфликтных.

В контексте рассматриваемой проблемы, Е.С. Романова при описании профессии «военнослужащий» выделяет следующие способности: способность к логическому мышлению, быстрое принятие решений, волевое саморегулирование, коммуникативные способности, организаторские способности, патриотизм, наблюдательность и т.д. [9]. Помимо этого, автор выделила качества, которые мешают осуществлению профессиональной деятельности военнослужащего. Среди них: отрицание авторитета, упрямство, нежелание следовать за другими, сопротивление попыткам других людей управлять им, негативизм, склонность к конфликтам, утомляемость, нерешительность. Все выше описанные личностные качества разлагают воинский коллектив, затрудняют работу преподавательского и воспитательного состава. Ослабление дисциплины и отсутствие единоначалия могут привести к тому, что многие подразделения окажутся неспособными выполнять боевые задачи.

В.А. Губин [2] в своей работе рассматривает профессионально-важные качества, которые обеспечивают успешное овладение военно-профессиональной деятельностью. Среди них он выделил: настойчивость, самостоятельность, стремление к постоянному обучению и совершенствованию; мотивацию, способность быстро ориентироваться и принимать решения во времени; высокую эмоциональную устойчивость и способность к саморегулированию.

Таким образом, на основе анализа профессиональной деятельности курсантов как военнослужащих и будущих офицеров, определен список профессионально важных качеств. К ним объективно можно отнести: высокий интеллект, ответственность, коммуникабельность, самостоятельность, умение рефлексировать и принимать решения, честность, патриотизм, самоконтроль и самообладание, а также энергичность, выносливость, дисциплинированность и мотивация.

С целью изучения личностных качеств, выступающих предикторами профессионального самосознания курсантов, было проведено исследование, состоящее из трех этапов.

Первый этап предполагал подбор методик с последующей диагностикой. Тестирование проводилось с помощью комплекса тестовых методик – Мельбурнский опросник принятия решений (МОПР); Пермский опросник профессионального самосознания офицера внутренних войск МВД России. (О.Б. Беляев, 2009); 16-факторный личностный опросник Кеттелла; «Локус контроль» Д. Роттера.

На втором этапе проводилось исследование личностных качеств-предикторов, обуславливающих профессиональное самосознание курсантов при помощи множественного регрессионного анализа.

На третьем этапе осуществлялась интерпретация полученных данных, подведение итогов исследования, формулировались выводы.

Выборка составила 200 человек – курсанты 5 курса федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования “Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации”. Возрастной диапазон варьируется от 22 до 25 лет.

При проведении диагностики был использован множественный регрессионный анализ. Переменными предикторами выступили личностные качества, переменными откликами – параметры профессионального самосознания военнослужащего. По результатам всех методик, были получены семь статистически значимых моделей (табл.).

Таблица

Результаты множественной регрессии личностных предикторов для переменных-отклика профессиональное самосознание

Статистики	Осознание особенностей деятельности своей профессиональной группы	Осознание психологических особенностей представителей своей профессиональной группы	Осознание тождественности со своей профессиональной группой	Осознание собственных профессиональных особенностей	Осознание себя субъектом деятельности своей профессиональной группы	Социально-нравственная самооценка собственных профессиональных качеств	Степень выраженности интегрального уровня профессионального самосознания
R	0,41	0,53	0,25	0,51	0,59	0,57	0,65
R²	0,17	0,28	0,06	0,26	0,34	0,33	0,43
F	20,84	19,38	14,27	23,16	26,03	32,83	24,45
p	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Стд. Ош. Оценки	7,92	15,55	9,16	11,39	13,71	6,49	34,39

Результаты демонстрируют, что регрессионная модель из двух переменных-предикторов и переменной-отклика «Осознание особенностей деятельности своей профессиональной группы» является статистически значимой ($p=0,00$ табл.). Переменные-предикторы обнаруживают умеренную взаимосвязь с переменной-откликом ($r=0,41$) и объясняют 17% ее изменчивости. Вклад двух переменных «Доминантность-подчиненность» и «Шкала интернальности в области межличностных отношений» является максимальным и статистически значимым ($p\leq 0,05$) для изменчивости переменной-отклика «Осознание особенностей деятельности своей профессиональной группы среди курсантов».

Регрессионная модель, состоящая из четырех переменных-предикторов и переменной-отклика «Осознание психологических особенностей представителей своей профессиональной группы» является статистически значимой ($p=0,00$ табл.). Переменные-предикторы обнаруживают умеренную взаимосвязь с переменной-откликом ($r=0,53$) и объясняют 28% ее изменчивости. Вклад переменных «Тревожность-спокойствие», «Нонконформизм-конформизм», «Неадекватная самооценка-адекватная самооценка» и «Шкала интернальности в области межличностных отношений» является максимальным и статистически значимым ($p\leq 0,05$) для изменчивости переменной-отклика «Осознание психологических особенностей представителей своей профессиональной группы среди курсантов».

Регрессионная модель, состоящая из одной переменной-предиктора и переменной-отклика «Осознание тождественности со своей профессиональной группой», которая является статистически значимой ($p=0,00$ табл.). Переменная-предиктор обнаруживает слабую взаимосвязь с переменной-откликом «Осознание тождественности со своей профессиональной группой» ($r=0,25$) и объясняет 6% ее изменчивости. Нужно отметить, что переменная «Тревожность-спокойствие» не дает значительной прибавки в доле объясняемой дисперсии, но ее вклад является статистически значимым ($p\leq 0,05$) для изменчивости переменной-отклика «Осознание тождественности со своей профессиональной группой», поэтому это нельзя оставить без внимания.

Регрессионная модель, состоящая из трех переменных-предикторов и переменной-отклика «Осознание собственных профессиональных особенностей» является статистически значимой ($p=0,00$ табл.). Переменные-предикторы обнаруживают умеренную взаимосвязь с переменной-откликом ($r=0,51$) и объясняют 26% ее изменчивости. Вклад трех переменных «Тревожность-спокойствие», «Нонконформизм-конформизм», «Шкала интернальности в области межличностных отношений» является максимальным и статистически значимым ($p\leq 0,05$) для изменчивости переменной-отклика «Осознание собственных профессиональных особенностей».

Регрессионная модель, состоящая из четырех переменных-предикторов и переменной-отклика «Осознание себя субъектом деятельности своей профессиональной группы» является статистически значимой ($p=0,00$ табл.). Переменные-предикторы обнаруживают умеренную взаимосвязь с переменной-откликом ($r=0,59$) и объясняют 34% ее изменчивости. Вклад переменных «Экспрессивность-

сдержанность», «Нонконформизм-конформизм», «Неадекватная самооценка-адекватная самооценка» и «Шкала интернальности в области межличностных отношений» является максимальным и статистически значимым ($p \leq 0,05$) для изменчивости переменной-отклика «Осознание себя субъектом деятельности своей профессиональной группы».

Регрессионная модель, состоящая из трех переменных-предикторов и переменной-отклика «Социально-нравственная самооценка собственных профессиональных качеств» является статистически значимой ($p=0,00$ табл.). Переменные-предикторы обнаруживают умеренную взаимосвязь с переменной-откликом ($r=0,57$) и объясняют 33% ее изменчивости. Вклад переменных «Чувствительность-жесткость», «Нонконформизм-конформизм» и «Шкала интернальности в области межличностных отношений» является максимальным и статистически значимым ($p \leq 0,05$) для изменчивости переменной-отклика «Социально-нравственная самооценка собственных профессиональных качеств».

Регрессионная модель, состоящая из шести переменных-предикторов и переменной-отклика «степень выраженности интегрального уровня профессионального самосознания» является статистически значимой ($p=0,00$ табл.). Переменные-предикторы обнаруживают тесную взаимосвязь с переменной-откликом ($r=0,65$) и объясняют 43% ее изменчивости. Вклад переменных «Доминантность-подчиненность», «Чувствительность-жесткость», «Тревожность-спокойствие», «Нонконформизм-конформизм», «Неадекватная самооценка-адекватная самооценка» и «Шкала интернальности в области межличностных отношений» является максимальным и статистически значимым ($p \leq 0,05$) для изменчивости переменной-отклика «Степень выраженности интегрального уровня профессионального самосознания».

Заключение

Таким образом, проведенный множественный регрессионный анализ свидетельствует о влиянии личностных качеств на формирование профессионального самосознания курсантов. В рамках исследования можно выделить следующие выводы:

Во-первых, было отмечено, что основные качества, которыми должен обладать курсант находятся в прямой зависимости от личностных характеристик респондентов. Экспрессивность и шкала интернальности в области межличностных отношений вносят положительный вклад в формирование профессионального самосознания. Это является подтверждением того, что в специфику профессиональной деятельности курсантов входит коммуникативный аспект, который подразумевает безграничный круг общения – все слои общества самых разных возрастных и профессиональных групп. Как показало исследование, курсанты способны к интенсивному межличностному взаимодействию. Они легко устанавливают и поддерживают неформальные контакты, а также умеют контролировать свое общение с другими людьми, вызывают к себе уважение и симпатию как со стороны сверстников, так и со стороны командующего состава.

Во-вторых, в ходе эмпирического исследования были обнаружены качества, которые вносят отрицательный вклад в изменчивость профессионального самосознания будущих офицеров. К ним можно отнести: тревожность, нонконформизм, жестокость, доминантность, неадекватную самооценку. Курсантам, постоянно транслирующим неуверенность в себе, своих силах, беспокойство и тревогу, трудно сосредоточиться на выполнении профессиональной задачи. Поэтому, как правило, они не могут эффективно выполнять свои обязанности. Такие качества как отрицание авторитета, упрямство, нежелание следовать за другими, сопротивление попыткам других людей управлять ими, негативизм, склонность к конфликтам, утомляемость, нерешительность, обладают деструктивными тенденциями в сознании курсанта. Все выше описанные характеристики разлагают воинский коллектив, затрудняют работу преподавательского и воспитательного состава. Ослабление дисциплины и отсутствие единоначалия могут привести к тому, что многие подразделения окажутся неспособными выполнять боевые задачи.

В-третьих, полученные результаты могут быть использованы при разработке программ психолого-педагогического сопровождения, направленных на формирование высокого уровня профессионального самосознания курсантов. Данные исследования могут быть учтены психологами и педагогами при разработке рекомендаций, а также в практических и научных работах по проблемам психологии образования и психологии труда.

Список литературы

1. *Беляев О. Б.* Опросник профессионального самосознания офицера внутренних войск МВД РФ: метод. рекомендации по применению опросника. Пермь: Перм. гос. пед. ун-т, 2009. 39 с.
2. *Губин В. А.* Изучение профессионально-важных качеств военнослужащего: теория и практика // Психология труда, экономика и управление в современной России: материалы заочной международной науч.-практ. конференции. Екатеринбург, 2016. С. 55–66.
3. *Демченко О. Ю.* Проблема изучения профессионального самосознания сотрудников ГПС МЧС России // Безопасность критических инфраструктур и территорий: тезисы докладов II Всерос. конференции и XII Школы молодых ученых. Екатеринбург: УрО РАН, 2008. С. 111–112.
4. *Климов Е. А.* Введение в психологию труда. М.: ЮНИТИ, 1998.
5. *Кравченко А. И.* Психологические особенности проявления самосознания личности курсанта как основа его профессиональной деятельности [Электронный ресурс] // Форум Юридическая психология МГППУ. URL: <http://www.jp.mgppu.ru/forum/index.php?topic=286.0> (дата обращения: 14.04.2023).
6. *Маркова А. К.* Психология профессионализма. М.: Просвещение, 1996. 488 с.
7. *Пашикин С. Б., Мозеров С. А., Мозерова Е. С.* Психолого-педагогические аспекты изучения индивидуальных особенностей военнослужащих // Военный инженер. 2019. № 3. С. 50–63.
8. *Первозкина Ю. М., Первозкин С. Б.* Основы математической статистики в исследованиях: в 2 ч. Ч. 2. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. 242 с.
9. *Романова Е. С.* 99 популярных профессий: психологический анализ и профессиограммы. 2-е изд. СПб.: Питер, 2006. 460 с.
10. *Сабиров Р. Г.* Факторы и условия профессионального становления будущих офицеров // Вестник Казанского технологического университета. 2014. Т. 17, № 1. С. 379–383.
11. *Ткачева Н. Ю.* Профессиональная направленность как личностное новообразование юношеского возраста: дис. ... канд. психол. наук. М., 1983. 230 с.

12. *Bang H., Boe O., Nilsen F. A., Eilertsen D. E.* Do character strengths predict how well military cadets succeed during their bachelor's program? // *Research and Innovation: 10th Annual International Conference of Education* (Seville, Spain, 16–18 November 2017). Seville, 2017.
13. *Boe O., Heiskel B. A., Grande O. M., Nilsen F. A., Bang H.* Measuring character strengths: a methodological study of military cadets during a field exercise // *Research and Innovation: 9th Annual International Conference of Education* (Seville, Spain, 14–16 November 2016). Seville, 2016.
14. *Boe O., Holth T.* Self-awareness in Military Officers with a High Degree of Developmental Leadership // *Procedia Economics and Finance*. 2015. Vol. 26. P. 833–841.
15. *Boe O., Nilsen F. A., Kristiansen O., Krogdahl P., Bang H.* Measuring important character strengths in norwegian special forces officers // *Education and New Learning Technologies: 9th International Conference* (Barcelona, Spain, 3–5 July 2017). Barcelona, 2017.
16. *Mayer J. D., Skimmyhorn W.* Personality attributes that predict cadet performance at West Point // *Journal of Research in Personality*. 2017. № 66. P. 14–26.
17. *Myrseth H., Hystad S. W., Säfvenbom R. Olsen O. K.* Perception of specific military skills – the impact of perfectionism and self-efficacy // *Journal of Military Studies*. 2020. Vol. 9, № 1. P. 34–48.

Научный руководитель – *Ю. М. Первозкина*,
д-р психол. наук, зав. кафедрой практической и специальной психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

СОДЕРЖАНИЕ

От редакторов	3
---------------------	---

ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ: ИСТОРИЯ, ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Абрамова Л. М. (Новосибирск). Развитие творческого мышления у студентов в процессе обучения	4
Арефин В. А. (Новосибирск). Осознанность в выборе экологического образа жизни как один из аспектов развития и воспитания личности	9
Богданова О. А. (Новосибирск). Проблема девиантного поведения детей с ограниченными возможностями здоровья	12
Вайнбендер Е. А., Базарова Т. М., Трегубова О. Б. (Новосибирск). Половое воспитание в контексте социокультурного развития дошкольника	14
Волкова Т. И. (Новосибирск). К вопросу о работе с приемными родителями в рамках школы усыновления	20
Гаврилова В. А. (Новосибирск). Особенности личностной направленности и учебной мотивации школьников в процессе обучения	22
Гамбург А. Г. (Новосибирск). Особенности тревожности студентов в период сдачи сессии	30
Генер К. А. (Новосибирск). Трудности профессиональной адаптации молодых специалистов	35
Голоденко Я. В. (Новосибирск). Особенности социального восприятия учителей с малым и большим педагогическим стажем	46
Грицаенко В. М. (Новосибирск). Развитие детей с ОВЗ средствами музыки в системе дополнительного образования	51
Евдокимова А. В. (Новосибирск). Взаимосвязь стилей семейного воспитания и самоактуализации личности	55
Елюшкина А. А. (Новосибирск). К вопросу о воспитании детей с РАС	60
Ёлгина Е. С. (Новосибирск). К вопросу об обучении и воспитании одаренных детей	63
Зуева А. Ю., Файзуллаева Е. Д. (Новосибирск). Организация специальных условий для развития эмоциональной сферы ребенка раннего возраста	66
Ивонина Я. А. (Новосибирск). Развитие креативности студенческой молодежи средствами праздничных технологий в процессе воспитания	72
Кадырова З. К. (Ташкент). Роль метапамяти в учебно-познавательной среде	80
Казакова И. И. (Новосибирск). Исследование стиля поведения подростков в конфликтной ситуации	84
Калашникова Ю. В. (Новосибирск). Тренды потребления психоактивных веществ студентами новосибирских вузов	88

Камилжанова Ж. А. (Новосибирск). Особенности доминирующего психического состояния у студентов.....	91
Классен Т. А. (Новосибирск). Взаимосвязь учебной мотивации и акцентуаций характера в подростковом возрасте.....	94
Кремешкова Е. В. (Новосибирск). Психосоциальные особенности личности в юношеском возрасте в условиях современного мегаполиса	96
Куулар С. Д. (Кызыл). Детско-родительские отношения и их роль в появлении суицидальных реакций у подростков.....	100
Настека Е. А. (Новосибирск). Взаимосвязь акцентуаций характера и мотивации школьного обучения в старшем подростковом возрасте.....	104
Непочатова Н. В. (Новосибирск). Стресс и стратегии совладания у студентов	107
Павлова Л. Н. (Омск). Ретроспективный анализ психологических последствий сексуализированного насилия в детстве: контент-анализ видеointервьюна YouTube.....	113
Рыжик В. М. (Новосибирск). Роль современного отца в развитии и воспитании ребенка.....	119
Савицкая В. В. (Новосибирск). Особенности ценностных ориентаций волонтеров юношеского возраста и периода зрелости.....	121
Сашина Ю. А. (Армавир). Использование системы искусственного интеллекта при разработке и внедрении электронных образовательных ресурсов в учебный процесс	127
Смирнов Н. А. (Новосибирск). Психолого-педагогическая модель формирования психологического благополучия личности детей школьного возраста.....	132
Соколова А. Д. (Новосибирск). Особенности коммуникации с волонтерами у детей из детского дома с разными типами привязанности.....	136
Соколова А. Д. (Новосибирск). Особенности родственной опеки и специфика ее сопровождения.....	138
Соколова М. С. (Новосибирск). Особенности учебной мотивации в процессе обучения в средней школе.....	140
Соколова Т. А. (Новосибирск). Влияние стиля семейного воспитания на чувство одиночества в подростковом возрасте	144
Супруненко Е. О. (Новосибирск). Роль цифровых технологий в формировании мотивации на коррекционно-развивающих занятиях в рамках психолого-педагогического сопровождения.....	147
Трубицына Е. Г. (Новосибирск). Особенности переживания одиночества подростками с разным уровнем номофобии.....	151
Устинова О. А. (Новокузнецк). «Со-бытийность» отношений «Я и Другой» в современном образовательном пространстве	156
Фетисова В. В., Малиновская А. А. (Новосибирск). К вопросу о стрессовых факторах и их преодолении в работе педагога.....	162

Хикматулина З. И. (Новосибирск). Взаимосвязь жизненных ценностей и профессионального выгорания педагогов	166
Хлопова Я. С. (Омск). Социальные проблемы семей с детьми-инвалидами с расстройством аутистического спектра (РАС) и детским церебральным параличом (ДЦП): контент-анализ форумов	170
Хрыкина Ю. А. (Новосибирск). Бихевиоризм как психологическая основа обучения иностранным языкам.....	174
Чекменёва А. Ю. (Новосибирск). Уровень развития музыкальных способностей у студентов психологического факультета.....	181
Черноморец В. А. (Новосибирск). Взаимосвязь тревожности и эмпатии у школьников подросткового возраста.....	187

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ СЛУЖЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Айдосова С. Т. (Новосибирск). Взаимосвязь стрессоустойчивости и копинг-стратегий личности курсантов	190
Алепова П. С. (Новосибирск). Взаимосвязь доминирующего психического состояния и склонности к риску у сотрудников полиции.....	192
Белашина Т. В., Ключкова О. О. (Новосибирск). Взаимосвязь индивидуально-типологических особенностей и стрессоустойчивости личности сотрудников правоохранительных органов.....	198
Болатова А. С. (Новосибирск). Взаимосвязь жизнестойкости и индивидуально-типологических особенностей сотрудников полиции	205
Волгина Л. Е. (Новосибирск). Особенности индивидуально-типологических черт личности и жизнестойкости сотрудников ОВД разных подразделений	211
Галактионова К. А. (Новосибирск). Взаимосвязь индивидуально-типологических особенностей и правосознания у кандидатов на службу в УВД	219
Григорьева Д. С. (Новосибирск). Взаимосвязь социально-психологических установок и черт личности военнослужащих контрактной службы.....	225
Дранкова А. А. (Новосибирск). Особенности аутоагрессивного поведения и акцентуаций личности у кандидатов на службу в правоохранительные органы.....	229
Жигальцов А. В. (Новосибирск). Роль психологической службы в подготовке курсантов к деятельности в экстремальных условиях.....	240
Игумнова Т. И. (Омск). Проблемы женщин, находящихся в исправительных учреждениях: контент-анализ документальных фильмов	246
Колобова А. А. (Новосибирск). Взаимосвязь акцентуаций характера и проявления агрессии сотрудников ОВД	250
Ляшкова К. А. (Новосибирск). Взаимосвязь проявления гнева и защитных механизмов личности военнослужащих контрактной службы.....	255

Макаренко К. В. (Новосибирск). Взаимосвязь копинг-стратегий и психологических особенностей личности сотрудников правоохранительных органов.....	262
Перевозкин С. Б., Перевозкина Ю. М., Федошин М. И. (Новосибирск). Ценностно-мотивационная подсистема курсантов росгвардии.....	271
Попкова Д. В. (Новосибирск). Стресс у участников военных действий	276
Решетова Е. А. (Новосибирск). Сапуглицев К. С. (Москва). Система психологического сопровождения военнослужащих в боевой обстановке.....	279
Семенова Д. А. (Новосибирск). Взаимосвязь доминирующего психического состояния и проявлений агрессии у сотрудников правоохранительных органов.....	284
Тимонина М. Е. (Новосибирск). Взаимосвязь тревожности и личностных факторов темперамента и характера сотрудников полиции	290
Шевченко О. М. (Новосибирск). Личностные качества, выступающие предикторами профессионального самосознания курсантов.....	295

Научное издание

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА

Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(г. Новосибирск, 19–21 апреля 2023 г.).

Часть 2

В авторской редакции
Компьютерная верстка – *И. Т. Ильюк*

Подписано в печать 25.09.2023. Формат бумаги 70×108/16.
Печать цифровая. Уч.-изд. л. 20,3. Усл. печ. л. 27,0. Тираж 500 экз.
Заказ № 103.

Новосибирский государственный педагогический университет
630126, г. Новосибирск, ул. Вилюйская, 28
Тел.: 8 (383) 244-06-62, www.gio-nsru.ru
Отпечатано: ФГБОУ ВО «НГПУ»