

КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Институт психологии и образования
Кафедра общей психологии

ПСИХОЛОГИЯ
ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ

Сборник материалов
XV Международной научно-практической конференции
для студентов, магистрантов, аспирантов,
молодых ученых и преподавателей вузов

Казань, 25–26 февраля 2021 г.

Выпуск 15



КАЗАНЬ
2021

УДК 159.9
ББК 88.28
П86

*Печатается по рекомендации
Ученого совета Института психологии и образования
Казанского (Приволжского) федерального университета*

Научные редакторы:

доктор психологических наук, профессор **Б.С. Алишев**;
доктор психологических наук, профессор **А.О. Прохоров**

П86 **Психология психических состояний:** сборник материалов XV Международной научно-практической конференции для студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей вузов (Казань, 25–26 февраля 2021 г.) / сост. А.В. Климанова; под общ. ред. Б.С. Алишева, А.О. Прохорова. – Казань: Издательство Казанского университета, 2021. – Вып. 15. – 620 с.

ISBN 978-5-00130-472-2

Сборник включает в себя статьи участников Зимней психологической школы 2021 года. Тематика представленных работ охватывает различные аспекты психических состояний человека, а также связанные с этим вопросы психологии личности, возрастной, педагогической, клинической психологии и др.

Материалы, представленные в сборнике, могут быть полезны для аспирантов, научных работников, учителей и преподавателей вузов, а также для всех, кто интересуется проблемами психологии состояний.

УДК 159.9
ББК 88.28

ISBN 978-5-00130-472-2

© Издательство Казанского университета, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Агилар-Валера Х.А.</i> НЕЙРОПСИХОЛОГИЯ РАССТРОЙСТВА АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (РАС) (I): ОЦЕНКА И ДИАГНОЗ	12
<i>Алашеева М.В., Салихова Н.Р.</i> ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ В СИТУАЦИЯХ РЕАЛИЗУЕМОСТИ И БАРЬЕРНОСТИ ЛИЧНОСТНЫХ ЦЕННОСТЕЙ	17
<i>Алишев Б.С.</i> ПРЕДПОЧТЕНИЯ И ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ В КОНТЕКСТЕ СИТУАЦИОННОГО АНАЛИЗА	22
<i>Андрияшина А.Д., Салихова Н.Р.</i> ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ В СИТУАЦИИ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ: АНАЛИЗ ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИХ ОПИСАНИЙ	27
<i>Антюшина Д.В., Чернышева Е.В.</i> МЕТОДЫ ВЫЯВЛЕНИЯ СКРЫВАЕМОЙ ПРИ ПОМОЩИ ЭМОЦИЙ ИНФОРМАЦИИ	33
<i>Артемьева Т.В., Гаращенко В.В.</i> ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДВОСХИЩЕНИЯ ЭМОЦИЙ КАК СТРУКТУРНОГО КОМПОНЕНТА ПРОГНОЗИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА	38
<i>Артемьева Т.В., Губайдуллина Э.Р.</i> ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДВОСХИЩЕНИЯ ЭМОЦИЙ КАК СТРУКТУРНОГО КОМПОНЕНТА ПРОГНОЗИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ	42
<i>Артемьева Т.В., Камалиева А.И.</i> ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДВОСХИЩЕНИЯ ЭМОЦИЙ КАК СТРУКТУРНОГО КОМПОНЕНТА ПРОГНОЗИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ С ЗАИКАНИЕМ	48
<i>Артищева Л.В.</i> СУБЪЕКТИВНЫЙ ОПЫТ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ В СИТУАЦИИ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ	52
<i>Атагунов Р.И.</i> ОПАСНОСТЬ И БЕЗОПАСНОСТЬ ОКРУЖАЮЩЕЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ В ВОСПРИЯТИИ СТУДЕНТОВ И ВОЕННОСЛУЖАЩИХ	58
<i>Афанасьева В.М., Седунова А.С.</i> ДИНАМИКА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ В ПРОЦЕССЕ СВОБОДНОГО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА	63
<i>Ахкиямова А.И., Ахметзянова А.И.</i> ОСОБЕННОСТИ СООТВЕТСТВИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПРАВИЛАМ В НОРМАТИВНОЙ СИТУАЦИИ	67

<i>Ахметзянова С.В.</i> НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ: ОБЗОР СОВРЕМЕННОГО СОСТОЯНИЯ ПРОБЛЕМЫ	72
<i>Ахметзянова А.И., Залялова А.Р.</i> ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДВОСХИЩЕНИЯ ЭМОЦИЙ КАК СТРУКТУРНОГО КОМПОНЕНТА ПРОГНОЗИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА	78
<i>Ахметзянова А.И., Минеева Д.А.</i> ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДВОСХИЩЕНИЯ ЭМОЦИЙ КАК СТРУКТУРНОГО КОМПОНЕНТА ПРОГНОЗИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	83
<i>Ахметзянова А.И., Шакирова А.Р.</i> ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДВОСХИЩЕНИЯ ЭМОЦИЙ КАК СТРУКТУРНОГО КОМПОНЕНТА ПРОГНОЗИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЭМОЦИОНАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	88
<i>Балин В.Д.</i> РАЗРАБОТКА ЭКСПРЕСС–МЕТОДА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ЧЕЛОВЕКА ПО ЕГО ПАНТОМИМИКЕ И РЕЧИ	93
<i>Барабанищикова В.В., Султанова Ф.Р., Бояринов Д.М., Губайдулина Л.М.</i> ОСОБЕННОСТИ ХРОНИЧЕСКОГО СТРЕССА У ЮРИСТОВ ГОСУДАРСТВЕННЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ	98
<i>Богданов А.С.</i> ВЗАИМОСВЯЗИ ХАРАКТЕРИСТИК ПЕРЕЖИВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ УСВОЕНИЯ ЗНАНИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ЛЕКЦИОННОГО ТИПА (НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ)	102
<i>Бойко Л.Е.</i> ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ПОНЯТИЮ СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА ТРУДОВОГО КОЛЛЕКТИВА В СОВРЕМЕННОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ	106
<i>Валиуллина М.Е.</i> САМООТНОШЕНИЕ И ВОСПОМИНАНИЯ СТУДЕНТОВ О ЧАСТОТЕ ПЕРЕЖИВАНИЙ НЕПРОДУКТИВНЫХ СОСТОЯНИЙ ВО ВРЕМЯ УЧЁБЫ В РЕЖИМАХ «ONLINE» И «OFFLINE»	111
<i>Вахитов Г.З., Еникеева З.А., Матренина О.М., Устин П.Н.</i> ВЫЯВЛЕНИЕ КОМПОНЕНТ ПРОФИЛЯ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ ДЛЯ ИДЕНТИФИКАЦИИ СОСТОЯНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ	119

<i>Вега Гевара Г.И.</i> COVID-19 И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ	125
<i>Веденина В.К., Кулеш Е.В.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОЛИСУБЪЕКТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В СОВРЕМЕННОЙ ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ РЕГИОНА (НА ПРИМЕРЕ ХАБАРОВСКОГО КРАЯ)	131
<i>Велиева С.В.</i> ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ И МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ	136
<i>Волкова Т.А., Гудач А.А., Зотова С.В.</i> НАПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА И УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ПО ПРОГРАММЕ: «АДАПТАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ»	140
<i>Володарская Я.И.</i> СТИХОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД СНИЖЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО НАПРЯЖЕНИЯ	145
<i>Габдрашитова Л.И., Абитов И.Р.</i> СУЕВЕРНОСТЬ, КАК МЕХАНИЗМ АДАПТАЦИИ К ХРОНИЧЕСКОМУ СОМАТИЧЕСКОМУ ЗАБОЛЕВАНИЮ	150
<i>Гайдаренко С.М., Мартынова М.А.</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЭМПАТИИ У ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	155
<i>Галашева О.С., Головей Л.А.</i> ТРЕВОЖНОСТЬ И АДАПТАЦИЯ ПОДРОСТКОВ НА ПЕРИОД ПАНДЕМИИ	160
<i>Гареева Л.Р.</i> РЕГУЛЯЦИЯ СОСТОЯНИЙ И ПОВЕДЕНИЯ МЕТОДАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ	165
<i>Гасымова С.А.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ АБЬЮЗИВНЫХ ОТНОШЕНИЙ	171
<i>Гафарова А.Р., Мерсалова Е.А.</i> УРОВЕНЬ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ЖИЗНЬЮ У ЛЮДЕЙ, СКЛОННЫХ К АЛЕКСИТИМИИ	175
<i>Гефеле О.Ф., Новожилова И.В., Долгова Т.В.</i> ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ КАК ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО ОБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В ОДНОДЕТНЫХ И МНОГОДЕТНЫХ СЕМЬЯХ	181
<i>Гинтер Н.С., Каликова Г.А., Мусилович Т.А.</i> ТРУДНОСТИ В ОБЩЕНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	186

<i>Гончар С.Н., Берестян Н.В.</i> К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ ПЕДАГОГОВ	192
<i>Гордеева О.В.</i> ПРАВОСЛАВНАЯ ИКОНОГРАФИЯ КАК ФОРМА ФИКСАЦИИ МОДЕЛИ ОКОЛОСМЕРТНОГО ОПЫТА	197
<i>Данилина М.В.</i> ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ И ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЙ РЕСУРС МЕТОДИКИ МАРИ В КОНТЕКСТЕ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ ЛИЧНОСТИ	203
<i>Дианова Г.А.</i> ОПЫТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ-ПЕРФЕКЦИОНИСТА	208
<i>Дрангоз Д.Р., Кобылянская Л.И.</i> РЕВНОСТЬ В СУПРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЯХ И ЕЕ ПРЕОДОЛЕНИЕ	214
<i>Дуженко М.В.</i> ОСОБЕННОСТИ ПРОФИЛАКТИКИ СУИЦИДАЛЬНОГО РИСКА В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	219
<i>Дьячкова Д.С., Мельников А.В.</i> ВЛИЯНИЕ ВОСПРИЯТИЯ ВИЗУАЛЬНОГО КОНТЕНТА НА СТРУКТУРУ И СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ	223
<i>Дяченко В.П.</i> СОСТОЯНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ К ЭКСТРЕМИСТСКИМ ДЕЙСТВИЯМ И ПОСТУПКАМ	229
<i>Егорова З.Р.</i> НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ СТАТУС ДОШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА	234
<i>Еремеева А.В., Салихова Н.Р.</i> ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЙ СУБЪЕКТНОСТИ В СИТУАЦИЯХ АВТОНОМНОСТИ И НЕАВТОНОМНОСТИ	241
<i>Еремин Д.Д., Винарчик Е.А.</i> ТЕХНИКИ ПРЕОДОЛЕНИЯ СОСТОЯНИЯ ФРУСТРАЦИИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ	246
<i>Ермолин А.В., Зянкина О.С.</i> ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОСТОЯНИЯ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ К МУНИЦИПАЛЬНОЙ СЛУЖБЕ	251
<i>Жаббаров В.А., Кононова Т.А.</i> ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ КУРСАНТОВ И ИХ РОЛЬ В РАЗВИТИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ	256
<i>Зубова К.Ю.</i> РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК ФАКТОР ПРОФИЛАКТИКИ ВИКТИМНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В СИТУАЦИИ ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА	262

<i>Ибрагимова Ю.В., Артищева Л.В.</i> ОСОБЕННОСТИ ЭМПАТИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА	267
<i>Иванов Д.В., Антонова Д.А.</i> ВЗАИМОСВЯЗЬ СКЛОННОСТИ К СУИЦИДАЛЬНОМУ ПОВЕДЕНИЮ И АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА ПОДРОСТКА	272
<i>Идрисова А.Р., Артемьева Т.В.</i> ПОНИМАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СВЕРСТНИКОВ И ВЗРОСЛЫХ ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ	278
<i>Илларионова И.В.</i> К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ГОТОВНОСТИ К МАТЕРИНСТВУ	283
<i>Кадырова Н.И., Камалова М.Р.</i> ФЕНОМЕН ГИПЕРКОНТЕНТА КАК ДЕСТРУКТИВНАЯ СТРАТЕГИЯ КОПИНГА СОСТОЯНИЯ ТРЕВОГИ У ПОДРОСТКОВ	288
<i>Каранаева К.А.</i> СПОСОБНОСТЬ К ЭМПАТИИ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В КОРРЕКЦИИ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ	295
<i>Карпинская В.Ю., Мамина Т.М.</i> СЕНСОМОТОРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ В КОГНИТИВНОМ РАЗВИТИИ РЕБЕНКА	300
<i>Карташева М.И.</i> КОМПОНЕНТЫ СИСТЕМЫ Я И УРОВЕНЬ ОСМЫСЛЕННОСТИ В МЕНТАЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ СТУДЕНТОВ	305
<i>Климанова А.В.</i> ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ И ИХ ПРОЯВЛЕНИЯ В ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ СУБЪЕКТА	310
<i>Климанова Н.Г., Климанова А.В.</i> СОСТОЯНИЕ ОПРЕДЕЛЕННОСТИ И НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ В КАРЬЕРНЫХ ОРИЕНТАЦИЯХ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ ВУЗОВ	317
<i>Климашин В.В., Абитов И.Р.</i> СУЕВЕРНОСТЬ И ЗАЩИТНО-СОВЛАДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ СУПРУГОВ В УСЛОВИЯХ КОНФЛИКТА	324
<i>Кобылянская Л.И.</i> ЭФФЕКТИВНОЕ СОВЛАДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ ЧЕЛОВЕКА В ТРУДНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЯХ ПОД ВЛИЯНИЕМ РАЦИОНАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ПОВЕДЕНЧЕСКОЙ ТЕРАПИИ	330
<i>Комарчева Т.Е., Франива А.В., Мазуркевич М.Ю.</i> «ВЫСОКОЕ НАПРЯЖЕНИЕ»: СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ГИПЕРАКТИВНОСТЬЮ	336

<i>Кононова Т.А. Васечко Е.П.</i> СОДЕРЖАНИЕ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА	342
<i>Константину С.А., Солобутина М.М.</i> ВЛИЯНИЕ ДЕТСКО- РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ФОН ЮНЫХ ГИМНАСТОК	347
<i>Косикова Л.В.</i> ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ И ВОЛЕВОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ СПОРТСМЕНОВ- ДЗЮДОИСТОВ	352
<i>Костакова И.В., Горбанёва Л.А.</i> ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБЛАСТИ ПРОФИЛАКТИКИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	356
<i>Кретова В.В., Пестрикова Е.Д., Шмидт О.Г.</i> РАЗВИТИЕ УСПЕШНОСТИ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ОУ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА)	360
<i>Марданова И.Р.</i> НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ СТАТУС МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	365
<i>Маркиш О.В.</i> РОЛЬ КОГНИТИВНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ В ХОДЕ ВЗРОСЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЧУВСТВА ВЗРОСЛОСТИ	370
<i>Мачнев Е.Г., Доценко Е.Л.</i> О НЕСПЕЦИФИЧЕСКОЙ ПРИРОДЕ СОСТОЯНИЯ ОСОЗНАННОСТИ	375
<i>Мустафина А.Р.</i> КОНФЛИКТНОСТЬ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ И ПУТИ ЕЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ	380
<i>Набиуллина О.Г.</i> ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ТРЕВОЖНЫХ ДЕТЕЙ	385
<i>Насретдинова И.Ф., Артищева Л.В.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	389
<i>Одинцова О.Ю.</i> СТРАХ БЕРЕМЕННОСТИ И РОДОВ У МУЖЧИН И ЖЕЩИН В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ОПЫТА РОДИТЕЛЬСТВА	394
<i>Паренкова А.А.</i> ПРОГНОЗИРОВАНИЕ КАК РЕСУРС ПОЗИТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ФУНКЦИЙ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА	399

<i>Петрова А.Е.</i> СРАВНЕНИЕ СТРАТЕГИЙ СОВЛАДАНИЯ С УЧЕБНЫМ СТРЕССОМ У РАБОТАЮЩИХ И НЕ РАБОТАЮЩИХ СТУДЕНТОВ	405
<i>Пилюгина Е.Р.</i> ГИПНОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД КОРРЕКЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ	410
<i>Пирогова О.Д.</i> ВЗАИМОСВЯЗИ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ОБРАЗОМ ТЕЛА И УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ	415
<i>Плешко В.И.</i> СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЭМОЦИОНАЛЬНО- ВОЛЕВЫХ СОСТОЯНИЙ У БОЛЬНЫХ АЛКОГОЛИЗМОМ И НАРКОМАНИЕЙ В ПРОЦЕССЕ РЕАБИЛИТАЦИИ	420
<i>Подъянова Е.А., Васягина Н.Н.</i> ПСИХОЛОГИЯ СОСТОЯНИЯ ЖЕНСКОГО ОДИНОЧЕСТВА В ЗРЕЛОМ ВОЗРАСТЕ	425
<i>Поликанова И.С., Леонов С.В., Исаев А.В.</i> ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО УТОМЛЕНИЯ У БОРЦОВ ВОЛЬНОГО СТИЛЯ	431
<i>Попова Е.А.</i> ПЕРЕДАЧА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ ПРИ ПОМОЩИ ГРАФИЧЕСКИХ СИМВОЛОВ В ВИРТУАЛЬНОМ ОБЩЕНИИ	435
<i>Прохоров А.О., Чернов А.В., Юсупов М.Г., Карташева М.И.</i> СИСТЕМА Я В МЕНТАЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ	441
<i>Прохоров А.О., Чернов А.В., Юсупов М.Г.</i> МЕНТАЛЬНЫЕ МЕХАНИЗМЫ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ И РАЗВИТИЯ РЕГУЛЯТОРНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ	446
<i>Разгулов Д.К.</i> КОММУНИКАТИВНЫЕ ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕЛИРУЕМЫХ СИТУАЦИЙ	450
<i>Рябова В.Д.</i> ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ И АКЦЕНТУАЦИЙ ЛИЧНОСТИ У ПОДРОСТКОВ	456
<i>Садовникова Т.Ю.</i> ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РУССКОЯЗЫЧНОЙ ВЕРСИИ МЕТОДИКИ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНЬЮ	462
<i>Саляхиева Л.Х., Ахметзянова А.И.</i> ПРЕДВОСХИЩЕНИЕ ЭМОЦИЙ КАК СТРУКТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ	467
<i>Серержкина А.Е., Семенова-Полях Г.Г.</i> ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ МОЛОДЕЖИ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ COVID-19	472

<i>Сидорова Н.В.</i> ВЛИЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА СТИЛЬ ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ	478
<i>Сидорова Т.А.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ СОСТОЯНИЯ (ПЕРЕЖИВАНИЯ) НА УРОКАХ ФИЗИКИ	482
<i>Степанова Ю.В., Балин В.Д.</i> ИССЛЕДОВАНИЕ ФАЗОВОЙ ДИНАМИКИ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ	488
<i>Сулейманов Я.Р.</i> ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ К КОНЦЕРТНОМУ ВЫСТУПЛЕНИЮ В КЛАССЕ САКСАФОНА	492
<i>Сулейманова Э.Д., Артемьева Т.В.</i> ПОНИМАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СВЕРСТНИКОВ И ВЗРОСЛЫХ ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА	496
<i>Сюткина Е.Н., Солодухина О.С.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ КРИЗИСНОГО ПЕРЕХОДА НА ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ	501
<i>Тимофеев Н.Е.</i> ПОВСЕДНЕВНЫЕ СТРЕССОРЫ И ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ	507
<i>Улько В.О., Иванисенко А.А.</i> СОСТОЯНИЕ ПСИХИЧЕСКОГО ПРЕСЫЩЕНИЯ	512
<i>Фахрутдинова Л.Р., Хайруллина Н.Р.</i> НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕРЕЖИВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТРУДНОСТЯМИ ОБУЧЕНИЯ	517
<i>Фахрутдинова Л.Р., Шауамри ТМ Салах.</i> КРОСС-КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ХАРАКТЕРИСТИК ПЕРЕЖИВАНИЯ МЕЖЭТНИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В МНОГОНАЦИОНАЛЬНОМ РЕГИОНЕ ЛЕВАНТА	524
<i>Федина Е.Е., Богомаз С.А.</i> ОЦЕНКА КРЕАТИВНОГО СОСТОЯНИЯ МОЛОДЁЖИ ТОМСКА В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ	529
<i>Федюкович Е.И., Трусова А.В.</i> ВЗАИМОСВЯЗЬ РАСПОЗНАВАНИЯ ЭМОЦИЙ И ХАРАКТЕРИСТИК ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ПРИ РАССТРОЙСТВЕ ЛИЧНОСТИ И В НОРМЕ	533
<i>Халилова Е.А., Артищева Л.В.</i> СВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	539

<i>Халимова А.А., Богомаз С.А.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ МОЛОДЁЖИ: ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ	544
<i>Хашова А.А.</i> ВЗАИМОСВЯЗЬ СПОСОБОВ САМОРЕГУЛЯЦИИ И УРОВНЯ КРЕАТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ	549
<i>Цветков В.В.</i> ДИНАМИКА ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ КАК ИНДИКАТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ШКОЛЬНИКОВ	554
<i>Чернов А.В., Разяпова Л.Х.</i> ЭФФЕКТИВНОСТЬ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ	561
<i>Чигинцева А.Ю.</i> ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТНОЙ БЕСПОМОЩНОСТИ У ЖЕНЩИН С ОНКОЗАБОЛЕВАНИЕМ НА ИХ ПОВЕДЕНИЕ В СИТУАЦИИ БОЛЕЗНИ	567
<i>Шаар Маалоули Мария.</i> СТРЕСС КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ НАРКОЗАВИСИМОСТИ И РЕЦИДИВА ПРИ АБСТИНЕНТНОМ СИНДРОМЕ	574
<i>Шавлюкевич О.А.</i> СТИЛИ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ЭПИДЕМИОЛОГИЧЕСКОЙ УГРОЗЫ	579
<i>Шаймухаметова С.Ф., Терещенко Н.Г.</i> СТИЛИ САМОРЕГУЛЯЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОДИТЕЛЕЙ	585
<i>Шакирова И.Н.</i> НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ СТАТУС ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	589
<i>Юсупов М.Г., Сайфуллина Л.М.</i> ВЗАИМОСВЯЗЬ СОСТАВЛЯЮЩИХ СИСТЕМЫ «Я» И САМОРЕГУЛЯЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ В РАЗНЫХ СИТУАЦИЯХ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	595
<i>Якунин А.П.</i> ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ, ОБЪЯСНЕНИЕ И СУБЪЕКТ ОБЪЯСНЕНИЯ: К МОДЕЛЯМ ИССЛЕДОВАНИЙ	600
<i>Янкина П.А.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ КОРРЕКЦИИ АСТЕНИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ У ДЕТЕЙ С ОВЗ	605
<i>Мо Цзимань.</i> ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ)	610
<i>Мо Цзимань.</i> СИСТЕМНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ АДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ К ИНОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ (НА ПРИМЕРЕ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ)	614

**НЕЙРОПСИХОЛОГИЯ РАССТРОЙСТВА
АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (РАС) (I):
ОЦЕНКА И ДИАГНОЗ**

**NEUROPSYCHOLOGY
OF AUTISM SPECTRUM DISORDER (ASD) (I):
ASSESSMENT AND DIAGNOSIS**

Агилар-Валера Х. А.
Aguilar-Valera J. A.

Аннотация. Расстройство аутистического спектра (РАС) является одним из самых частых расстройств психологического развития, изученное разными специалистами области ментального здоровья во всем мире, в особенности психологами и нейропсихологами. В данной статье осуществляется обзор самых важных определений РАС, его оценки и клинической диагностики со стороны детской нейропсихологии. Делается вывод о том, что в оценке и диагнозе РАС важную роль играет использование различных техник и тестов. Однако их эффективность будет зависеть от постоянного исследования новых тенденций и усовершенствования.

Ключевые слова: Расстройство аутистического спектра. Детская нейропсихология. Когнитивное функционирование. Регулярная функция. Нейропсихологическая оценка. Диагноз.

Abstract. Autism spectrum disorder (ASD) is one of the most popular developmental disorders and studied by various mental health professionals around the world, especially in psychology and neuropsychology. This article provides the modern review of the most important definitions of ASD, its assessment and clinical diagnosis, from the side of child neuropsychology. It is concluded that the use of various techniques and tests plays an important role in the assessment and diagnosis of ASD. However, the use of this technology will depend on the constant research and development of new trends.

Key words: Autism spectrum disorder. Child neuropsychology. Cognitive functioning. Theory of mind. Executive function. Assessment. Diagnosis.

Расстройство аутистического спектра (РАС) – это расстройство психологического развития, которое характеризуется наличием трудностей в коммуникации, в социализации и успешном употреблении стратегий, позволяющих

человеку действовать гибко и регулировать его поведение в различных контекстах. Со второй половины XX века до настоящего времени, при изучении данного расстройства постоянно изменялись его клинические критерии. Как результат новых исследований, сложилась современная технология, используемая специалистами из различных дисциплин для его оценки, диагноза и реабилитации лиц, страдающих в той или иной степени данным недугом [2,7].

В предлагаемом тексте, будет говориться о современном определении РАС, его оценке и диагнозе, со стороны детской нейропсихологии. Расстройство аутистического спектра (РАС), широко известное под кратким названием аутизм, представляет собой расстройство психологического развития, характеризующееся в основном наличием врожденных недостатков на уровне социальной коммуникации, в установлении межличностных отношений, в саморегуляции поведения и когнитивной гибкости-монотонности, в ограниченности интересов и др. Эти трудности вытекают из проблем, которые возникают у субъекта при взаимодействии с другими. Они сопровождаются отсутствием эмоциональной взаимности в следствие социальной изоляции от группы и недостаточной способностью регулировать и/или подавлять ненужные формы поведения (стереотипы). Также у индивида возникают затруднения в использовании различных когнитивных ресурсов высокого уровня, таких как планирование и когнитивная гибкость, перед лицом различных изменений, требований и/или угроз, которые часто возникают в их непосредственном окружении.

С самого начала важно отметить, что этот клинический профиль также часто связан с умственной отсталостью (что является важной клинической характеристикой, которую следует учитывать в данном отношении). Указанный параметр в настоящее время включен в диагностические критерии при подтверждении и/или исключении наличия данной патологии. Аналогичным образом во время проведения дифференциального диагноза исключается наличие любого другого связанного клинического состояния, как неврологического (врожденного и/или приобретенного), так и психиатрического, например, шизофрении, аффективных расстройств, социальной депривации и т. д.

В течение последних двух десятилетий была проведена серия продольных и поперечных исследований для поиска ранних клинических показателей в этом отношении. Были определены следующие показатели (которые, впрочем, могут быть изменены в будущем): проблемы на уровне совместного внимания, отсутствие реакции на имя, стереотипия, а также задержка во взгляде и двигательном слежении. Эта информация имеет большое практическое значение и/или актуальность для профессионалов, участвующих в работе с этой группой населения. Она облегчает подход к реальному пониманию рассматриваемого

расстройства независимо от конкретного места, в котором оно наблюдается, от его происхождения. Также она дает возможность его внутреннего анализа и, если возможно, его дифференциального диагноза во времени, особенно в условиях, когда недостаточно психометрических технологий для проведения более детального исследования [3,5].

Однако эта информация должна использоваться осмотрительно различными специалистами на основе предыдущего знания о других факторах, таких как изменения в свойствах нервной системы (то есть, в механизмах пластичности мозга), часто происходящих во время раннего онтогенеза субъекта и др. Аналогичным образом, в зависимости от возраста, также можно определить наличие определенных различий между людьми с РАС, которые в значительной степени будут зависеть от особенностей конкретного случая в определенный момент его эволюционного развития. Как бы то ни было, к настоящему времени имеется перечень клинических показателей, которые можно использовать даже с первых шести месяцев жизни субъекта (например, плохая социальная ориентация, зрительная фиксация и др.).

Как правило, оценка случаев с подозрением на РАС, как и любого другого расстройства психологического развития, может проводиться с использованием подробного клинического и/или поведенческого интервью, дополненного, в свою очередь, психическим обследованием уже в прямом контакте с испытуемым. Необходима также адаптация процессов исследования к особенностям этих психологических методов, позволяющих исследовать полуструктурированным способом, хотя и детализированным, клинические аспекты конкретного случая, тем самым подтверждая или опровергая первоначально выдвинутые гипотезы. К этим методам добавляются другие формы мультидисциплинарного подхода - медицинские и неврологические обследования, нейровизуализация и т. д. [1]

Однако, чтобы провести подтверждающий анализ - и, следовательно, поставить успешный диагноз - первоначально собранной информации из истории болезни и соответствующих дополнительных обследований - неврологических, радиологических, психиатрических - необходимо провести некоторые психометрические исследования. тесты и/или анкеты, которые будут в основном сосредоточены на подтверждении наличия значительных недостатков в социальной коммуникации, установлении межличностных отношений и саморегуляции поведения – в основном, на выявлении тех недостатков, которые связаны с ограниченными интересами, в дополнение к наличию стереотипов различных модальностей, а также наличие умственной отсталости, что является одним из клинических критериев, уже включенных и указываемых для диагностики этой

сущности в текущих нейропсихиатрических руководствах. В качестве дополнения могут быть включены некоторые нейропсихологические тесты и/или батареи, чтобы исследовать реальное состояние когнитивных функций – как сохраненных, так и дефицитных, – таким образом, в пользу их комплексного подхода в будущем [8].

С самого начала всегда рекомендуется проводить психологическую оценку, сосредотачивая усилия на детальном исследовании когнитивных, дисфункций и/или областей повреждения мозга, традиционно называемых органичными, и социальных. Для этих целей можно адаптировать некоторые психометрические инструменты (например, невербальный тест интеллекта или комплексный), учитывая, разумеется, возможности самого испытуемого быть в состоянии справиться с требованиями выбранных инструментов. В случае, если субъект испытывает трудности в связи с пониманием текстового материала, могут быть выбраны тесты и/или клинические шкалы развития, которые позволяют собрать достаточную информацию для выполнения подтверждающего диагноза, по крайней мере, на стадии процесса оценки. Не исключено исследование других психологических областей аффективности, социальной зрелости и других аспектов, на которые следует ссылаться в рамках подготовки отчета [5].

В дополнение к вышесказанному, процесс нейропсихологической оценки должен быть проведен с целью: во-первых, подтверждения первоначальных подозрений (предположительный диагноз) о наличии или отсутствии клинических признаков РАС у обследуемого субъекта; во-вторых, подтверждения результатов, полученных после проведения психологической оценки, в основном, в областях, упомянутых в предыдущем абзаце; и, в-третьих, для более глубокого изучения различных психологических процессов (сгруппированных в конкретные области), составляющих предмет нейропсихологического исследования в этом отношении. Все это позволяет определить проблему, присутствующую в данном случае, с учетом цели психотерапевтического или психиатрического вмешательства в ближайшем будущем путем разработки тщательной комплексной программы такого вмешательства.

Как и в случае клинического обследования, проводимого на уровне других патологий и/или нейропсихологических синдромов, эта процедура может быть проведена в два основных этапа: Первый – с использованием скрининга или совокупности скринингов, которые дадут возможность определить настоящее синдромное состояние, а также окончательное подтверждение предполагаемого диагноза, который обычно формулируется в ходе психологической оценки, благодаря использованию определенных пороговых значений, скорректированных для определенных типов образцов и/или контекстов. Обычно их

применение длится примерно от 5 до 20 минут в зависимости от характеристик конкретного инструмента и его назначения. Второй этап, сфокусирован на конкретном исследовании в различных областях (когнитивная сфера, процессы социальной адаптации и др.), связанных с текущим психологическим функционированием пациента, посредством использования различных методов и/или инструментов, выбранных ранее. Это может осуществляться как напрямую – через контакт и/или прямое наблюдение испытуемого, – так и косвенно, с помощью применения различных инструментов и/или через отчет третьих лиц (лиц, ответственных за забота о пациенте и/или его ближайшем окружении) [4,6].

Литература

1. Akshoomoff N. The Neuropsychology of Autistic Spectrum Disorders // *Developmental Neuropsychology*. 2005. Pp. 307-310.
2. American Psychiatric Association. *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. W. D.C.: American Psychiatric Publishing, 2013.
3. Barbaro J., Dissanayake C. Early markers of autism spectrum disorders in infants and toddlers prospectively identified in the Social Attention and Communication Study // *Autism*. 2012. Pp. 1 –23.
4. Fein D. *The neuropsychology of autism*. O.: Oxford University Press, 2011.
5. Ruggeri B., Sarkans U., Schumann G., Persico A. Biomarkers in autism spectrum disorder: the old and the new // *Psychopharmacology*. 2013. Pp. 1201-1216.
6. Tonn R., Obrzut J. The Neuropsychological Perspective on Autism // *Journal of Developmental and Physical Disabilities*. 2005. Pp. 409–419.
7. World Health Organization. *ICD-11. International classification of diseases for mortality and morbidity statistics*. G.: World Health Organization, 2017.
8. Zwick G. Neuropsychological assessment in autism spectrum disorder and related conditions // *Dialogues in clinical neuroscience*. 2017. Pp. 373–379.

Автор: **Агилар-Валера Хосе-Алонсо**, аспирант кафедры общей психологии Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета (КФУ), aguilarvalera.logopediaunmsm@gmail.com

ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ В СИТУАЦИЯХ РЕАЛИЗУЕМОСТИ И БАРЬЕРНОСТИ ЛИЧНОСТНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

MENTAL STATES IN SITUATIONS OF REALIZABILITY AND BARRIERNESS OF PERSONAL VALUES

Алашеева М.В., Салихова Н.Р.
Alasheeva M.V., Salikhova N.R.

Аннотация. В исследовании раскрывается субъективная представленность человеку ситуаций реализуемости и барьерности личностных ценностей. При сравнении описаний данных ситуаций были обнаружены различия в переживаемых психических состояниях. В ситуации реализации ценностей чаще преобладали положительные психические состояния (удовлетворение, спокойствие, счастье, уверенность), тогда как в ситуациях барьерности ценностей чаще всего переживались отрицательные состояния – подавленность, фрустрация, гнев и стресс. Результаты раскрывают механизмы выполнения данными экзистенциальными установками своих функций в цикле экзистенциального взаимодействия человека с миром через его психические состояния.

Ключевые слова: психическое состояние, личностные ценности, экзистенциальная установка, реализуемость личностных ценностей, барьерность личностных ценностей.

Abstract. The study reveals the subjective representation of situations of realizability and barrieriness nature of personal values to a person. When comparing the descriptions of these situations, differences were found in the experienced mental states. In a situation of realizing values, positive mental states (satisfaction, calmness, happiness, confidence) predominated more often, while in situations of barrier values, negative states were most often experienced – depression, frustration, anger and stress. The results reveal the mechanisms of these existential attitudes fulfilling their functions in the cycle of man's existential interaction with the world through his mental states.

Key words: mental state, personal values, realizability of personal values, barrieriness of personal values.

Для понимания закономерностей ценностно-смысловой регуляции жизни человеком как *процесса* важен акцент на изучении её динамических сторон,

которые в отличие от содержательных исследованы в психологии в меньшей степени. Динамическую сторону смысловых образований людей Б.С. Братусь описывает через соотношение реальных и идеальных целей [2], В.Г. Асеев раскрывает ее через отношение значимости побуждения к возможностям его реализации [1], Е.Б. Фанталова наряду с параметром важности ценности в иерархии ценностей вводит понятие ее доступности [8].

В качестве динамических характеристик ценностно-смысловой регуляции жизнедеятельности в ряде работ Н.Р. Салиховой [5, 7] выявлены и описаны экзистенциальные установки реализуемости и барьерности личностных ценностей как составляющих стратегии жизни человека; раскрыты некоторые закономерности возникновения тенденций поляризации при соотношении степени важности ценности и оценки ее доступности в жизни [6]. Данные тенденции передают характер восприятия и внутренней переработки субъектом расогласованных параметров важности и доступности ценностей и выполняют разные функции в построении жизненной стратегии человека, включаясь в механизмы смены циклов экзистенциального взаимодействия человека с миром. Преобладание реализуемости соответствует фазе стабилизации и экзистенциальной закрытости человека, тогда как преобладание барьерности – фазе изменения жизненного мира и открытости новым смыслам [6, 7].

Действие данных экзистенциальных установок реализуемости и барьерности личностных ценностей может по-разному переживаться человеком, что с необходимостью найдет свое выражение через его различные психические состояния, поскольку они выполняют интегрирующую весь психический строй человека функцию. На это указывает Н.Д. Левитов, говоря о том, что «психическое состояние – это целостная характеристика психической деятельности за определенный период времени, показывающая своеобразие протекания психических процессов в зависимости от отражаемых предметов и явлений действительности, предшествующего состояния и свойств личности» [3, с. 20]. А.О. Прохоров [4] под психическим состоянием также понимает отражение личностью ситуации в виде устойчивого *целостного синдрома в динамике психической деятельности*, выражающегося в единстве поведения и переживания в континууме времени.

На основании этого была выдвинута *гипотеза* о том, что преобладающий способ внутренней переработки воспринимаемого расхождения между важностью ценности и субъективной оценкой её доступности сопряжен с различными психическими состояниями, и, значит, преобладание барьерности или реализуемости личностных ценностей будет проявляться в различных психических состояниях человека. Целью исследования стало выявить специфику психических

состояний человека в ситуациях реализуемости и барьерности личностных ценностей через субъективное описание данных ситуаций человеком.

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что феноменально данная человеку представленность ситуаций реализуемости и барьерности личностных ценностей до этого не изучалась. Возможно, именно данный методологический разворот к феноменологической данности субъекту указанных экзистенциальных установок поможет прояснить некоторые механизмы их действия во внутреннем мире человека.

Организация и методы исследования. В соответствии с открытым поисковым характером исследования были определены его методы, основанные на свободном спонтанном описании ситуации респондентами и применении качественных методов для анализа полученного материала. Респондентам было предложено написать два текста, описывающих две контрастные ситуации: 1) ситуация связанная с переживанием ими реализуемости какой-либо личностной ценности (т.е. они могли сказать об этой ситуации «ценю то, что имею») и 2) ситуация связанная с переживанием ими барьерности какой-либо личностной ценности (т.е. они могли сказать об этой ситуации «ценю тогда, когда теряю»).

Участники сами выбирали ситуацию для описания и то содержание, которое включали в описание.

В исследовании приняли участие 114 аспирантов 1 курса Казанского университета в возрасте от 22 до 29 лет (49 % женщин, 51 % мужчины), обучающиеся на разных направлениях и профилях подготовки.

Обработка и анализ полученных работ осуществлялся с помощью метода тематического анализа (традиционный и суммированный контент-анализ).

Результаты и их обсуждение. В результате первичной обработки было выделено 53 текста, в которых упоминались переживаемые респондентами психические состояния. Выделенные психические состояния были объединены в 4 категории: эмоциональные, интеллектуальные, волевые и психологические состояния. Частота их встречаемости для каждой ситуации представлены в Таблице 1.

Частота встречаемости психических состояний в описании ситуаций реализуемости и барьерности личностных ценностей

Категории психических состояний	Психическое состояние	Ситуация	
		реализуемости кол-во (%)	барьерности кол-во (%)
Эмоциональные	Спокойствие	5 (9 %)	-
	Удовлетворение	11 (21 %)	-
	Радость	4 (8 %)	-
	Счастье	5 (9 %)	-
	Равнодушие	2 (4 %)	-
	Тревога	-	1 (2 %)
	Страх	1 (2 %)	3 (6 %)
	Наслаждение	1 (2 %)	-
	Подавленность	-	10 (19 %)
	Фрустрация	-	9 (17 %)
	Гнев	-	8 (15 %)
Интеллектуальные	Интерес	8 (15 %)	3 (6 %)
	Скука	5 (9 %)	3 (6 %)
	Увлеченность	2 (4 %)	-
Волевые	Решимость	-	2 (4 %)
	Уверенность	20 (38 %)	-
	Нерешительность	-	2 (4 %)
Физиологические	Стресс	-	9 (17 %)

В ситуациях реализуемости личностных ценностей преобладали такие эмоциональные состояния как удовлетворение (21 %), счастье (9 %) и спокойствие (9 %). В ситуациях барьерности личностных ценностей упоминались состояния подавленности (19 %), фрустрации (17 %) и гнева (15 %).

Интеллектуальные состояния не отличались в ситуациях барьерности и реализуемости ценностей: упоминались состояния интереса и скуки, однако в ситуациях реализуемости данные состояния встречались чаще (15 % и 9 %, соответственно). В ситуациях барьерности ценностей интерес и скуку упомянули только по 6 % респондентов.

Волевые состояния чаще встречались в ситуациях реализуемости ценностей: 38 % респондентов описали в своих текстах состояние уверенности. При этом барьерность ценностей сопряжена как с проявление состояния решимости (4 %), так и нерешительности (4 %).

Стресс, как физиологическое состояние, переживался лишь в ситуациях барьерности ценностей при невозможности её реализации в жизни, его упомянули 17 % участников.

Таким образом, на основе полученных результатов можно сделать вывод о том, что первоначальная гипотеза подтвердилась, ситуации реализуемости и барьерности личностных ценностей действительно связаны с различными психическими состояниями человека. В описаниях ситуаций реализуемости личностных ценностей преобладали положительные психические состояния – удовлетворение, спокойствие, счастье, радость, уверенность, интерес. При этом в некоторых случаях реализуемость ценностей вызывала у респондентов скуку. Это полностью соответствует теоретической модели, в соответствии с которой экзистенциальная установка реализуемости личностных ценностей выполняет функцию стабилизации жизненного пространства личности. В ситуациях барьерности личностных ценностей при объективной или субъективной невозможности их реализации чаще всего переживались отрицательные состояния – подавленность, фрустрация, гнев и стресс, что также корреспондирует представлению о функции данной экзистенциальной установки в изменении и перестройке жизненного пространства личности.

Литература

1. Асеев В.Г. Личность и значимость побуждений: монография. Минск: Беспринт, 2005. 197 с.
2. Братусь Б.С. Аномалии личности. М.: Мысль, 1988. 301 с.
3. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека. М.: Просвещение, 1964. 344 с.
4. Прохоров А.О. Психология состояний. М.: Когито-Центр, 2011.
5. Салихова Н.Р. Барьерность-реализуемость личностных ценностей как ди-намическая характеристика ценностно-смысловой сферы личности // Ученые записки Казанского государственного университета. Серия «Гуманитарные науки». 2007. Т. 149. № 1. С. 180-195.
6. Салихова Н.Р. Профессиональный выбор и реализуемость личностных ценностей в юности // Казанский педагогический журнал. 2008. № 4. С. 3-12.
7. Салихова Н.Р. Ценностно-смысловая регуляция жизнедеятельности субъекта. Дисс... докт. психол. н. Казань, 2010. 441 с.
8. Фанталова Е.Б. Диагностика ценностей и внутренних конфликтов в общей и клинической психологии [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2013. Том 2. № 1.

Авторы: **Алашеева Мария Владимировна**, г.Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, ИПиО, студентка 4 курса, alashееva.mar@ya.ru

Научный руководитель: **Салихова Наиля Рустамовна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, профессор кафедры общей психологии, доктор психол. наук, Nailya.Salihova@kpfu.ru

ПРЕДПОЧТЕНИЯ И ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ В КОНТЕКСТЕ СИТУАЦИОННОГО АНАЛИЗА

PREFERENCES AND MENTAL STATES IN THE CONTEXT OF SITUATIONAL ANALYSIS

Б.С. Алишев

B.S. Alishev

Аннотация. В статье осуществлен теоретический анализ соотношения предпочтений и психических состояний личности. Показано, что это – взаимосвязанные психические феномены. Ставится вопрос о необходимости разработки психологической теории ситуаций, в рамках которой указанное соотношение могло бы получить более полное объяснение.

Ключевые слова: предпочтение, психическое состояние, личность, ситуация, объективная ситуация, образ ситуации.

Abstract. A theoretical analysis of the relationship between preferences and mental states of the individualis provides in the article. It has been shown that these are interconnected mental phenomena. The question is raised about the need to develop a psychological theory of situations, within the framework of which the specified ratio could receive a more complete explanation.

Key words: preference, mental state, person, situation, objective situation, image of situation

В одной из моих предыдущих работ было обращено внимание на то, что понятие «предпочтение», к сожалению, не имеет четко обозначенного статуса в отечественной психологической науке [1, с.10]. Справедливости ради отмечу, что и в зарубежной науке оно (preference) до сих пор не стало общеупотребительным [см., например, 6; 7], что выглядит несколько странным. Действительно, даже при недолгом размышлении становится ясным, что всякое наше действие (или, наоборот, бездействие) являются следствием некоторого осознанного или, напротив, бессознательного предпочтения. Если подойти к анализу данного вопроса с чисто формальной стороны, то суть его сводится к следующему. В любой момент времени у любого человека есть выбор, т.е. теоретически в любой ситуации он может совершить любое действие. Однако в реальности совершается всегда лишь одно из множества возможных. Следовательно, независимо от того, осознается это или нет, мы постоянно делаем выбор, в основе которого с неизбежностью лежит какое-то предпочтение.

Таким образом, понятие «предпочтение» обозначает некий фундаментальный психический феномен, имеющий множество разнообразных проявлений. В частности, много лет изучаемые психологами ценности, отношения, установки, мотивы следовало бы, в общем-то, считать разновидностями предпочтений так же, как интересы, потребности и др. В упомянутой выше статье мной было предложено определение, на которое я и буду далее опираться. Итак, предпочтение есть «...операция (процедура) преодоления неопределенности путем выбора из множества альтернатив, имеющихся в тот или иной момент времени, а также ее результат в виде соответствующего суждения, решения или действия» [1, с.12].

Как можно видеть, определение сформулировано весьма широко и, если не если не требовать слишком много от слова «выбор», оно подразумевает возможность самых разных психологических механизмов осуществления данной операции. В него, например, вполне вписываются действия даже весьма низко организованных живых существ, не обладающих не только сознанием, но и сколь-либо развитой нервной системой. То есть предпочтения имеются не только у людей, и это – одна из причин считать их универсальным явлением. В связи с этим, можно весь процесс эволюции представить как процесс постепенного усложнения у живых организмов механизмов формирования предпочтений и выбора.

У человека они, во-первых, намного более разнообразны, чем у других живых существ, потому что более простые механизмы формирования предпочтений (в частности, инстинктивные реакции) не исчезают при появлении сложных когнитивных механизмов анализа информации и принятия решения. Во-вторых, благодаря формированию более сложных механизмов они становятся более индивидуализированными и ситуативными, т.е. предпочтения разных людей в одинаковых ситуациях и одного и того же человека в разных, но похожих ситуациях часто не совпадают.

На первый взгляд индивидуальность и ситуативность предпочтений человека можно объяснить именно высоким уровнем когнитивного развития, позволяющего анализировать большие объемы информации и принимать решение на основе соотнесения результатов такого анализа с текущими целями и задачами личности. В таком случае все индивидуальные различия в предпочтениях между людьми можно было бы списать на три фактора: 1) объем имеющейся информации, 2) индивидуальные когнитивные возможности, 3) индивидуальные цели и задачи.

Однако очевидно, что такое объяснение является слишком рационалистическим. На практике в процесс «вмешивается» еще один фактор, потому что

в каждый момент времени совершающая предпочтение личность находится в некоем психическом состоянии. Одно из популярных определений психических состояний гласит, что оно есть «... отражение личностью ситуации в виде устойчивого целостного синдрома (совокупности) в динамике психической деятельности, выражающегося в единстве поведения и переживания в континууме времени» [4, с.14].

В этом определении мы видим прямое указание на то, что всякое психическое состояние обусловлено ситуацией, но тогда возникает простой, казалось бы, вопрос: что такое ситуация? Прост, однако, только вопрос, а ответить на него совсем непросто. В психологии известны работы [3; 5], авторами которых прилагались усилия к разработке психологической теории ситуаций, но, в целом, эта проблема еще ждет своего решения. Не претендуя здесь на ее глубокий анализ (некоторые ее аспекты рассматривались ранее мной и моими коллегами [2]), отмечу, что важнейшее значение имеет вопрос о соотношении объективного и субъективного в ситуации.

В более конкретной постановке это вопрос о том, существует ли ситуация в объективном смысле вне целей, задач, интересов, потребностей задействованных в ней или хотя бы наблюдающих за ней личностей? В несколько иной формулировке он будет звучать так: возможно ли сугубо формальное описание какой-либо ситуации, полностью абстрагирующееся от психологических характеристик этих личностей? Не стану утверждать, что это – бессмыслица. Более того соглашусь с тем, что такого рода теоретические разработки могли бы иметь большое значение для психологии точно так же, как когда-то огромную роль в ее развитии сыграли достижения системного подхода. Но на данный момент у нас нет никакого способа разделить и расчленить объективное и субъективное в ситуации. Для личности, включенной в нее или наблюдающей за ней, нет другого способа сформировать в своем восприятии ее образ, кроме как через призму своих ценностей, установок, целей и задач. Этот образ по определению является субъективным, но, в сущности, он и есть для личности то, что она называет ситуацией.

Если так, то предпочтения личности, особенно та их часть, которую принято в психологии считать устойчивыми, уже изначально включены в складывающийся у нее субъективный образ ситуации, и в этом плане они в той или иной форме и степени отражаются в ее психическом состоянии. Действительно, оно могло бы быть иным, будь у личности иные предпочтения (не случайно в практической психологии одним из способов изменения психического состояния клиента считается изменение его взгляда на проблему, что как раз и сводится к изменению предпочтений). Иначе говоря, связь между предпочтениями

и психическими состояниями не направлена в одну сторону, от вторых к первым. Она носит обоюдонаправленный характер.

Общий механизм взаимодействия предпочтений и психических состояний может, таким образом, выглядеть так. Каждый из нас в каждый данный момент времени находится в определенном психическом состоянии и имеет некоторые устойчивые предпочтения. При возникновении какого-то нового сочетания внешних условий и обстоятельств (назовем это «объективной ситуацией») оба этих фактора будут влиять на формирование субъективного образа ситуации (назовем это «субъективной ситуацией»). При этом может произойти, как трансформация психического состояния, так и изменение предпочтений, в том числе одновременно.

На «выходе» мы сможем наблюдать некую реакцию личности на ситуацию, которая как раз и будет своеобразным маркером, как ее ситуативного предпочтения, так и текущего психического состояния. В первом случае интерес для психолога будет представлять в основном содержание реакции, а во втором, – прежде всего, ее функциональные и динамические характеристики, хотя отделить одно от другого не всегда возможно. Особенно это сложно тогда, когда то или иное состояние напрямую обуславливает предпочитаемое действие в ситуации (например, действия, совершаемые в состоянии аффекта), либо тогда, когда то или иное предпочтение оказывает решающее влияние на общее восприятие и переживание ситуации (например, возникновение состояний стресса в ситуации экзамена). Это позволяет предположить, что связь между предпочтением и состоянием усиливается при повышении интенсивности состояния и при усилении субъективной значимости предпочтения. Например, человек, находящийся в состоянии сильного утомления, вероятно, предпочтет отдохнуть, а человек, только что добившийся успеха в важном для него деле, легко может впасть в состояние эйфории.

Высказанные здесь соображения и предположения могут показаться до некоторой степени очевидными, но они являются лишь одним из аспектов изучения сложного соотношения между предпочтениями и психическими состояниями личности. В свою очередь, исследования в данном направлении могли бы способствовать дальнейшей разработке психологической теории ситуаций, необходимость в которой велика, в том числе для решения целого ряда других научных задач.

Литература

1. Алишев Б.С. Предпочтение как функция психики // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер: Гуманитар. науки. – 2011. – Т. 153. № 5. – С. 7-16.

2. Алишев Б.С., Анিকেенок О.А., Белоусова А.Б. Психология педагогических ситуаций: Научно-методическое пособие. – Казань: ИППО РАО, 2004. – 106 с.

3. Магнуссон Д. Ситуационный анализ: эмпирические исследования соотношений выходов и ситуаций // Психологический журнал. – 1983. – Т.4. – №2. – С.28-33.

4. Прохоров, А.О. Психические состояния и их проявления в учебном процессе. – Казань : Изд-во КГУ, 1991. – 164 с.

5. Argyle M., Furnham A., Graham J.A. Social situations. – L.: Cambridge univ. Press. 1981. – 464 p.

6. Preferences / C. Fehige and U. Wessels (Eds.). – Berlin and N.Y.: de Gruyter, 1998. – 568 p.

7. The Construction of Preferences / S. Lichtenstein, & P. Slovic (Eds.). – N.Y.: Cambridge University Press, 2006. – 808 p.

Автор: **Алишев Булат Салямovich**, Казань, Институт психологии и образования КФУ, доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии, E-mail: bulat.alishev@gmail.com

**ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ
В СИТУАЦИИ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ:
АНАЛИЗ ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИХ ОПИСАНИЙ**

**MENTAL STATES IN A SITUATION OF UNCERTAINTY:
ANALYSIS OF PHENOMENOLOGICAL DESCRIPTIONS**

Андрияшина А.Д., Салихова Н.Р.
Andriyashina A.D., Salikhova N.R.

Аннотация. В исследовании выявляется наиболее типичное содержание ситуаций неопределенности современного молодого поколения, вступающего во взрослую жизнь, а также типичные психические состояния в ситуации неопределенности. Исследование проведено методом качественного анализа свободных описаний выпускниками вуза ($n = 103$) наиболее неопределенной ситуации в жизни. Основные темы ситуаций неопределенности оказались связаны в первую очередь с ситуациями жизненных переходов (окончание школы или вуза). Показано, что психические состояния, чаще всего описываемые в ситуации неопределенности, носят негативный характер, и лишь в единичных случаях встречаются позитивные.

Ключевые слова: ситуация неопределенности, психическое состояние, феноменологический подход, качественный метод.

Abstract. The study reveals the most typical content of uncertainty situations of the modern young generation entering adulthood, as well as typical mental states in a situation of uncertainty. The study was carried out by the method of qualitative analysis of free descriptions by university graduates ($n = 103$) of the most uncertain situation in life. The main topics of situations of uncertainty turned out to be associated primarily with situations of life transitions (graduation from school or university). It is shown that mental states, most often described in situations of uncertainty, are negative, and only in isolated cases are positive ones.

Key words: uncertainty situation, mental state, phenomenological approach, qualitative method.

Неопределенность является наиболее тотальной и сущностной характеристикой действительности [3]. При этом любая деятельность человека требует ограничения неопределенности, соответственно, человек как субъект разных уровней регуляции своей жизнедеятельности [5] постоянно превращает неопределенность в частичную определенность, создавая для себя возможности

действия и достижения целей [3]. В реалиях современного изменяющегося и усложняющегося мира все больше людей сталкиваются с нестабильностью и неопределенностью в различных сферах повседневной жизни, что придает особую актуальность изучению человека в ситуациях неопределенности.

В качестве основного признака ситуации неопределенности Т.В. Корнилова называет информационный, характеризующийся противоречивостью и недостатком предоставляемой человеку информации [2]. Неопределенность с точки зрения Б.С. Алишева [1] выступает в качестве фундаментального барьера, в зависимости от типа которого различаются информационная и энергетическая неопределенности. Важно и предлагаемое им различие неопределенности внешнего (объективного) и внутреннего (субъективного) мира.

Отношение человека к неопределенности в большинстве случаев описывается как негативное [3, 7]. Однако в русле исследований отношения человека к ситуации неопределенности возникло представление о *толерантности к неопределенности*, которая предполагает более широкий спектр ответов человека на вызов неопределенности. R.J. Hallman [8] раскрывает ее как способность принимать конфликт и напряженность, возникающие в ситуации двойственности, противостоять несогласованности и непоследовательности информации, принимать неизвестное, что является важным условием креативности человека.

В целом, неопределенность в психологии описывается как вызов для человека, который связан с разнообразным спектром его проявлений в ситуациях неопределенности, в том числе и в психических состояниях.

В концепции А.О. Прохорова понятие «психическое состояние» определяется как «отражение личностью ситуации в виде устойчивого целостного синдрома в динамике психической деятельности, выражающегося в единстве поведения и переживания в некотором континууме времени» [4, с. 11]. Целостный интегративный характер психического состояния выводит его на уровень центральной детерминанты дальнейшего поведения человека в ситуации неопределенности. При этом на данный момент в психологии эмпирические исследования психических состояний человека в ситуации неопределенности единичны [6].

Изучение типичных способов восприятия и отношения к неопределенности у вступающих во взрослую жизнь современных молодых поколений, выявление типичных ситуаций, которые воспринимаются ими как ситуации неопределенности, актуальны для практики психологических служб университета.

В связи с вышесказанным в исследовании были поставлены следующие цели: во-первых, выявить содержание ситуаций, которые категоризируются молодыми людьми как ситуации неопределенности; во-вторых, выявить типичные психические состояния молодых людей в данных ситуациях.

Организация и методы исследования. В соответствии с открытым поисковым характером целей исследования были определены его методы, основанные на свободном спонтанном описании ситуации респондентами и применении качественных методов для анализа полученного материала.

Респондентам было предложено описать ситуацию наибольшей неопределенности, случившуюся в их жизни. Они сами выбирали ситуацию для описания и то содержание, которое описывали относительно этой ситуации.

В исследовании приняли участие 103 аспиранта 1 курса Казанского университета в возрасте от 24 до 28 лет (50 женщин, 53 мужчины), обучающиеся на разных направлениях и профилях подготовки.

Обработка полученных текстов осуществлялась методом тематического анализа. Были применены традиционный и суммированный контент-анализ.

Результаты и их обсуждение. В результате анализа типичного содержания ситуаций, представленных в текстах, были выделены основные темы, которые упоминались при выборе и описании содержания ситуации неопределенности (табл. 1).

Наиболее частой среди тем, указанных в текстах, стала ситуация поступления в образовательное учреждение или его окончание. Следом по частоте упоминаний идут ситуации, связанные с работой. Замыкают триаду наиболее часто упоминаемых ситуации неопределенности, возникающие в межличностных отношениях. Среди описаний ситуаций нередко также упоминания о болезни как ситуации неопределенности (6,8 %). Все остальные темы встречались только в единичных случаях и потому не были включены в таблицу.

Таблица 1

Частота основных тем в описаниях ситуации наибольшей неопределенности

	Темы	Кол-во (%)
Ситуации, связанные с поступлением / окончанием образовательного учреждения	После окончания школы, ситуация перед поступлением, сдача ЕГЭ	34 (33 %)
	После окончания бакалавриата	11(10,7 %)
	После окончания магистратуры	10 (9,7 %)
	Выбор профессии (в 9/11 классе)	2 (1,9 %)
	Переход из одной школы в другую	2 (1,9%)
	Первые месяцы учебы в ВУЗе	1(0,9 %)
Ситуация, связанная с работой		10 (9,7 %)
Межличностные отношения		9 (8,7 %)
Болезнь (близкого человека, самого респондента)		7 (6,8 %)
Переезд		2 (1,9 %)

Основные категории описания психических состояний в ситуации наибольшей неопределенности представлены в таблице 2. Большинство респондентов (72,8 %) переживали преимущественно негативные состояния – стресс, страх, волнение. Многие описывали свое состояние как беспокойное, плохое, тяжелое. Упоминались чувства давления, отвергнутости, напряжения.

Таблица 2

Частота встречаемости психических состояний в ситуации неопределенности

Психические состояния	Кол-во (%)	Психические состояния	Кол-во (%)
Негативные	75 (72,8 %)	Нейтральные	21(20,3 %)
Стресс	15 (14,5 %)	Неопределенность	9 (8,7 %)
Страх	12 (11,6 %)	Сомнения	3 (2,9 %)
Волнение	9 (8,7%)	Спокойно	3 (2,9 %)
Плач, слезы	5 (4,8 %)	Отстраненность	2 (1,9 %)
Неприятные чувства	4 (3,8 %)	Лень	2 (1,9 %)
Тяжело	4 (3,8 %)	Нормально	2 (1,9 %)
Плохо	4 (3,8 %)		
Беспокойно	4 (3,8 %)	Положительные	7 (6,7 %)
Напряжение	4 (3,8 %)	Смех	3 (2,9 %)
Давление	3 (2,9 %)	Интересное состояние зарта	3 (2,9 %)
Чувство отвергнутости	3 (2,9 %)	Благодать	1 (0,9 %)

Некоторые респонденты (4 женщины и 1 мужчина) упомянули даже, что часто плакали, испытывали слезливое состояние или состояние астении. Состояния беспомощности, отчаяния, раздражения и тревожности (не указаны в таблице) упомянули лишь по 2 (1,9%) человека.

Нейтральные по знаку состояния занимают второе место по количеству упоминаний в текстах (20,3 %), существенно уступая негативным. К ним были отнесены состояния сомнения, неопределенности, спокойствия, отстраненности, «нормальности» и лени.

Положительные состояния указаны в текстах лишь 7 респондентов (6,7 %). Это состояния интереса и азарта в сложившейся ситуации, состояние любопытства к тому, как ситуация в итоге разрешится. Трое указали реакцию смеха, и один описал даже состояния благодати, поскольку неопределенная ситуация придала ему сил и активизировала внутренние ресурсы.

Полученное соотношение негативных, нейтральных и положительных состояний в ситуации неопределенности в целом соответствует ранее полученным данным о реакциях человека на неопределенность [3, 7]. Это позволяет говорить об устойчивости данного паттерна реагирования в ситуации неопределенности, который сохраняется и у современной молодежи.

Таким образом, основное содержание ситуаций, субъективно воспринимаемых как ситуации наибольшей неопределенности, связано преимущественно с поступлением/окончанием образовательного учреждения. Наиболее типичные психические состояния в ситуации неопределенности можно охарактеризовать как негативные, среди которых преобладают такие, как стресс, страх и волнение. При этом достаточно многочисленны нейтральные состояния (состояние неопределенности, чувство сомнения, отстраненности и лени.), и крайне редко упоминаются позитивные (состояние интереса, азарта, благодати).

Литература

1. Алишев Б.С. Психика и преодоление неопределенности // Психология: журнал Высшей школы экономики. 2009. Т.6. № 3. С. 3-26.
2. Корнилова Т.В. Психология риска и принятия решений: учеб. пособие. М.: Аспект Пресс, 2003. 287 с.
3. Леонтьев Д.А. Вызов неопределенности как центральная проблема психологии личности // Психологические исследования. 2015. Т. 8. № 40. URL <http://psystudy.ru> (дата обращения: 08.02.2021).
4. Прохоров А.О. Теоретические и практические аспекты проблемы психических состояний личности. Самара: Самарский гос. пед. ун-т, 1991. 113 с.
5. Салихова Н.Р. Построение жизни субъектом: саморегуляция и/или самоорганизация // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. 2012. Т. 154. Кн.6. С. 268-279.
6. Салихова Н.Р., Салихова А.Б. // Особенности психических состояний в ситуациях наличия и отсутствия автономии субъекта при разном уровне толерантности личности к неопределенности // Психология состояний человека: актуальные теоретические и прикладные проблемы: сб. ст. III Международной науч. конф. / отв. ред.: Б.С. Алишев, А.О. Прохоров. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2018. С. 142-151.
7. Соколова Е.Т. Культурно-историческая и клиничко-психологическая перспектива исследования феноменов субъективной неопределенности // Вестник Моск. Ун-та. Сер. 14. Психология. 2012. № 2. С. 37-48.
8. Hallman R.J. The Necessary and Sufficient Conditions of Creativity / R.J. Hallman // In J.C. Gowanet al. (Eds.) Creativity: Its Educational Implications. New York: Wiley. 1967. Vol. 6. (2). P. 141-147.

Автор: **Андряшина Алевтина Дмитриевна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, ИПиО, студентка 4 курса, andriyashina.alev@gmail.com

Научный руководитель: **Салихова Наиля Рустамовна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, профессор кафедры общей психологии, доктор психол. наук, Nailya.Salihova@kpfu.ru

МЕТОДЫ ВЫЯВЛЕНИЯ СКРЫВАЕМОЙ ПРИ ПОМОЩИ ЭМОЦИЙ ИНФОРМАЦИИ

METHODS FOR DETECTING INFORMATION HIDDEN WITH THE HELP OF EMOTIONS

Антюшина Д.В., Чернышева Е.В.
Antyushina D.V., Chernysheva E.V.

Аннотация. Эмоции являются одним из признаков сокрытия информации, проявляющиеся в рамках психофизиологической системы, данные которой успешно фиксируются такими методиками как полиграф, айтрекинг и ЭЭГ. Следовательно, определение различных физиологических, психических, поведенческих паттернов эмоций внесет значительный вклад в построение качественного межличностного общения в ситуациях, требующих обнаружения обмана, например, при расследовании различных видов преступлений.

Ключевые слова: скрываемая информация, психофизиология эмоций, полиграф, айтрекинг, электроэнцефалограмма (ЭЭГ).

Abstract. Emotions are one of the signs of information concealment, which are manifested within the psychophysiological system, the data of which are successfully recorded by such methods as polygraph, eye tracking and EEG. Therefore, the identification of various physiological, mental, and behavioral patterns of emotions will make a significant contribution to the construction of high-quality interpersonal communication in situations that require the detection of deception, for example, in the investigation of various types of crimes.

Key words: hidden information, psychophysiology of emotions, polygraph, eye tracking, electroencephalogram (EEG).

Скрываемая от окружающих людей информация является составляющим компонентом взаимодействий людей, ложь – обычное явление в нашей жизни. Явление сокрытия информации взаимосвязано с физиологическими реакциями организма, с эмоциями человека. В отечественной психологии вопросы эмоциональной сферы рассматривали П.В. Симонов, П.К. Анохин, И.А. Переверзева, А.Р. Лурия и др. В зарубежной психологии – К.Э. Изард, Р. Дэвидсон, О.Х. Маурер и др.

Автор популярной теории дифференциальных эмоций К.Э. Изард делает основной акцент на генетику эмоций, их социальные и поведенческие

детерминанты, связывает эмоции с мотивационной системой организма, а также рассматривает эмоции как важнейший компонент формирования смысла в существовании человека [7].

Соккрытие людьми информации связано со сложно организованной психофизиологической системой – целостной реакции человека на внешние и внутренние стимулы, которая является трехуровневой структурой [8]. *Физиологический уровень* проявляет эмоциональную сторону в форме изменений функций центральной нервной системы, вегетативной системы, а также изменений двигательных функций. Эмоциональные переживания обусловлены нервным возбуждением корково – подкорковых центров и физиологическими процессами, происходящими в вегетативной нервной системе, такими как изменение пульса, частоты дыхания, артериального давления, кровоснабжения органов, расширение зрачков, потоотделение, побледнение или покраснение, биохимическими показателями и другими. И.П. Павлов связывал происхождение сложных чувств с деятельностью коры мозга. Кора больших полушарий регулирует протекание и выражение эмоций и чувств, контролирует явления, происходящие в теле. От активности мозга зависят эмоциональный тонус человека, эмоциональные реакции и проявления.

Переживания, связанные с сокрытием информации, сопровождаются изменениями во внутренних органах. При возникновении отрицательных эмоций отмечается активность в правом полушарии, а при положительных – регистрация показателей происходит в левом.

При целенаправленном процессе сокрытия информации фиксируются изменения глазодвигательной активности, так при сокрытии информации и обмане происходит увеличение частоты моргания, изменяется фиксация взора и др.

Особую роль в протекании эмоций играет вторая сигнальная система. Переживания сокрытия информации возникают не только при воздействии предметов, но также могут быть вызваны словами. В то же время возможно и обратное воздействие слов посредством смысловой наполненности, значений, интонации на формировании определённого эмоционального состояния. Благодаря работе второй сигнальной системы происходит формирование более сложных эмоций: моральных, интеллектуальных, эстетических. В их формировании задействованы ощущения, восприятия, представления.

Психический уровень организации психофизиологической системы является отражением эмоциональной стороны, проявляется в виде различных переживаний (страх, радость, печаль и т. д.). В поведении людей можно выделить ряд признаков, которые способны выдать подлинные намерения, истинные и скрываемые мотивы, либо сообщить нам о несоответствии между вербально предъявляемой информацией и чувствами, испытываемыми в действительности.

Например, информацию, которую скрывает человек, могут выдать его оговорки или описки. Длительные паузы, ошибки в речи, избегание прямых ответов обычно характеризуют ложь. Отсутствие же внешних маркеров эмоций характеризуют способность контроля проявления переживаний. Сдерживание демонстрации может носить разный характер, например, при отсутствии внешних маркеров легче переносить негативные жизненные ситуации. Контроль скрываемых эмоций проявляется в трех формах:

- а) «подавление» – когда скрывают переживаемые эмоции;
- б) «маскировка» – когда заменяют выражение переживаемых эмоций выражением другой эмоции, которую в данный момент не переживают;
- в) «симуляция» – когда выражают не переживаемые в данный момент эмоции [4].

Поведенческий уровень организации психофизиологической системы рассматривается как определенная организация действий, чтобы избежать опасной ситуации или же обеспечить закрепление и повторение благоприятного варианта событий. Благодаря мимике человек способен скрывать или замещать врожденные эмоциональные признаки, на проявление которых влияет множество факторов: возраст, социальный статус и т. п. Так в процессе жизни под влиянием психосоциальных факторов человек адаптируется к внешним условиям не только посредством изменения в поведении, но также при помощи изменения эмоциональной репрезентации (например, улыбается, когда ему грустно). Поддельная улыбка скрывает переживание грусти и создает видимость радости. Притворная же улыбка маскирует проявление отрицательных эмоций, таких как агрессия, гнев и т. п. Фиксирование сохранения или изменения определённой позы является важным этапом для распознавания человеческого состояния. Любое изменение положения может дать информацию о степени напряженности, настроенности, синхронизация поз собеседников демонстрирует изменения в отношениях между ними. Притворные движения: прижимание руки к сердцу, закатывание глаз, покусывание губ, хлопки в ладоши, качание головой, кашель могут характеризовать проявление ложных эмоций.

Обнаружение лжи является не простым процессом. Одна из сложностей – это большое количество информации. Целью человека, скрывающего информацию, является дезинформация партнера с помощью вербальных и невербальных средств коммуникации, введение в заблуждение относительно истинного положения дел. Для того, чтобы процесс обнаружения стал проще, используются методы с применением различных приборов выявления скрываемой человеком информации.

Полиграф – это медикобиологический прибор, позволяющий синхронно и непрерывно фиксировать проявления активности вегетативной нервной системы

(ВНС) человека, отвечающего на вопросы, задаваемые полиграфологом. В ходе процедуры осуществляется регистрация нескольких физиологических показателей, а именно: изменений особенностей дыхания человека, параметров объемного кровотока (АД, ФПГ) и кожно-гальванической реакции (КГР) [3]. Вариация трактовки проявлений активности ВНС обширна именно по данной причине стоит соблюдать определенные инструкции при тестировании на полиграфе, в частности в ведении беседы, во время регистрации и анализа полученных данных. От полиграфолога требуется максимальная корректность, объективность, непредвзятое отношение, знания и умения использования приемов саморегуляции, средств рациональной терапии для установления психологического контакта с обследуемым лицом.

Айтрекинг – методика психофизиологических исследований, которая базируется на анализе глазодвигательной активности в ситуациях осознанного сокрытия информации, в частности на видеоинформации об относительном расположении центров зрачка глаза и роговичного блика. На основе данных, полученных в результате исследований, происходит бесконтактное отслеживание направления взгляда и движений глаз испытуемого. Айтрекер позволяет непосредственно отслеживать траектории движения глаз и, следовательно, фокус направленного вовне внимания человека. Он используется в различных методиках фиксации, например, таких как регистрация расположения зрачка, отражение излучений нижней части электромагнитного диапазона, точнее инфракрасного света от роговицы.

Электроэнцефалография – это методика, направленная на исследование уровня возбудимости головного мозга, способная определить функциональное состояние даже в бессознательной форме. Анализ изменений электроэнцефалограммы (ЭЭГ) человека с целью выявления скрываемой информации рассматривается в работах, показывающих эффективность этого метода в оценке достоверности информации. В недавнем метаанализе было показано, что амплитуда компонента вызванных потенциалов вносит больший вклад в выявление скрываемой информации, чем самый информативный регистрируемый с помощью полиграфа параметр [3].

Итак, процесс сокрытия информации напрямую связан с эмоциями и может быть зафиксирован при помощи наблюдаемых поведенческих реакций (вербальных и невербальных), а также – в виде фиксации изменений различных вегетативных и соматических реакций с помощью приборов. Имея знания о происхождении и влиянии эмоций, можно более эффективно выявлять скрываемую информацию, что поможет в построении межличностных отношений, а также делах, несущих преступный характер.

Наиболее популярными методами обнаружения скрываемой информации являются полиграф, айтрекинг, ЭЭГ, которые способны успешно фиксировать необходимые, предъявляемые или же скрываемые параметры. Стоит отметить, что комплексное воздействие методик может являться более эффективным способом определения достоверности информации.

Литература

1. Арутюнян В.Э., Воробьева Е.В. Психологические особенности подэкспертных и специальное психофизиологическое исследование с применением полиграфа / В.Э. Арутюнян, Е.В. Воробьева // Северо-Кавказский психологический вестник № 17/2 2019. – С. 5–12.

2. Барабанщиков В.А. Окуломоторная активность человека как предмет и метод психологического исследования // Айтрекинг в психологической науке и практике / отв. ред. В.А. Барабанщиков. М., 2015. – С. 15–34.

3. Венерина О.Г., Пучкова А.Н., Ткаченко О.Н., Соколов А.Е., Варламов А.А. Перспективные методы инструментальной психодиагностики в оценке достоверности информации / О.Г. Венерина, А.Н. Пучкова, О.Н. Ткаченко, А.Е. Соколов, А.А. Варламов // Педагогика и психология образования 2015. – С. 78–84.

4. Вербина Г.Г. Психология эмоций: учеб. Пособие / Г.Г. Вербина. – Чуваш, ун–т. – Чебоксары, 2008. – 308 с.

5. Девишвили В.М., Белинский А.В. Способность распознать скрываемую информацию / В.М. Девишвили, А.В. Белинский // Азимут научных исследований: педагогика и психология № 3(24) Т. 7 2018. – С. 269–272.

6. Игнатов А.Н., Григорьев П.Е. Актуальность и перспективы применения комплекса технических инноваций на основе технологии айтрекинга в практической деятельности сотрудников правоохранительных органов / А.Н. Игнатов, П.Е. Григорьев // Вестник краснодарского университета МВД России № 2 (48) 2020. – С. 3–13.

7. Изард К. Э. Психология эмоций пер. с англ. СПб., 1999. – 464 с.

8. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. – СПб: Питер, 2001. – 752 с.

Автор: **Антюшина Дарья Владимировна**, г. Екатеринбург, Уральский федеральный университет им. Первого Президента России Б. Н. Ельцина, студентка 2 курса. E-mail: darya-antyushina@mail.ru

Научный руководитель: **Чернышева Елена Викторовна**, г. Екатеринбург, Уральский федеральный университет им. Первого Президента России Б.Н. Ельцина, доцент кафедры общей и социальной психологии, кандидат психол. наук. E-mail: evchern2010@gmail.com

ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДВОСХИЩЕНИЯ ЭМОЦИЙ КАК СТРУКТУРНОГО КОМПОНЕНТА ПРОГНОЗИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

STUDYING EMOTIONAL ANTICIPATION AS A STRUCTURAL COMPONENT OF FORECASTING IN CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT

Артемьева Т.В., Гаращенко В.В.
Artemyeva T.V., Garachshenko V.V.

Аннотация: В статье рассматривается проблема предвосхищения эмоций у детей с нарушением слуха. Для изучения этой способности у дошкольников было проведено эмпирическое исследование в различных социальных условиях. Большая часть не была способна сделать прогноз эмоций ни самостоятельно, ни при помощи наводящего вопроса. Наименее успешными оказались сферы ребенок-родитель, ребенок-взрослый в организованной деятельности и сфера ребенок-ребенок в свободной деятельности, дети смогли называли такие эмоции как «страх», «обида».

Ключевые слова: прогнозирование, эмоции, предвосхищение эмоций, нарушение слуха, социализация.

Abstract. The article deals with the problem of anticipating emotions in children with hearing impairment. To study this ability in preschoolers, empirical research has been carried out in various social settings. Most of them were not able to predict emotions either on their own or with the help of a leading question. The spheres of child-parent, child-adult in organized activity and the sphere of child-child in free activity turned out to be the least successful; children called such emotions as "fear", "resentment".

Key words: forecasting, emotions, emotional anticipation, hearing impairment, socialization.

Проблема исследования. Важную роль в успешной адаптации человека играет прогнозирование развития событий, навык социального взаимодействия. В дошкольном возрасте наблюдается становление и активное развитие способности к предвосхищению событий будущего.

В эмпирическом исследовании В.В. Заболтиной были отражены результаты исследования особенностей эмоционально-нравственного развития дошкольников с нарушениями слуха: ограниченность и сложность различения

эмоций, понимания причин тех или иных поступков окружающих, неспособность передать эмоции в речи. При исследовании эмоционального компонента у части детей проявлялись неадекватные поступки в отношении персонажей и в их оценке, в отсутствии заинтересованности и помощи сверстнику [1, 2].

В проведенном исследовании Т.Ю. Сироткиной, в котором рассматривалось эмоциональное предвосхищение результата у дошкольников с нарушением слуха было выявлено, что у детей данной категории есть предпосылки, чтобы развить механизм предвосхищения эмоционального результата. Отмечается, что у детей положительные и отрицательные образы представлены в недифференцированном виде, им сложно выделить причины появления негативного или положительного образа [3].

Цель исследования. Изучить способность к предвосхищению эмоций у детей с нарушением слуха.

Организация исследования. Экспериментальное исследование было проведено на базе нескольких ДООУ Республики Татарстан. В нем принимало участие 35 детей с нарушениями слуха (глухие, с тугоухостью раной степени, с кохлеарными имплантами) в возрасте 5-7 лет. Для изучения способности детей к прогнозированию эмоций была использована методика «Прогностические истории».

Результаты исследования. Используемая методика позволила изучить прогностические особенности действий, высказывания и эмоций у детей с нарушением слуха дошкольного возраста в организованной и свободной деятельности, в сферах отношений ребенок-родитель, ребенок-взрослый, ребенок-ребенок.

Результаты проведенного анализа представлены на рисунке 1.

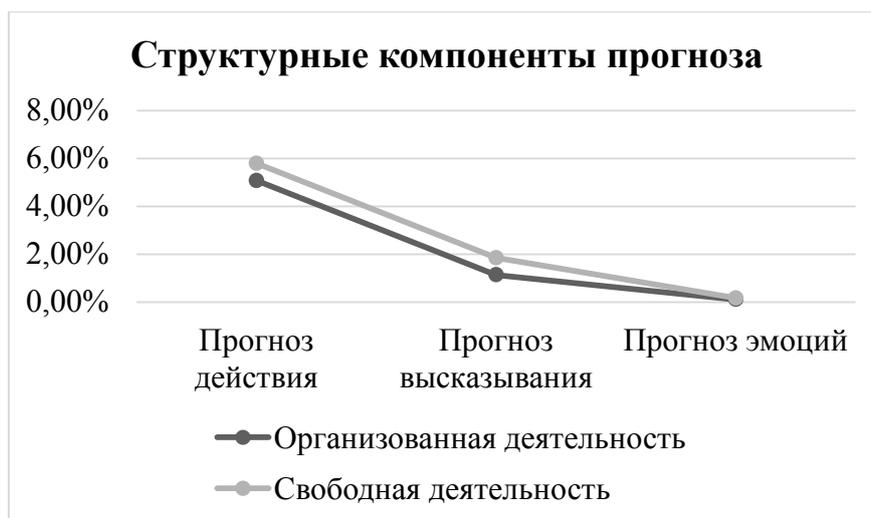


Рис. 1 Показатели дошкольников с нарушением слуха по структурным компонентам прогноза

По результатам проведенного исследования можно утверждать, что прогноз действий у детей данной нозологической группы осуществляется намного

успешнее ($M=10,88$), чем прогнозирование высказываний ($M=2,99$), большую трудность представляет для детей прогноз эмоций ($M=0,28$).

Исследование показало, что 2,85 % детей смогли назвать эмоции, 5,71 % дошкольников смогли дать свой ответ после наводящего вопроса «Что будут чувствовать герои?». 91,42 % детей не смогли назвать ни одну из эмоций.

Таблица 1

Эмоции	Количество детей							
	Без подсказки		С подсказкой		С подсказкой выбора		Не справился	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Страх	0	0	1	2,85	0	0	34	97,14
Спокойствие	1	2,85	0	0	0	0	34	97,14
Обида	0	0	1	2,85	0	0	34	97,14

После проведения контент-анализа ответов детей выявлено, какие эмоции смогли назвать дети с нарушением слуха. «Страх» выделили 2,85 %, дети обычно говорили: «украл, они будут плакать». «Спокойствие» выделяют 2,85 % испытуемых: «спокойный, не сердиться». 2,85 % дошкольников использовали формулировку «обидно» для обозначения обиды. Следует отметить, что 1 из 3 эмоций, которые высказывали дети, являются негативными. Из 35 испытуемых вербальный ответ дали 3 человека, не смогли спрогнозировать эмоции 17, а невербальный ответ дали 15 человек.

Таблица 2

Успешность предвосхищения эмоций дошкольниками с нарушением слуха в значимых сферах отношений

Ситуация	Сфера	Количество детей							
		Без подсказки		С подсказкой		С подсказкой выбора		Не справился	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Организованная деятельность	Ребенок-родитель	0	0	0	0	0	0	35	100
	Ребёнок-взрослый	0	0	0	0	0	0	35	100
	Ребенок-ребенок	1	2,85	0	0	0	0	34	97,14
Свободная деятельность	Ребенок-родитель	0	0	1	2,85	0	0	34	97,14
	Ребёнок-взрослый	0	0	1	2,85	0	0	34	97,14
	Ребенок-ребенок	0	0	0	0	0	0	35	100

При анализе полученных ответов по каждой из сфер отношений было выявлено, что в единичных случаях дети с нарушением слуха оказались более успешными в сфере ребенок-ребенок организованной деятельности (2,85 % из 97,14 % – был дан самостоятельный ответ) и сферах ребенок-родитель, ребенок-взрослый свободной деятельности 2,85 % из 97,14 % (ответ с подсказкой т.е. наводящим вопросом). Наиболее трудными для детей оказались сферы ребенок-родитель, ребенок-взрослый в организованной деятельности и сфера ребенок-ребенок в свободной деятельности, в которых испытуемые не смогли произвести прогнозирование эмоций – 100 %.

Таким образом, при исследовании предвосхищения эмоций были сделаны следующие выводы о том, что у детей дошкольного возраста с нарушением слуха достаточно слабо развито прогнозирование эмоций. Большая часть не была способна сделать прогноз эмоций ни самостоятельно, ни при помощи наводящего вопроса. Детями, которыми был дан прогноз эмоций вербально называли такие состояния, как «страхом», «спокойствие», «обида». Наименее успешными оказались сферы ребенок-родитель, ребенок-взрослый в организованной деятельности и сфера ребенок-ребенок в свободной деятельности. Этот факт является основанием, чтобы развивать способность к предвосхищению эмоций.

Литература

1. Ахметзянова А.И., Артемьева Т.В. Взаимосвязь прогнозирования и позитивной социализации детей с нарушениями в развитии // Психологические исследования. 2020. Т. 13, № 69. С.5. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2020v13n69/1727-ahmetzyanova69.html>
2. Заболтина В.В. Театрализованная игра как средство эмоционально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста с нарушениями слуха: автореф. дис. канд. психол. наук. М., 2007. 20 с.
3. Сироткина Т.Ю. О некоторых особенностях развития механизма эмоционального предвосхищения результата у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха // Вестник череповецкого государственного университета. 2014. № 5 (58). С. 102–105.

Авторы: **Гарашенко Виолетта Владимировна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, студент 3 курса, gr.violetta97@mail.ru.

Научный руководитель: **Артемьева Татьяна Васильевна**, г. Казань, Казанский (приволжский) федеральный университет, Институт психологии и образования, доцент кафедры психологии и педагогики специального образования, кандидат психол. наук, artetanya@yandex.ru

ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДВОСХИЩЕНИЯ ЭМОЦИЙ КАК СТРУКТУРНОГО КОМПОНЕНТА ПРОГНОЗИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

THE STUDY OF EMOTIONAL ANTICIPATION AS A STRUCTURAL COMPONENT OF FORECASTING IN CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENT

Артемьева Т.В., Губайдуллина Э.Р.,
Artemyeva T.V., Gubaydullina E.R.

Аннотация. В статье рассматривается проблема прогностической компетентности детей дошкольного возраста с нарушениями зрения, её эмоциональная составляющая. Для изучения способности детей с нарушениями зрения прогнозировать эмоции в различных социальных ситуациях было проведено эмпирическое изучение 34 детей дошкольного возраста. Выявлено, что большинство детей испытывают трудности в предвосхищении эмоций. Наиболее успешно дошкольники способны прогнозировать эмоции радости и грусти, в организованной деятельности в сфере отношений ребенок-родитель и в свободной деятельности в сфере ребенок-ребенок.

Ключевые слова: эмоциональное предвосхищение, предвосхищение эмоций, дети дошкольного возраста, нарушения зрения.

Abstract. The article discusses the problem of predictive competence of preschool children with visual impairments, its emotional component. To study the ability of children with visual impairments to predict emotions in various social situations, an empirical study of 34 preschool children was carried out. It was revealed that the majority of children have difficulties in anticipating emotions. Preschoolers are most successfully able to predict emotions of joy and sadness in organized activities in the sphere of child-parent relations and in free activity in the sphere of child-child.

Key words: emotional anticipation, anticipation of emotions, preschool children, visual impairment.

Постановка проблемы. Одной из самых интересных психологических способностей индивидуумов является способность к предвосхищению событий. В условиях современного развития наук изучаются, как умение прогнозировать, так и отдельные составляющие предвосхищения. Стало уделяться повышенное

внимание специфике прогностической компетентности у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Б.Ф. Ломов и Е.Н. Сурков отмечают, что антиципация имеет важное значение в любой деятельности человека и базируется на «забегающей» вперёд работе мозга. Это проявление познавательной активности субъекта деятельности, которая позволяет при помощи накопленного опыта предугадывать события будущего [5]. Только при наличии хорошей способности к запечатлению информации, познавательной активности, определенного жизненного опыта и образов воображения результат прогностической деятельности будет достаточно точным и полным – в этом проявляется когнитивная функция антиципации. Коммуникативная же функция, как становится ясным из её названия, реализуется в процессе общения с другими людьми и позволяет предвосхитить действия и поступки окружающих [1, 2].

Прогнозирование, особенно эмоциональное предвосхищение результата, достигает пика своего развития в дошкольном возрасте, являющимся сенситивным для развития эмоциональной сферы в целом. Как отмечают А.В. Запорожец и Я.З. Неверович, в более ранний период развития эмоции по отношению к действию или ситуации возникают непосредственно после получения результата, однако позднее проявляется способность эмоционального предвосхищения предполагаемого итога [3]. Феномен эмоционального предвосхищения результата, как выделяет большинство отечественных ученых, появляется не раньше, чем на четвертом году жизни, когда происходит усложнение деятельности ребенка и реализуются более сложные формы мотивационно-смысловой ориентировки в самом воображении. Прогностическая компетентность эмоций на данном этапе выражается уже в полной способности эмоционально предвосхищать результаты собственных и чужих действий, активизировать прошлый опыт, где в качестве специфического феномена эмоциональной регуляции выступает переживание будущего и прошлого как актуального с соответствующей эмоциональной окраской [4].

Прогнозирование у детей с нарушениями зрения. Эмоции важны, ведь они совместно с чувствами выражают смысл ситуации для человека с точки зрения актуальной в данный момент потребности, значения для ее удовлетворения предстоящего действия или деятельности. У детей же дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, а в частности с нарушениями зрения, развитие эмоционально-волевой сферы претерпевает значительные изменения и характеризуется прежде всего невозможностью ярко выражать свои эмоции, негативизмом, легкой внушаемостью. Из этого следует цепочка выводов: первичный дефект – нарушение зрения приводит к развитию вторичного дефекта – нарушению эмоционально-волевой сферы и, как следствие, к низкой способности эмоционального

предвосхищения результата. Для уточнения и подтверждения данного положения целью нашего исследования является изучение способности к предвосхищению эмоций у детей дошкольного возраста со зрительной патологией.

Организация исследования. Экспериментальное исследование проводилось на базе МАДОУ «Детский сад №282» Московского района г. Казани. В исследовании принимали участие дети в возрасте 5-6 лет со зрительными патологиями (косоглазие, амблиопия, астигматизм). Общее число выборки детей с нарушениями зрения составляет 34 ребенка.

Для изучения способности детей к предвосхищению эмоций была использована методика «Прогностические истории».

Результаты исследования. С целью изучения способностей дошкольников к прогнозированию действий, высказываний, эмоций и функциональных характеристик прогнозирования была использована методика «Прогностические истории», разработанная на кафедре психологии и педагогики специального образования Казанского федерального университета и позволяющая выявить способности детей дошкольного возраста прогнозировать развитие событий в различных сферах взаимодействия: ребенок-родитель, ребенок-взрослый, ребенок-ребенок – в организованной и свободной деятельности. Результаты исследования представлены на рисунке 1.



Рис.1. Показатели дошкольников с нарушениями зрения по структурным компонентам прогноза

Результаты анализа структурных компонентов прогноза дошкольников со зрительной патологией, представленные на рисунке 1, позволяют утверждать, что прогнозирование действий в свободной деятельности дети осуществляют более успешно ($M=11.33$), чем прогнозирование высказываний ($M=7.18$), а наибольшие трудности представляет для детей прогнозирование эмоций ($M=3.76$).

Проведенное исследование показало, что только 8.82% детей смогли самостоятельно назвать какую-либо эмоцию. 41.18% дошкольников с нарушениями зрения смогли назвать эмоцию после наводящего вопроса «Что будут чувствовать герои?». Большая часть детей (97.05%) не смогли назвать ни одной эмоции.

Таблица 1

Результаты исследования предвосхищения эмоций дошкольниками с нарушениями зрения

Эмоции	Количество детей							
	Без подсказки		С подсказкой		С подсказкой выбора		Не выполнено	
	чел-к	%	чел-к	%	чел-к	%	чел-к	%
Радость	0	0	14	41.18	1	2.94	19	55.88
Злость	1	2.94	3	8.82	0	0	30	88.24
Грусть	2	5.88	9	26.47	0	0	23	67.65
Страх	3	8.82	1	2.94	0	0	30	88.24
Удовлетворение	0	0	1	2.94	0	0	33	97.05
Огорчение	0	0	3	8.82	0	0	31	91.18
Боль	0	0	1	2.94	0	0	33	97.05

Проведенный контент-анализ позволяет выявить, как вербально выражают свои эмоции дети дошкольного возраста с нарушениями зрения. Так, наиболее выделяемыми эмоциями детей являются радость в форме: «будет весело», «радость», «радостно», «почувствуют радость»; также наиболее часто детьми отмечается эмоция грусти: «будет грустное настроение», «грустно», «будет плакать».

Таблица 2

Успешность предвосхищения эмоций дошкольниками со зрительной патологией в значимых сферах отношений

Ситуация	Сфера	Количество детей							
		Без подсказки		С подсказкой		С подсказкой выбора		Не выполнено	
		ч-к	%	ч-к	%	ч-к	%	ч-к	%
Организованная деятельность	Ребенок-родитель	2	5.88	11	32.35	0	0	21	61.76
	Ребенок-взрослый	1	2.94	11	32.35	0	0	22	64.71
	Ребенок-ребенок	0	0	12	35.30	0	0	22	64.71
Свободная деятельность	Ребенок-родитель	1	2.94	11	32.35	1	2.94	21	61.76
	Ребенок-взрослый	4	11.76	7	20.59	0	0	23	67.65
	Ребенок-ребенок	2	5.88	11	32.35	0	0	21	61.76

Анализ ответов детей по каждой ситуации и сфере отношений позволяет утверждать, что дошкольники со зрительной патологией успешнее предвосхищают эмоции в организованной деятельности в сфере отношений ребенок-родитель и в свободной деятельности в сфере ребенок-ребенок: 38.23% детей смогли назвать эмоции, испытываемые персонажами ситуации в этой сфере. Менее успешными оказались прогнозы в организованной деятельности в сфере ребенок-взрослый (64.71%, из них 2.94% – самостоятельный прогноз, 32.35% – с подсказкой) и ребенок-ребенок (64.71%, из них 12% – ответ с подсказкой), в свободной деятельности в сфере отношений ребенок-родитель (61.76%, из них 2.94% – самостоятельный прогноз, 32.35% – ответ с подсказкой, 2.94% – прогноз с подсказкой выбора). Наиболее трудным для детей оказалось прогнозирование эмоций в свободной деятельности в сфере ребенок-взрослый (67.65%).

Выводы. При исследовании предвосхищения эмоций детьми дошкольного возраста со зрительной патологией было выявлено, что большая часть детей не способна предвосхитить эмоции ни самостоятельно, ни с помощью наводящего вопроса. Дети, давшие прогноз самостоятельно, чаще отмечали эмоции радости и грусти. Дети дошкольного возраста с нарушениями зрения успешнее прогнозировали эмоции в организованной деятельности в сфере отношений ребенок-родитель и в свободной деятельности в сфере ребенок-ребенок.

Литература

1. Ахметзянова А.И. Специфика антиципации младших школьников в условиях дефицитарного дизонтогенеза // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. 2017. № 56 (7). С. 268-280.
2. Ахметзянова А.И., Артемьева Т.В. Взаимосвязь прогнозирования и позитивной социализации детей с нарушениями в развитии // Психологические исследования. 2020. Т. 13, № 69. С. 5. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2020v13n69/1727-ahmetzyanova69.html>
3. Запорожец А.В., Неверович Я.З. К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка // Вопросы психологии. 1974. № 6. С. 59-73.
4. Калюжин П.В., Сироткина Т.Ю. Психолого-педагогические особенности развития механизма эмоционального предвосхищения результата у дошкольников // Методология, теория и практика в современной педагогике, психологии, философии. Материалы III Международной научно-практической конференции. 2014. С. 78–95.
5. Ломов Б.Ф., Сурков Е.Н. Антиципация в структуре деятельности. М.: «Наука». 1980. 280 с.

Автор: **Губайдуллина Эмиля Равиловна**, г. Казань, Казанский (приволжский) федеральный университет, Институт психологии и образования, студент 3 курса, emilechka10@mail.ru

Научный руководитель: **Артемьева Татьяна Васильевна**, г. Казань, Казанский (приволжский) федеральный университет, Институт психологии и образования, доцент кафедры психологии и педагогики специального образования, кандидат психол. наук, artetanya@yandex.ru

**ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДВОСХИЩЕНИЯ ЭМОЦИЙ
КАК СТРУКТУРНОГО КОМПОНЕНТА
ПРОГНОЗИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ С ЗАИКАНИЕМ**

**STUDY OF EMOTIONAL ANTICIPATION
AS A STRUCTURAL COMPONENT OF FORECASTING
IN CHILDREN WITH STUTTER**

Артемьева Т.В., Камалиева А.И.

Artemyeva T.V., Kamaliev A.I.

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, направленного на изучение способности детей дошкольного возраста с заиканием к предвосхищению эмоций. Для изучения способности детей с заиканием прогнозировать эмоции в различных социальных ситуациях было проведено эмпирическое изучение 14 детей дошкольного возраста, имеющих заикание. Выявлено, что большая часть детей способна предвосхитить эмоции с помощью наводящего вопроса, небольшое же количество детей дали ответ самостоятельно. Дети способны были назвать такие эмоции, как «грусть», «радость» и «огорчение», испытывали трудности при дифференциации эмоции «обида» и «гордость».

Ключевые слова: эмоциональное предвосхищение, дети дошкольного возраста, заикание.

Abstract. The article presents the results of a study aimed at studying the ability of preschool children with stuttering to anticipate emotions. To study the ability of children with stuttering to predict emotions in various social situations, an empirical study of 14 preschool children with stuttering was carried out. It was revealed that most of the children are able to anticipate emotions with the help of a leading question, while a small number of children answered independently. Children were able to name such emotions as "sadness", "joy" and "grief", experienced difficulties in differentiating the emotions "resentment" and "pride".

Key words: emotional anticipation, preschool children, stuttering.

Постановка проблемы. Формирование социальных отношений ребенка, его ценностей и мотивов поведения зависят от своевременного развития эмоций у детей дошкольного возраста [4]. По мнению А.Ю. Акопова, благодаря способности прогнозировать эмоции дети могут регулировать свое поведение, строить высказывания в процессе беседы, социального взаимодействия [1].

В ходе исследований выявлено, что у детей с ограниченными возможностями здоровья отмечается низкий уровень развития прогностических способностей.

Им сложно предугадать свои действия и действия окружающих людей в различных ситуациях. Такие дети с трудом оценивают последствия своих высказываний, чувств и поступков, им тяжело предвосхитить свои и чужие эмоции [2].

Т.В. Захарова, А.А. Моисеева считают, что учет своеобразия развития эмоций детей с тяжелыми нарушениями речи предполагает использование методов и форм работы для воспитания самостоятельности, ответственности, свободы творческой мысли и собственной позиции по отношению к действительности [3].

Целью исследования является изучение способности к предвосхищению эмоций у детей дошкольного возраста с заиканием.

Организация исследования. Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 151 комбинированного вида». В исследовании принимали участие дети в возрасте 5-6 лет с заиканием. Общее число выборки детей с заиканием составило 14 испытуемых.

Для изучения способности детей к предвосхищению эмоций была использована методика «Прогностические истории».

Результаты исследования

С целью изучения способностей дошкольников к прогнозированию действий, высказываний, эмоций и функциональных характеристик прогнозирования была использована методика «Прогностические истории».

Методика позволяет изучить особенности прогнозирования действий, высказываний и эмоций у дошкольников в организованной и свободной деятельности, в сферах отношений ребенок-родитель, ребенок-взрослый, ребенок-ребенок. Результаты исследования представлены на рисунке 1.



Рис.1. Показатели дошкольников с заиканием по структурным компонентам прогноза

Результаты анализа структурных компонентов прогноза дошкольников с речевой патологией, представленные на рисунке 1, позволяют утверждать, что прогнозирование действий дети осуществляют более успешно ($M=23,28$), чем прогнозирование высказываний ($M=13,5$), а наибольшие трудности отмечаются у детей при прогнозировании эмоций ($M=9$).

Проведенное исследование показало, что только 28,57% детей смогли самостоятельно назвать какую-либо эмоцию. Наводящий вопрос «Что будут

чувствовать героизм?» помог назвать эмоцию 71,43% дошкольников с заиканием. 28,57% детей не смогли назвать ни одной эмоции.

Таблица 1

Результаты исследования предвосхищения эмоций дошкольниками с заиканием

Эмоции	Количество детей							
	Без подсказки		С подсказкой		С подсказкой выбора		Не справился	
	чел-к	%	чел-к	%	чел-к	%	чел-к	%
Раздражение	3	21,43	0	0	0	0	11	78,57
Грусть	1	7,14	5	35,71	0	0	8	57,14
Злость	0	0	3	21,43	0	0	11	78,57
Обида	0	0	2	14,29	0	0	12	85,71
Огорчение	2	14,29	3	21,43	0	0	9	64,29
Радость	0	0	7	50	0	0	7	50
Сожаление	0	0	3	21,43	0	0	11	78,57
Гордость	0	0	1	7,14	0	0	13	92,86

Был проведен контент-анализ полученных ответов и выявлено, какие эмоции выделяют дошкольники с заиканием. Радость выделяют 50 % испытуемых, употребляя следующие выражения: «обрадуются», «чувствуют радость», «обрадовался», «радостное ощущение». Для обозначения грусти 42,86% дошкольников использовали выражения «почувствовала грусть», «грусть», «стало грустно», «будет грустить». Огорчение выделяют 35,72% испытуемых в такой вербальной форме: «огорчился», «печаль», «расстроился», «жалость».

Таблица 2

Успешность предвосхищения эмоций дошкольниками с заиканием в значимых сферах отношений

Ситуация	Сфера	Количество детей							
		Без подсказки		С подсказкой		С подсказкой выбора		Не справился	
		ч-к	%	ч-к	%	ч-к	%	ч-к	%
Организованная деятельность	Ребенок-родитель	3	21,43	5	35,71	0	0	6	42,86
	Ребенок-взрослый	1	7,14	5	35,71	0	0	8	57,14
	Ребенок-ребенок	2	14,29	6	42,86	0	0	6	42,86
Свободная деятельность	Ребенок-родитель	0	0	6	42,86	0	0	8	57,14
	Ребенок-взрослый	0	0	5	35,71	0	0	9	64,29
	Ребенок-ребенок	0	0	7	50	0	0	7	50

Анализ ответов детей по каждой ситуации и сфере отношений позволяет утверждать, что дошкольники с заиканием успешнее предвосхищают эмоции в

организованной деятельности в сфере отношений ребенок-родитель и ребенок-ребенок 57,14% детей смогли назвать эмоции, которые испытывают персонажи ситуации в этой сфере. Менее успешными оказались прогнозы в свободной деятельности в сферах ребенок-ребенок (50%, 0% – самостоятельно, 50% с подсказкой) и ребенок-родитель (42,86%, 0% – самостоятельно, 42,86% с подсказкой), в организованной деятельности в сфере ребенок-взрослый (42,86%, из них 7,14% – самостоятельный прогноз, 35,71% – с подсказкой). Наиболее трудным для детей оказалось прогнозирование эмоций в свободной деятельности в сфере ребенок-взрослый (64,29%).

Выводы. При исследовании предвосхищения эмоций детьми дошкольного возраста с заиканием было выявлено, что большая часть детей способна предвосхитить эмоции с помощью наводящего вопроса, небольшая количество детей дали ответ самостоятельно. Дети, давшие прогноз, чаще называли такие эмоции, как грусть, радость и огорчение. Они испытывали трудности при дифференциации чувств обиды и гордости. Дошкольники успешнее прогнозировали эмоции в организованной деятельности в сфере отношений ребенок-родитель и ребенок-родитель.

Литература

1. Акопов А.Ю. Прогностическая деятельность человека в однозначно-детерминированных средах в норме и патологии // Вопросы психологии: сб. статей, 2013. - №3. С. 119-123.

2. Ахметзянова А.И., Артемьева Т.В. Взаимосвязь прогнозирования и позитивной социализации детей с нарушениями в развитии // Психологические исследования. - 2020. - Т.13. - № 69. - 16 с.

3. Захарова Т.В., Моисеева А.А. Индивидуализация процесса изучения и формирования социальных эмоций как фактор успешной социализации дошкольников с речевыми нарушениями // Вестник череповецкого государственного университета, 2015. - №7 (68). С. 102-106.

4. Знаменская Н.В. Психологические критерии эмоционального развития детей дошкольного возраста // Актуальные проблемы психологического знания, 2014. - №2 (31). С. 80-87.

Авторы: **Камалиева Алиса Ильдаровна**, г. Казань, Казанский (приволжский) федеральный университет, Институт психологии и образования, студент 3 курса, kamalievaaalisa0305@yandex.ru

Научный руководитель: **Артемьева Татьяна Васильевна**, г. Казань, Казанский (приволжский) федеральный университет, Институт психологии и образования, доцент кафедры психологии и педагогики специального образования, кандидат психол. наук, artetanya@yandex.ru

СУБЪЕКТИВНЫЙ ОПЫТ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ В СИТУАЦИИ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ

SUBJECTIVE EXPERIENCE OF MENTAL STATE IN THE SITUATION OF FORECASTING

Артищева Л.В.

Artisheva R.I.

Аннотация. В статье раскрывается взаимосвязь субъективного опыта психических состояний с характеристиками прогнозирования подростков, находящихся в различных условиях жизнедеятельности: подростки, воспитывающиеся в условиях семейной депривации, подростки с девиантными формами поведения, подростки с дефицитарным развитием, подростки с нормотипичным развитием, воспитывающиеся в условиях полной семьи. Показано, что субъективный опыт психических состояний определяет процессы прогнозирования, встраиваясь в них, определяя их специфику.

Ключевые слова: субъективный опыт, психические состояния, прогнозирование

Abstract. The article reveals the relationship between the subjective experience of mental states and the characteristics of predicting adolescents in different conditions of life: adolescents brought up in conditions of family deprivation, adolescents with deviant forms of behavior, adolescents with developmental deficits, adolescents with normotypical development, brought up in a complete family. It is shown that the subjective experience of mental states determines the processes of forecasting, embedding in them, determining their specificity.

Key words: subjective experience, mental state, forecasting

Переживаемые человеком психические состояния оставляют отпечаток в памяти, формируя тем самым структуру и содержание субъективного опыта психических состояний. На сегодняшний день имеется ряд работ отечественных и зарубежных ученых, направленных на изучение специфики эмоционального опыта, узнавание и идентификации психических состояний, эмоционального интеллекта (Barret, Mesquita, Ochsner, Gross, 2007; Wellman, Lagattuta, 2000; Артищева, 2020).

Опыт переживания психического состояния обуславливает идентификацию своих состояний и состояний других, что позволяет выстраивать свое

социальное взаимодействие с окружающими, личные контакты. Способность к прогнозированию, в свою очередь, может определять ход деятельности, балансировать свои текущие состояния и действия, также состояния и действия других людей, выстраивать модели регуляции своих психических состояний. Построение любого прогноза базируется на знаниях об эмоциях, психических состояниях, переживаниях, которые были в прошлом, то есть на субъективном опыте. В связи с этим встает вопрос о специфике взаимосвязи субъективного опыта психических состояний и процессов прогнозирования, что определило наше исследование.

Испытуемыми были подростки, имеющие различные условия жизнедеятельности: подростки, воспитываемые в условиях семейной депривации (20 чел.), подростки с девиантными формами поведения (32 чел.), подростки с дефицитным развитием (24 чел.), подростки с нормотипичным развитием, воспитываемые в условиях полной семьи (44 чел.). Исследовался субъективный опыт психических состояний разной модальности и уровня психической активности (радость, гнев, спокойствие, безразличие, утомление, грусть).

В исследовании использовались следующие методы и методики: контент анализ самоотчетов испытуемых, опросник «Рельеф психического состояния» (А.О. Прохоров), тест Антиципационной состоятельности (В.Д. Менделевич), тест «Способность к прогнозированию» (Л.А. Регуш).

У подростков с **дефицитным развитием** показатели опыта гнева (размышления, рефлексия, символы и ассоциации) определяют успешность прогнозирования. Общая прогностическая способность у них при гневе детерминируется поведенческими и физиологическими реакциями. Субъективный опыт радости коррелирует с характеристиками процесса прогнозирования, отражающими осознанность мышления и общую прогностическую способность. Но не выявлены структурообразующие показатели, относящиеся к структурным компонентам опыта, которые бы активизировали прогнозирование. Выявленные одиночные связи чаще отрицательные, например, снижение эмоциональных и поведенческих проявлений состояния радости может способствовать лучшему прогнозированию. Субъективный опыт состояния спокойствия, а именно, показатели (ассоциации, символы, отношения с близкими, поведенческие реакции) коррелируют с показателем общей прогностической способности. У подростков с дефицитным развитием выявлены сквозные корреляции, встречающиеся в опыте каждого психического состояния (показатель опыта поведенческие реакции и общая прогностичность).

У подростков, **воспитываемых в учреждениях интернатного типа**, выявлена иная специфика обусловленности прогнозирования субъективным

опытом. Минимальное количество связей прогнозирование имеет с показателями субъективного опыта состояния утомления, отсутствуют и структурообразующие показатели субъективного опыта, определяющие ход прогнозирования. Но выявлены структурообразующие показатели прогнозирования, которые в большей мере коррелируют с характеристиками субъективного опыта. Характеристики субъективного опыта состояния радости в основном обуславливают зрелость и активную позицию в прогнозировании. Поведенческий аспект в опыте состояния радости является пусковым в прогнозировании. Интенсивность показателей опыта состояния гнева у детей, воспитывающихся в условиях семейной депривации, определяет нерациональность построения прогноза, прогнозы выстраиваются без опоры на прошлый опыт, и при этом дети оперируют действиями будущего времени. Структурообразующие показатели субъективного опыта гнева, имеющие большее число корреляций с прогнозированием, а значит определяющие прогностические процессы, относятся к поведенческим и оценочным аспектам, психическим и физиологическим процессам. Субъективный опыт состояния спокойствия, также как и радости, определяет активную позицию детей в построении прогноза, они выступают субъектами разрешаемой ими ситуации. Анализ чувств и поведения близких людей, отраженный в субъективном опыте спокойствия и безразличия, актуализирует прогнозирование. Интенсивность характеристик субъективного опыта состояния безразличия позволяют адекватно и корректно прогнозировать в сфере виртуального общения, где им удастся давать развернутый текст своих прогнозов. При погружении в переживание грусти детям-сиротам сложно прогнозировать в ситуации взаимодействия со сверстниками. Поведенческий аспект структуры субъективного опыта грусти определяет построение прогноза. Состояние утомления дает более пессимистические установки в прогнозировании, дети строят прогнозы в рамках узкого социального контекста.

Выявлены показатели, отражающие прогностические навыки детей-сирот, которые имеют взаимосвязи с характеристиками субъективного опыта практически всех изучаемых состояний. К ним относятся сфера виртуального общения, отношения к болезни, отношения в семье и широта/узость социального контекста прогноза. Эти показатели можно назвать универсальными, прогнозы в данных сферах социального взаимодействия не зависят от модальности или уровня психической активности состояний, здесь процессы прогнозирования запускаются не только характеристиками субъективного опыта состояний, но и другими переменными.

Содержательные характеристики субъективного опыта психических состояний имеют большее количество связей с прогностическими характери-

ками подростков с девиантным поведением. Выявлено, что наибольшее количество взаимосвязей приходится между прогнозированием и субъективным опытом состояния безразличия и радости, а наименьшее количество – между прогнозированием и опытом состояния гнева. То есть структурные компоненты состояний радости и безразличия способствуют выстраиванию прогнозов. В состоянии гнева прогностические способности актуализируются в меньшей степени. Нами выявлено также, что именно у данной группы испытуемых отсутствуют структурообразующие показатели субъективного опыта изучаемых психических состояний, которые являются определяющими в построении прогноза. Имеющие корреляции единичны.

Характеристики субъективного опыта радости, отражающие действия и поступки в прошлом, активность и расслабленность поведения, определяют общие прогностические способности. В целом поведенческий блок, то есть интенсивность поведения при состоянии радости, детерминирует основные показатели прогнозирования, делает его более результативным. Находясь в состоянии гнева, подросткам с девиантным поведением сложнее выстраивать адекватные прогнозы. При снижении экспрессивных, эмоциональных проявлений и опираясь на определенные компоненты опыта (сравнительно-оценочные и описания действий, поступков), прогностические возможности можно улучшить.

Субъективный опыт состояния спокойствия детерминирует прогностические способности через стабильность эмоционального фона, умеренность физиологических реакций и протекания психических процессов, включая волевые процессы. Состояние безразличия имеет наибольшее количество связей с качеством мышления, определяющим прогностические способности. Подростки с девиантным поведением в состоянии грусти успешно выстраивают прогнозы при интенсивности протекания психических процессов и физиологических реакций. Субъективный опыт состояния утомления, которое относится более к физиологическим состояниям, напротив, детерминирует прогнозирование при снижении протекания ряда физиологических процессов и интенсивности переживаний у подростков.

Подростки с нормотипичным развитием, воспитывающиеся в семье, имеют иную специфику взаимосвязи субъективного опыта психических состояний и прогностических способностей. Наибольшее количество корреляций выявлено в субъективном опыте состояний радость, грусть, утомление. Гнев, спокойствие и безразличие в меньшей степени способствуют успешности прогностических процессов. В состоянии радости у подростков данной группы актуализируется личностно-ситуативная антиципация и общие прогностические способности. Успешность построения прогнозов детерминируется стабильностью

протекания психических процессов, физиологических и поведенческих проявлений, а также повышенной интенсивностью переживания радости.

Два вида антиципации непосредственно связаны с отдельными показателями опыта психического состояния гнева – личностно-ситуативная и временная. Показано, что в состоянии гнева повышение двигательной активности, целеустремленность и продуманность поведения, а также надежда на улучшение ситуации актуализируют личностно-ситуативную антиципацию. Временная антиципация напрямую связана с такими характеристиками опыта состояния гнева, как ясность мышления, лёгкость запоминания, сосредоточенность внимания, напряженное поведение и открытость в своих действиях. Все перечисленные характеристики актуализируют временную антиципацию.

Находясь в состояниях низкого уровня активности (утомление, грусть) или нейтрального (спокойствие), у подростков данной группы прогностические способности актуализируются в основном при снижении интенсивности поведенческих проявлений. Снижение интенсивности физиологических реакций и переживаний в состоянии безразличия способствуют развитию личностно-ситуативной и пространственной антиципации. В состоянии грусти, кроме поведенческих характеристик, интенсивность физиологических реакций актуализирует прогнозирование, а в состоянии утомления – интенсивность переживаний. При этом в структуре субъективного опыта психических состояний (гнев, спокойствие, безразличие) отсутствует ведущий компонент, определяющий прогнозирование в целом, то есть выявлены только единичные корреляции.

Итак, субъективный опыт психических состояний определяет процессы прогнозирования, встраиваясь в них, определяя их специфику в зависимости от социальных условий развития подростка и его физических возможностей. Мы полагаем, что наличие сквозных связей между субъективным опытом психических состояний и прогнозированием может способствовать регуляции поведения, эмоциональной сферы, переход из состояния в состояние путем выстраивания прогнозов.

Литература

1. *Артищева Л.В.* Субъективный опыт психического состояния: теоретический обзор // Психология психических состояний: сборник материалов XIV международной научно-практической конференции для студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей вузов, Казань, 20–21 февраля 2020 г. Казань: Издательство Казанского университета, 2020. Вып. 14. С. 35–38

2. *Barret L.F., Mesquita B., Ochsner K., Gross J.J.* The Experience of Emotion // *Annu Rev Psychol.* 2007. № 58. С. 373–403. doi: 10.1146/annurev.psych.58.110405.085709

3. *Wellman H.M., Lagattuta K.H.* Developing understandings of mind // *Understanding other Minds. Perspectives from developmental cognitive neuroscience.* Second edition. Oxford University Press. 2000. p. 21–43

Автор: **Артищева Лира Владимировна**, г.Казань, Казанский федеральный университет, доцент кафедры психологии и педагогики специального образования, кандидат психол.наук, ladylira2013@yandex.ru

**ОПАСНОСТЬ И БЕЗОПАСНОСТЬ
ОКРУЖАЮЩЕЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ
В ВОСПРИЯТИИ СТУДЕНТОВ И ВОЕННОСЛУЖАЩИХ**

**THE DANGER AND SAFETY
OF THE SURROUNDING REALITY IN THE PERCEPTION
OF STUDENTS AND MILITARY PERSONNEL**

Атагунов Р.И.
Atagunov R.I.

Аннотация. В статье представлены сравнительные данные о субъективно воспринимаемой опасности/безопасности окружающего мира в разных группах испытуемых: военнослужащих и гражданских. Показано, что для первых характерен более высокий уровень выраженности установок на безопасность мира и соответствующего им субъективного чувства безопасности.

Ключевые слова: восприятие мира, опасность/безопасность, конкуренция/сотрудничество, военнослужащие, студенты

Abstract. The article presents comparative data on the subjectively perceived danger/safety of the surrounding world in different groups of subjects: military and civilian. It is shown that the higher level of attitudes to the security of the world and the corresponding higher level of sense of security are characterized to the military.

Key words: the perception of the world, danger/safety, competition/cooperation, military, students.

Конструкт «вера в опасный мир» был разработан Б. Альтмейером и Дж. Даккитом [5; 6]. По сути, это – ментальный феномен, который должен быть отнесен к классу фундаментальных установок. Он, безусловно, тесно связан с базовыми инстинктами организма, поскольку решение задач выживания и самосохранения не может не формировать в психике соответствующих настроек. Поэтому у каждого человека есть ментальные представления о различных опасностях. Важно то, что они могут иметь не только социальное, но и естественное (природное) происхождение. Соответственно, и вера в опасность/безопасность мира не является установкой, порожденной только социальными условиями жизни людей. В ее основе лежат естественные причины (в том числе генетически заданные), которые, однако, специфическим образом преломляются в индивидуальной психике через призму конкретного жизненного опыта.

Дж. Даккит эмпирическим путем выделил в общей системе ментальных конструктов личности два тесно связанных компонента. Один из них был назван и верой в опасный мир, а другой – верой в конкурентный мир. Оба этих конструкта являются континуальными. Например, в первом случае вера в опасный мир связана с восприятием его как жестокого и склонного к насилию, но есть и другой полюс, для которого характерны противоположные убеждения в безопасности. Точно также вера в конкурентный мир основывается на убеждении в том, что все люди непрерывно борются между собой за разнообразные ресурсы (материальные, социальные и психологические). На противоположном же полюсе находится убеждение в том, что все, наоборот, и для людей более свойственно стремление к сотрудничеству и взаимопомощи. Второй из обозначенных конструктов выглядит сугубо социальным по своему происхождению, но правильнее было бы рассматривать его в качестве социобиологического.

Дж. Даккитом была разработана специальная методика для измерения выраженности указанных установок [6]. Ее русскоязычную версию предложила группа авторов во главе с О. А. Гулевич [4]. Она до сих пор использовалась лишь в нескольких исследованиях, в том числе в наших [2; 3]. Между тем в современных условиях изучение данных установок вызывает, с нашей точки зрения, большой интерес, как с общенаучных позиций, так и из практических соображений. В частности, мы полагаем важным выяснить, насколько опасным или безопасным воспринимают мир наши молодые соотечественники: гражданские и военнослужащие. Это позволит лучше понять их общие представления об окружающем мире, их установки по отношению к нему.

Для решения указанной задачи нами было проведено исследование на 460 военнослужащих (из них 224 служащих по призыву и 236 служащих по контракту) и 114 студентов техникумов и вузов. Прежде, чем приступить к анализу результатов, отметим, что все три группы были составлены только из лиц мужского пола, но по возрасту они отличались друг от друга. Средний возраст военнослужащих по призыву равен 20,52 года, а соответствующие показатели для контрактников и гражданских лиц равны 26,87 и 18,86.

Далее в Таблице мы приводим полученные результаты. Основной вывод, вытекающий из нее, заключается в том, что, каким бы странным это не казалось, но в целом военнослужащие воспринимают окружающий мир как более безопасный, чем молодые мужчины – студенты. На первый взгляд, кажется, что сама специфика профессиональной деятельности должна формировать у военнослужащих недоверчивость и настороженность по отношению к внешнему окружению, готовность видеть вокруг себя врагов и готовность противостоять им. С другой стороны, кажется, что гражданские лица, наоборот, могут быть

более безмятежными и доверчивыми в отношении внешнего окружения. Но полученные нами данные говорят об обратном, и это требует комментария.

Таблица

Выраженность представлений об опасности/безопасности мира
в разных группах испытуемых

№	Конструкты	контракт (236)	призыв (224)	студенты (114)	t ₁	t ₂	t ₃
1	Опасность/ безопасность	32,32	34,40	37,58	0,000	0,001	0,01
2	Конкуренция/ сотрудничество	26,72	29,71	31,60	0,000	0,05	0,001

Примечание: 1) числа в скобках обозначают размер выборки; 2) медианные значения по каждому субтесту равны 36; 3) t₁ и t₂ – уровень значимости различий по t-критерию Стьюдента между студентами и военнослужащими, соответственно контрактниками и призывниками; t₃ – уровень значимости различий по t-критерию Стьюдента между военнослужащими по призыву и контракту.

При объяснении этих результатов необходимо обратить внимание на следующее обстоятельство. Окружающий мир действительно может восприниматься военнослужащими, как более безопасный, потому что, во-первых, служба в армии может формировать у человека своеобразное чувство собственной защищенности, чувство принадлежности к чему-то большому и сильному. Иначе говоря, военнослужащие понимают, наличие так называемой «внешней угрозы», но в то же время в они чувствуют себя в большей безопасности, если можно так выразиться во «внутренней среде». Далее это чувство, в свою очередь, способно оказывать влияние и на специфику восприятия мира военнослужащими.

Во-вторых, служба в вооруженных силах по определению предполагает своеобразное психологическое привыкание к опасности и, как следствие, может вызывать притупление самого чувства субъективно воспринимаемой опасности. То есть у военнослужащих может быть просто более высокий порог чувствительности к опасности. Если это так, то следует ожидать, что военнослужащие-контрактники, имеющие более длительный стаж службы в армии, должны воспринимать окружающий мир как менее опасный, чем военнослужащие по призыву, которые еще совсем недавно были гражданскими лицами. Результаты исследования, как видно из Таблицы, подтверждают это. Что касается студентов, то в их субъективном восприятии окружающий мир может таить в себе больше угроз и опасностей.

Значительный интерес представляет также сопоставление результатов в разных группах испытуемых по второму измеряемому конструкту – восприятие мира как основанного на конкуренции или на сотрудничестве. Как можно видеть, военнослужащие и в этом плане отличаются от гражданских лиц. Если судить по абсолютным значениям индекса, можно утверждать, что идея конкуренции и соперничества кажется им гораздо менее привлекательной.

Этому тоже можно дать достаточно простое объяснение, заключающееся в специфике взаимодействий между людьми в армии. В ней большее значение имеет взаимопомощь и постоянное сотрудничество бойцов внутри подразделений, особенно в боевых условиях. Только совместные усилия, только взаимная поддержка, но не соперничество и не конкуренция друг с другом гарантируют выполнение боевой задачи и снижают потери личного состава. Таким образом, в армейских условиях невозможно выстраивать взаимодействия на принципах рыночной конкуренции, и вся система боевой подготовки построена на учете этого обстоятельства.

Поэтому при сравнении показателей в клетках Таблицы, мы видим, что сравнительно слабо выраженная ориентация на сотрудничество и взаимопомощь у студентов становится гораздо более выраженной у военнослужащих по призыву и еще более усиливается у контрактников. Можно полагать, что накапливаемый ими опыт службы, включающий в себя иногда и опыт участия в боевых действиях постепенно меняет их представления о мире.

Полученные данные можно интерпретировать не только с точки зрения представлений личности об окружающем мире. Представления тесно связаны с отношениями и установками, которые, в свою очередь, связаны с эмоционально-мотивационными компонентами психики [1]. Иначе говоря, сложившиеся у личности представления об опасности (или/ безопасности) окружающего мира обуславливают наличие у нее соответствующих ожиданий и чувств по отношению к нему и возникновение соответствующих психических состояний. Так могут формироваться целостные психические комплексы, в которых соединяются когнитивные (содержание) и динамические (состояние, переживание) компоненты психики.

Литература

1. Алишев Б.С. Предпочтение как функция психики // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер: Гуманитар. науки. – 2011. – Т. 153. № 5. – С. 7-16.
2. Алишев Б.С., Атагунов Р.И. Сравнительный анализ особенностей образа мира российских студентов и военнослужащих // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманитар. науки. – 2019. – Т.158, кн. 6. – С.984-998.

3. Атагунов Р.И., Алишев Б.С. Социальные верования и убеждения российских военнослужащих: призывники и контрактники // Сибирский психологический журнал. – 2019. – № 71. – С.44-61.

4. Гулевич О.А., Аникеенок О.А., Безменова И.К. Социальные верования: адаптация методик Дж. Даккита // Психология. журнал Высшей школы экономики. – 2014. Т.11. № 2. С.68-89.

5. Altemeyer B. Enemies of Freedom. Understanding right-wing authoritarianism. San Francisco, CA, US: Jossey-Bass. 1988. – 378 p.

6. Duckit, J., Wagner C., du Plessis, I., & Birum I. The psychological bases of ideology and prejudice: testing a dual process model // J. of Personality and Social Psychol. – 2002. – Vol. 83(1). – P. 75–93.

Автор: **Атагунов Роберт Ильгизарович**, г. Москва, Военный учебно-научный центр Сухопутных войск «Общевойсковая ордена Жукова академия Вооружённых Сил Российской Федерации», адъютант, E-mail: ro4tamaila@inbox.ru

ДИНАМИКА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ В ПРОЦЕССЕ СВОБОДНОГО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА

DYNAMICS OF THE PSYCHOEMOTIONAL STATE IN THE PROCESS OF FREE VISUAL CREATIVITY

Афанасьева В.М., Седунова А.С.
Afanasyeva V. M., Sedunova A. S.

Аннотация: в статье рассмотрен феномен свободного изобразительного творчества в контексте актуального психоэмоционального состояния. Проанализированы основные виды творчества и роль творческой деятельности в динамике психоэмоциональной сферы. Проведено пилотажное эмпирическое исследование динамики психоэмоционального состояния на выборке студентов, с использованием методики «САН». Описаны результаты и особенности изменения психоэмоционального состояния в процессе изобразительного творчества.

Ключевые слова: творчество, изобразительное творчество, творческая деятельность, психоэмоциональная сфера, психоэмоциональное состояние.

Abstract: the article considers the phenomenon of free visual creativity in the context of the current psychoemotional state. The main types of creativity and the role of creative activity in the dynamics of the psychoemotional sphere are analyzed. A pilot empirical study of the dynamics of the psychoemotional state was conducted on a sample of students, using the "SAN" method. The article describes the results and features of changes in the psycho-emotional state in the process of visual creativity.

Keywords: creativity, visualcreativity, creative activity, psychoemotional sphere, psychoemotional state.

В современном мире, полном чрезмерной информационной нагрузки, обилия стрессов, быстрого темпа жизни, каждому человеку важно заботиться о своем психологическом состоянии. На данный момент известно множество методик, способных снять психоэмоциональное напряжение. Занятия творческой деятельностью, техники арт-терапии остаются одним из наиболее продуктивных способов коррекции и самокоррекции эмоционального статуса личности.

Интерес к творческой активности, как к особому виду человеческой деятельности, насчитывает многовековую историю. Однако сейчас, благодаря

возможности многогранно изучать творчество, появляются новые открытия в этой области, касающиеся исследований нейрональных коррелятов творческой деятельности. В частности, Дикой Л.А., Диким И.С., Карповой В.В. было проведено исследование, направленное на выявление мозговой активности в процессе изобразительного творчества [1]. В результате проведенного исследования удалось выявить общие специфичные ЭЭГ-корреляты изобразительного творчества, которые проявляются отлично от образной деятельности нетворческого характера. Полученные данные свидетельствуют об изобразительном творчестве, как об особенной для человека деятельности, которая проявляет себя на всех уровнях человеческой психики, в том числе может оказывать влияние на психоэмоциональное состояние субъекта.

Творчество определяется как деятельность, направленная на создание чего-то принципиально нового, оригинального. В конечной своей форме творческая деятельность представлена в виде продукта творчества: картины, скульптуры, мелодии [4]. Одной из наиболее показательных функций творчества, отличающей ее от других видов деятельности, является психотерапевтическая функция [4]. Сущность психотерапевтической функции заключается в устранении негативных переживаний, за счет разрядки и выхода отрицательных эмоций в процессе творчества. Неоднократно было доказано, что творчество не только производит психотерапевтический эффект, но и развивает психоэмоциональную сферу ребенка [3]. Творчество также благоприятно влияет на способность эффективно приспосабливаться к самым различным жизненным обстоятельствам, и позволяет более успешно адаптироваться в социуме [2].

Психоэмоциональное состояние человека является одним из системообразующих факторов его психологического здоровья. Одним из актуальных на данный момент направлений в области психотерапии остается изотерапия, которая представляет собой терапию изобразительным творчеством [3]. М.В. Киселева описывает положительное влияние изотерапии на психоэмоциональную сферу, и в частности, освещает положительное влияние изотерапии на развитие чувственно-двигательной координации и на актуализацию межполушарных связей [3]. Таким образом, творчество занимает особое место в психоэмоциональной сфере субъекта. С помощью творческой активности человеком создаются значимые для него образы, смыслы, происходит разрядка напряжения и сублимация.

Нами было проведено пилотажное эмпирическое исследование, направленное на выявление динамики психоэмоционального состояния в ходе занятия свободным изобразительным творчеством. Целью исследования является анализ психоэмоционального состояния на разных этапах выполнения свободной

творческой изобразительной деятельности (до и после). Гипотезой исследования является предположение о том, что в ходе реализации свободной изобразительной творческой деятельности показатели самочувствия, активности и настроения повышаются. Объектом исследования является психоэмоциональное состояние, предметом влияние свободного изобразительного творчества на настроение, активность и самочувствие. Для исследования состояния была использована методика САН, которая направлена на измерение показателей самочувствия, активности и настроения. В исследовании приняло участие 17 добровольцев. Среднее значение возраста респондентов составило 20 лет.

Процедура исследования: Испытуемые получили задание рисовать в течение часа на свободную тему. Перед началом творческой изобразительной деятельности респондентам было предложено пройти опросник «САН», с целью оценки качественных показателей психоэмоционального состояния, в частности, показателей настроения, активности и самочувствия. Соответственно, в конце реализации свободной творческой активности методика была предъявлена повторно, что позволило оценить качественные изменения психоэмоционального состояния, если таковые имеются. Полученные результаты:

Таблица 1

Среднее значение по каждому показателю

Показатели	До изобразительной деятельности	После изобразительной деятельности
Самочувствие	4,14	4,29
Активность	3,73	4,13
Настроение	4,60	4,84

Повторное измерение после реализации свободной творческой деятельности по методике САН показало, что показатели самочувствия и настроения повысились у 12 (71%) испытуемых и у 5 (29%) испытуемых они понизились. Результаты по шкале «Активность» показали у 4 (24%) испытуемых понижение данного показателя, у 1 (6%) респондента они оказались неизменными, и у 12 (70%) испытуемых показатели повысились. Полученные результаты свидетельствуют о неоднозначной динамике, поэтому было принято решение опросить респондентов. В ходе последующего проведенного опроса нами было выявлено, что ориентация на результат творческой деятельности, и неудовлетворенность полученным продуктом в ходе творчества вызывали у испытуемых чувство неудовольствия, и даже утомления, что могло повлиять на результаты исследования. Таким образом, творческая деятельность, обусловленная мотивацией на результат, может негативно сказываться на психоэмоциональном

состоянии субъекта творчества. И наоборот, ориентация и погруженность в творческий процесс благоприятно и психотерапевтически влияет на психоэмоциональное состояние индивида.

Расширение пилотажного исследования должно включать изучение субъективного отношения к творческой деятельности и мотивации личности.

Литература

1. Дикая, Л.А., Карпова, В.В., Дикий, И.С. ЭЭГ-корреляты изобразительного творчества у специалистов сферы искусства / Л.А. Дикая, В.В. Карпова, И.С. Дикий / Материалы XXIII съезда Физиологического общества имени И.П. Павлова. – Воронеж: Изд-во «ИСТОКИ», 2017. – С. 956–958.

2. Кашаева В.В. Формирование у школьников умений и навыков творческой исследовательской деятельности на уроках и во внеурочной деятельности // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. № 5, 2014. – С. 57–73.

3. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. – СПб.: Речь, 2006. –160 с.

4. Петрушин В.И. Психология и педагогика художественного творчества : учеб. пособие для вузов / В.И. Петрушин. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2017. – 441 с.

Автор: **Афанасьева Виктория Максимовна**, г. Ульяновск, Ульяновский государственный университет, студент 3 курса, marly616@mail.ru

Научный руководитель: **Седунова Анастасия Сергеевна**, г. Ульяновск, Ульяновский государственный университет, доцент кафедры общей психологии, кандидат психол. наук, asedunova@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ СООТВЕТСТВИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПРАВИЛАМ В НОРМАТИВНОЙ СИТУАЦИИ

FEATURES OF COMPLIANCE OF PRESCHOOLERS WITH SPEECH DISORDERS WITH THE RULES IN A REGULATORY SITUATION

Ахкиямова А.И., Ахметзянова А.И.
Akhkiyamova A.I., Akhmetzyanova A.I.

Аннотация. В настоящее время возросло количество случаев, когда у ребёнка в процессе обучения возникают трудности, связанные с различными нарушениями речи разной сложности, при этом, дети имеют нормальные потенциальные возможности, но по тем или иным причинам задерживаются в развитии и отстают от своих сверстников. В статье представлены результаты исследования соответствия дошкольников с нарушениями речи правилам в нормативной ситуации. Результаты отражают соответствие ребенка правилам, предусматривающие внимательное выполнение заданий, аккуратность, самоконтроль эмоциональных реакций, внимательность и сдержанность.

Ключевые слова: дошкольный возраст, нарушение речи, социализация, нормативная ситуация, самоконтроль, самообслуживание.

Abstract. Currently, the number of cases when a child in the learning process has difficulties associated with various speech disorders of varying complexity has increased, while children have normal potential, but for one reason or another they are delayed in development and lag behind their peers. The article presents the results of a study of the compliance of preschoolers with speech disorders with the rules in a normative situation. The results reflect the child's compliance with the rules for attentive performance of tasks, accuracy, self-control of emotional reactions, attentiveness and restraint.

Key words: preschool age, speech impairment, socialization, normative situation, self-control, self-service.

Специальная психология – область психологии, изучающая особые состояния, возникающие преимущественно в детском и подростковом возрасте под влиянием различных групп факторов (органической или функциональной природы), проявляющихся в замедлении или выраженном своеобразии психосоциального

развития ребёнка, затрудняющих его социально-психологическую адаптацию, включение в образовательное пространство и дальнейшее профессиональное самоопределение.

Дошкольники с нарушениями речи, это особая категория лиц с отклонениями в развитии, которые имеют речевые дефекты, но при этом у них сохранен слух и первично не нарушен интеллект. Речевые дефекты, присущие для детей данной категории, затрудняют процесс социализации, так как из-за речевых нарушений они не могут полноценно выразить свои мысли, вступить в контакт со сверстниками и взрослыми. Анализ зарубежных и отечественных исследований свидетельствует о том, что дошкольников с тяжелыми нарушениями речи становится все больше и больше, однако методов и приемов развития навыков социализации у таких детей разработано недостаточно.

Первостепенным средством в активной адаптации дошкольников с тяжелыми нарушениями речи в социуме выступает речевая коммуникация, поскольку от уровня речевого развития во многом зависит объем и качество образования, активность в приобретении социального опыта для становления жизненной компетенции и будущей профессиональной подготовки.

Зайцев И.С. в своей работе отмечает особенности развития дошкольников с нарушениями речи, а именно: их пассивность в коллективном проживании, отсутствие стремления обрести социальную значимость в рамках коллектива [3].

Исследования М.И. Лисиной, Е.О. Смирновой позволили выделить трудности общения, наиболее характерные для дошкольников: импульсивность и заторможенность, несформированность потребности в общении, вытеснение мотивов общения другими мотивами и целями, трудности организации связных высказываний [5].

Социальное становление ребенка в норме представляется относительно безболезненным, исключая именно факт приспособления к новым условиям, но это – проблема, не обусловленная специфичностью, вызванной нарушениями речи. Именно речевые расстройства придают качественное своеобразие вхождению ребенка в коллектив сверстников.

Присущая детям с нарушениями речи несформированность речевой деятельности, проявляющаяся в трудностях накопления языковых знаков или объединения их в процессе речевого высказывания, порождает специфические черты речевого поведения - неумение устанавливать контакт с собеседником, снижение речевой активности. Наблюдаемое у детей с нарушениями речи неумение инициировать диалог, привлекать внимание собеседника, поддерживать речевой контакт, начать и закончить коммуникацию как некое речевое событие затрудняет их вхождение в социальную среду [4].

Особенности социализации дошкольников с нарушениями речи связаны с обедненностью их мотивационно-потребностной сферы; слабой осознанностью социальных отношений и недостаточностью социальных представлений.

У детей дошкольного возраста с нарушениями речи процесс социализации протекает своеобразно. Проблемный ребенок испытывает существенные трудности проникновения в смысл человеческих отношений в связи с тем, что возможности овладения психологическими средствами познания социальной действительности оказываются у него ограниченными. У них выявлена задержка в формировании «Я-сознания», трудности налаживания межличностных отношений, снижение мотивационно-целевой основы и уровня символично-моделирующих видов деятельности и знаково-символической функции сознания в целом. Все это значительно затрудняет вхождение детей этой категории в мир социальных отношений [2].

Способность детей взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, учитывая общепринятые в культуре правила и нормы поведения позволяет ребёнку адаптироваться к новым социальным условиям.

Дошкольники с нарушениями речи часто не понимают своих сверстников, не могут вести беседу с друзьями из-за того, что словарь этих детей ограничен рамками обиходно-бытовых тем. Наблюдаемое у детей с нарушениями речи неумение инициировать диалог, привлекать внимание собеседника, поддерживать речевой контакт, начать и закончить коммуникацию как некое речевое событие затрудняет их вхождение в социальную среду [1].

Для определения соответствия дошкольников правилам и нормам в нормативной ситуации, была проведена оценка по «Методике исследования соответствия дошкольника правилам в нормативной ситуации» Л.Ф. Баяновой. Методика включает в себя четыре содержательных фактора, описывающих правила в нормативных ситуациях, типичных для дошкольного возраста: «Послушность, соответствие ожиданиям взрослого», «Безопасность», «Самообслуживание, гигиена», «Самоконтроль». Степень соответствия дошкольника правилам нормативной ситуации оценивается, как его культурная конгруэнтность. Исследование было проведено на базе МБДОУ «Детский сад №81 комбинированного вида с татарским языком воспитания и обучения» г. Казани. В исследовании принимали участие дети дошкольного возраста (5-6 лет) с нарушениями речи (15 детей) и без нарушений (15 детей). Основная задача исследования: выявление уровня социализации дошкольников с нарушениями речи и без нарушений. На начальных этапах исследования был применен метод наблюдения, который позволил определить поведенческие особенности дошкольников и увидеть, насколько развиты навыки взаимодействия дошкольников с

нарушениями речи с окружающими. Результаты наблюдения были зафиксированы экспертными методиками и шкалами («Карта проявлений активности», «Карта наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников», «Методика исследования соответствия дошкольника правилам в нормативной ситуации»).

При проведении экспертной «Методики исследования соответствия дошкольника правилам в нормативной ситуации» на протяжении всего исследования были получены результаты: по шкале «послушность, соответствие ожиданиям взрослых» 93% дошкольников с нарушениями речи и 100% дошкольников без нарушений имеют высокий уровень, то есть эти результаты отражают конгруэнтность поведения детей ожиданиям взрослых относительно типичных правил взаимодействия в нормативной ситуации. Это находит проявление в таких паттернах поведения, как приветствие взрослого, уважение к нему, недопустимость перебивания речи взрослого, честность и организация своего поведения разрешаемого взрослым. 7% дошкольников с нарушениями речи имеют средний уровень по данной шкале, что говорит о том, что эти дети не всегда организуют свое поведение в пределах правил нормативной ситуации. По шкале «безопасность» дошкольники с нарушениями речи и дошкольники без нарушений набрали высокие баллы, что свидетельствует о том, что эти дети соблюдают правила, предупреждающих преимущественно физические увечья. То есть дети не должны играть с опасными предметами, прыгать и передвигаться там, где можно потенциально упасть. По шкале «самообслуживание, гигиена» дошкольники с нарушениями речи и дошкольники без нарушений имеют высокие баллы, дети с такими показателями должны соблюдать режим дня, умываться и чистить зубы, проявлять опрятность при уходе за вещами, следить за осанкой. По шкале «самоконтроль» дошкольники с речевыми нарушениями и дошкольники без нарушений имеют высокие баллы, эти результаты отражают соответствие ребенка правилам, предусматривающие внимательное выполнение заданий, аккуратность, самоконтроль эмоциональных реакций, внимательность и сдержанность.

Таким образом, можно сказать, что дошкольники с нарушениями речи, в принципе, соответствуют правилам в нормативной ситуации, однако имеются особенности. То есть дети не должны играть с опасными предметами, прыгать и передвигаться там, где можно потенциально упасть, должны соблюдать режим дня, умываться и чистить зубы, проявлять опрятность при уходе за вещами, следить за осанкой, также быть более сдержанными и внимательными.

Литература

1. *Прядехо А.А.* Прогнозирование как компонент познавательных способностей / А.А. Прядехо // Образование и саморазвитие. – 2015. – №4. – С. 25-30.
2. *Саблева А.С.* Коррекционно-развивающая среда как фактор преодоления трудностей социализации детей с тяжелыми нарушениями речи: дис. насоиск. учен. степ. канд. пед. наук : 13.00.01 / А.С. Саблева // "Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского". – Ярославль. – 2017 – 236 л.
3. *Сайфуллина Н.А.* Обзор современных представлений о коммуникативной функции антиципации / Н.А. Сайфуллина // Вопросы образования. – 2017. – № 2. – С.35-59
4. *Цветкова Л.С.* Дети с тяжелыми нарушениями речи в социуме / Л.С. Цветкова // Вопросы образования. – 2015. – №2. – С.35-59.
5. *Rasmus Beeth.* Latent semantic Analysis Discriminates Children with Developmental Language Disorder (DLD) from Children with Typical Language Development. Journal of Psycholinguistic Research / Rasmus Beeth // - 2019. – № 1. – P. 1-6.

Авторы: **Ахкиямова Алия Инсафовна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет Институт психологии и образования, магистр, 2 курс, aliya.ahkiyamova1997@yandex.ru; **Ахметзянова Анна Ивановна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет Институт психологии и образования, канд. психол. наук, доцент, aahmetzy@yandex.ru.

**НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ
В КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ:
ОБЗОР СОВРЕМЕННОГО СОСТОЯНИЯ ПРОБЛЕМЫ**

**NEUROPSYCHOLOGICAL APPROACHES
IN CORRECTING SPEECH DISORDERS:
A REVIEW OF THE CURRENT STATE OF THE PROBLEM**

Ахметзянова С.В.
Akhmetzyanova S.V.

Аннотация. В задачи нейропсихологии входит исследование разных форм патологии речи, возникающих при локальных поражениях мозга. Использование нейропсихологических методов и приемов способствует эффективной коррекционно-развивающей работе по преодолению у детей не только речевых, но и двигательных, интеллектуальных, поведенческих нарушений. Проблема психического и речевого развития детей в современных психолого-педагогических, нейропсихологических, психолингвистических, физиологических исследованиях занимает одно из центральных мест. Применение нейропсихологического подхода, методик и приемов будет способствовать преодолению и коррекции имеющихся у детей нарушений.

Ключевые слова: нейропсихологический подход, речевые нарушения, нейропсихология, нервная система, мозговая система.

Abstract. The tasks of neuropsychology include the study of various forms of speech pathology that occur with local brain lesions. The use of neuropsychological methods and techniques contributes to effective correctional and developmental work to overcome not only childrens' speech disorder, but also motor, intellectual and behavioral disorders. The problem of mental and speech development of children occupies one of the central places in modern psychologico-pedagogical, neuropsychological, psycholinguistic, physiological researches. The use of a neuropsychological approach, methods and techniques will help to overcome and correct children's disorders.

Key words: neuropsychological approach, speech disorders, neuropsychology, nervous system, brain system.

Нейропсихологический подход в последнее время приобретает все большую популярность в попытках анализа причин и коррекции дефицита психической деятельности у детей, связанного с органической или функциональной мозговой

недостаточностью или несформированностью. С каждым годом все больше увеличивается число детей с речевыми нарушениями, которые обусловлены или сочетаются с различными органическими нарушениями нервной системы. Такие дети имеют проблемы не только в речевом развитии: у них в той или иной степени нарушены внимание, память, восприятие, имеются проблемы с координацией, общей и мелкой моторикой. В связи с этим в настоящее время актуален вопрос о владении специалистами, работающими с детьми с речевой патологией, современными коррекционными технологиями и методиками применения их в практической профессиональной деятельности. Эффективным путем совершенствования и оптимизации процесса обучения и развития детей с речевой патологией на разных возрастных этапах стал нейропсихологический подход к коррекции речевых нарушений. Использование нейропсихологических методов и приемов способствует эффективной коррекционно-развивающей работе по преодолению у детей не только речевых, но и двигательных, интеллектуальных, поведенческих нарушений. Нейропсихологический подход в коррекционной работе способствует созданию базы для успешного преодоления психоречевых нарушений, даёт возможность логопедам и дефектологам выстроить работу максимально эффективно и результативно.

Наиболее интенсивно вопросы этиологии речевых нарушений начали разрабатываться с 20-х годов 20 века. В эти годы отечественные исследователи делали первые попытки классификации речевых нарушений в зависимости от причин их возникновения.

В задачи нейропсихологии входит исследование разных форм патологии речи, возникающих при локальных поражениях мозга. Отечественная нейропсихология рассматривает эти нарушения с общих теоретических позиций, разработанных А.Р. Лурия [4].

Проблема психического и речевого развития детей в современных психолого-педагогических, нейропсихологических, психолингвистических, физиологических исследованиях занимает одно из центральных мест. Накоплен обширный материал, раскрывающий закономерности развития речи и психики ребенка (Л.С. Выготский [2], А.Н. Гвоздев, 1960 и др.), роль речи в психическом развитии (А.Н. Леонтьев, 1950, А.Р. Лурия [4] и др.), особенности становления речи и общения у детей с особыми образовательными потребностями (Е.Н. Винарская, 2005, Р.Е. Левина, 1958, М.И. Лисина, 1974, Ф.А. Сохин, 1979, Т.Н. Ушакова, 2004 и др.), а также содержание, методы и приемы обучения разных категорий детей (Н.Ю. Борякова, 2010, О.Е. Громова, 2017, О.Г. Приходько, 2006, и др.).

Сложная структура речевых нарушений в детском возрасте вызывает необходимость междисциплинарного (психолого-медико-педагогического) подхода к их изучению. Нейро- и патопсихология, изучающие мозговые механизмы и

патогенез психической и речевой деятельности, позволяют понять структуру, механизмы и клинические проявления речевых расстройств и установить наиболее эффективные пути коррекционного воздействия.

Согласно современным научным представлениям, речь – это одна из самых сложных высших психических функций, участвующих в реализации психической деятельности человека. Она организует и связывает другие психические процессы (внимание, восприятие, память, мышление).

В работах Б.Г. Ананьева, П.К. Анохина, О.С. Адрианова, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Р. Лурия, И.П. Павлова, А.В. Семенович, Эльконина и др. описаны возникновение, строение, мозговая организация, особенности речи и других высших психических функций, нарушения психических процессов у детей и взрослых, пути преодоления нарушений восприятия, внимания, памяти, мышления, речи, произвольных движений и действий [2, 4, 6, 7] (Б.Г. Ананьев, 1980, П.К. Анохин, 1968, О.С. Адрианова, 1967, П.Я. Гальперина, 1966, Д.Б. Эльконина, 1964) .

Результатом деятельности исследователей стала современная нейропсихологическая теория, общепсихологическую основу которой составляет положение о системном строении высших психических функций и их системной мозговой организации.

Л.С. Выготский, П.К. Анохин, А.Н. Леонтьев и А.Р. Лурия указывали, что высшие психические функции (в том числе и речь) – результат усвоения общественно-сформированных видов деятельности. Они формируются прижизненно, под влиянием социальных факторов (окружающего предметного мира и людей, с которыми ребенок вступает в определенные отношения), опосредованы по своему психологическому строению (преимущественно речевой системой) и произвольны по способу осуществления [2, 4] (П.К. Анохин, 1968, А.Н. Леонтьев, 1950) .

Речь, как и все высшие психические функции, имеет системное, сложное, многоуровневое и мозговое строение и опирается на функциональную мозговую систему – избирательное динамическое образование, состоящее из значительного числа анатомических и физиологических образований (афферентных /настраивающих/ и эфферентных /осуществляющих/ компонентов), объединенных в единую систему для достижения конечного полезного результата, и способное к пластическому изменению.

А.Р. Лурия указывал, что функциональные системы «не проявляются в готовом виде к рождению ребенка... и не созревают самостоятельно, но формируются в процессе общения и предметной деятельности ребенка... и являются материальным субстратом (психофизиологической основой) психических функций» [5].

И.П. Павловым и А.А. Ухтомским был сформулирован принцип динамической локализации психических функций в головном мозге. Этот принцип предусматривает не фиксированные мозговые «центры», а «динамические системы», элементы которых не теряют своей специфичности. Это учение предполагает, что речь осуществляется системой совместно работающих, но функционально высоко дифференцированных зон коры мозга, участие которых реализует ее психологическую структуру [6] (А.А. Ухтомский, 1945).

Таким образом, речь – это самостоятельная функциональная система, одна из форм высших психических функций, которая имеет психофизиологическую и социальную основу.

Как сложная функциональная система, речь включает много афферентных и эфферентных звеньев. В речевой функциональной системе принимают участие все анализаторы: слуховой, зрительный, кожно-кинестетический, двигательный и др.; каждый из них вносит свой вклад в афферентные и эфферентные основы речи. Поэтому мозговая организация речи очень сложна, а нарушения речи – многообразны и различны по характеру в зависимости от того, какое из звеньев речевой системы пострадало в результате мозгового поражения.

Большой класс речевых расстройств носит название афазии. Под афазиями в современной нейропсихологии понимают нарушения уже сформировавшейся речи, возникающие при локальных поражениях коры (и «ближайшей подкорки» ~ по выражению А.Р. Лурия) левого полушария (у правшей) и представляющие собой системные расстройства различных форм речевой деятельности. Афазии проявляются в виде нарушений фонематической, морфологической и синтаксической структуры собственной речи и понимания обращенной речи при сохранности движений речевого аппарата, обеспечивающих членораздельное произношение, и элементарных форм слуха [4].

В соответствии с классификацией А.Р. Лурия, базирующейся на теории системной динамической локализации высших психических функций, существует 7 форм афазий, каждая из них связана с нарушением одного из факторов, на котором основана речевая система, и наблюдается при определенной локализации патологического процесса. Все афазии можно разделить на два класса, а именно: речевые нарушения, связанные с выпадением (нарушением) афферентных звеньев речевой функциональной системы, и афазии, возникающие вследствие поражения ее эфферентных звеньев [5].

При выпадении афферентных звеньев речевой функциональной системы возникают следующие формы афазий (у правшей): сенсорная, акустико-мнестическая, оптико-мнестическая, афферентная моторная или кинестетическая афазия и так называемая семантическая афазия.

Сенсорная афазия связана с поражением задней трети височной извилины левого полушария. В ее основе лежит нарушение фонематического слуха, т. е. способности различать звуковой состав слов.

Речевой слух является главным афферентным звеном речевой системы. Как уже говорилось выше, человек, помимо неречевого слуха, обладает и специализированным речевым слухом. Речевой и неречевой слух представляют собой две самостоятельные формы работы слуховой системы. Знание анатомо-физиологических механизмов речи, т. е. строения и функциональной организации речевой деятельности, позволяет, во-первых, представлять сложный механизм речи в норме, во-вторых, дифференцированно подходить к анализу речевой патологии и, в-третьих, правильно определять пути коррекционного воздействия.

Решение задачи всестороннего развития детей с общим недоразвитием речи в наибольшей степени зависит от правильного понимания сущности дефекта и особенностей его развития.

Умение правильно диагностировать речевой дефект позволяет обосновать содержание и методику коррекционного обучения, дифференцировать и индивидуализировать их.

Нейропсихологическое изучение предусматривает анализ причин недоразвития речи, причин школьной неуспеваемости, связанной с индивидуальными особенностями онтогенетического развития мозга, для выявления возможных механизмов компенсации расстройств психических функций, оценку динамики коррекционного обучения и решения проблемы предупреждения недоразвития функциональных систем психики ребенка. Оно направлено также на выявление и оценку состояния отдельных психических функций, на качественный анализ симптомов, выделение первичных симптомов и анализ их последствий.

Как видим, из описанного выше нейропсихологический подход имеет в своей основе и предполагает работу многих специалистов для благоприятного развития одного ребенка. Такое комплексное коррекционно-развивающее воздействие ведёт к формированию единой функциональной системы мозга и обеспечивает полноценное развитие личности ребёнка. Для стимуляции интеллектуального развития возможно применение упражнений, позволяющих активизировать межполушарное взаимодействие и обеспечить слаженную работу полушарий мозга.

Применение нейропсихологического подхода, методик и приемов будет способствовать преодолению и коррекции имеющихся у детей нарушений: интеллектуальных, речевых, двигательных, поведенческих расстройств и способствует созданию базы для успешного преодоления психоречевых нарушений, даёт возможность логопедам, дефектологам и психологам более качественно

вести свою работу. Следует еще сказать и о таком влиянии нейропсихологического подхода на личность ребенка, как снятии повышенной тревожности, формировании положительной адекватной самооценки и уверенности в себе.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что в своей основе, все нейропсихологические подходы делятся на несколько категорий, и могут использоваться для коррекционной работы речевых нарушений в любом возрасте, вместе с тем, необходимо учитывать особенности мозговой организации детей определенного возраста, индивидуальные особенности развития и особенности дефекта.

Литература

1. Бизюк, А.П. Основы нейропсихологии. / А.П. Бизюк – СПб.: Речь, 2005 – 293 с.

2. Выготский, Л.С. Развитие высших психических функций. / Л.С. Выготский. – Москва: Издательство Смысл; Издательство Эсмо, 2005. – 1136 с.

3. Глозман, Ж.М. Нейропсихология детского возраста. / Ж.М. Глозман – Москва: Издательский центр «Академия», 2009. – 272 с.

4. Лурия А. Р. Мозг человека и психические процессы. / А.Р. Лурия – М.: Педагогика, 1970. – 495 с.

5. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений./ А.Р. Лурия – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 384 с.

6. Павлов, И. П. Избранные труды по физиологии высшей нервной деятельности. / И.П. Павлов – М.: учпедгиз, 1950. – 263 с.

7. Семенович, А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. / А.В. Семенович – Москва: Издательский центр «Академия», 2002. – 232 с.

8. Сеченов, И.М. и др. Физиология нервной системы: В 4 вып. / Сеченов И.М. Павлов И.П., Введенский Н.Е.; Сост. Баншиков В.М., Хачатурян А.А., Под общ. ред. Бочкова К.М., – М.: Медизд, 1952. – Вып. 3. – Кн. 2. – 1007 с.

Автор: **Ахметзянова Севилия Валерьевна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) Федеральный Университет, Институт психологии и образования, магистр 1 курса, SeVlonova@stud.kpfu.ru.

Научный руководитель: **Корнийченко Татьяна Юрьевна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) Федеральный Университет, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики специального образования, tukorn@yandex.ru.

**ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДВОСХИЩЕНИЯ ЭМОЦИЙ
КАК СТРУКТУРНОГО КОМПОНЕНТА
ПРОГНОЗИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ
ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА**

**STUDY OF EMOTIONAL ANTICIPATION
AS A STRUCTURAL COMPONENT OF FORECASTING
IN CHILDREN WITH MOTOR-MOTOR IMPAIRMENT**

Ахметзянова А.И. Залялова А.Р.
Akhmetzyanova, A.I., Zalyalova A.R.

Аннотация. В данной статье описываются особенности прогнозирования у детей дошкольного возраста с двигательными нарушениями. Исследование проводилось с помощью методики «Прогностические истории», позволяющей изучить структурные характеристики прогнозов детей дошкольного возраста с двигательными нарушениями. Выявлено, что успешнее дети осуществляют прогнозирование действия, испытывают значительные трудности при прогнозировании высказываний и эмоций. Большая часть детей не способна была предвосхитить эмоции ни самостоятельно, ни с помощью наводящего вопроса. Дети, давшие прогноз, смогли назвать такие эмоции, как обида, боль, злость. Дошкольники успешнее прогнозировали эмоции в организованной деятельности в сфере отношений ребенок-родитель.

Ключевые слова: эмоциональное предвосхищение, предвосхищение эмоций, прогнозирование, дети дошкольного возраста, нарушение опорно-двигательного аппарата.

Abstract. This article describes the features of forecasting in preschool children with movement disorders. The study was carried out using the “Prognostic stories” technique, which allows studying the structural characteristics of predicting of preschool children with motor impairments. It was found that children are more successful in predicting actions, but they experience significant difficulties in predicting statements and emotions. Most of the children were unable to anticipate emotions either on their own or with the help of a leading question. The children who gave the prediction were able to name such emotions as resentment, pain, anger. Preschoolers were more successful in predicting emotions in organized activities in the sphere of child-parent relationships.

Key words: emotional anticipation, anticipation of emotions, forecasting, preschool children, disorders of the musculoskeletal system.

Проблема исследования. В дошкольном возрасте происходят значительные изменения во всех сферах развития ребенка: эмоциональной, познавательной, волевой, которые находят свое отражение в поведении ребенка. В связи с этим данный период представляется наиболее важным для начала исследований эмоционально-образного предвосхищения [1]. Дети среднего дошкольного возраста уже обладают способностью к эмоционально-образному предвосхищению результатов своей деятельности. Причем в этом возрасте предвосхищающую функцию могут определять отдельные внешне представленные элементы эмоционального образа ситуации, являющейся для ребенка эмоционально значимой [3].

По А.В. Запорожцу, именно наличие способности к антиципации говорит о высоком уровне развития ориентировки в реальности, как ее познавательного, так и эмоционально-личностного компонентов [2].

Л.А. Редуш (2003) выстроила единую структурно-уровневую модель прогнозирования, и применительно к дошкольному возрасту выделяет три периода, значимых для развития способности к прогнозированию. Младший дошкольный возраст она характеризует как период возникновения способности к эмоциональному предвосхищению; средний – возраст ее становления, когда она становится присущей большинству детей; старший дошкольный возраст – период интенсивного развития способности, когда действие предвосхищения приобретает наибольшую побудительную силу [4].

Нам представляется актуальным изучение антиципации (предвосхищения) у детей дошкольного возраста с двигательными нарушениями. При значительном количестве исследований в области антиципации, нам не удалось найти литературные источники, раскрывающие вопрос о специфике прогнозирования у детей дошкольного возраста с двигательными нарушениями. В источниках имеются упоминания вероятностного прогнозирования в норме и с интеллектуальной недостаточностью. Также описаны материалы, которые раскрывают особенности прогностической деятельности у детей, с разной степенью усваивания программ общеобразовательных школ (Переслени Л.И., Подобед В.Л., Рожкова Л.А., Фотекова Т.А.) и дана оценка прогностических параметров и вероятностного предвосхищения у детей в норме и при невротических расстройствах (Мухаметзянова Д.А.).

Таким образом, в настоящее время изучение эмоциональной составляющей предвосхищения у детей с двигательными нарушениями вызывает особую заинтересованность и определяет важность исследования.

Целью исследования является изучение способности к предвосхищению эмоций у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Организация исследования. Для того, чтобы изучить способности к предвосхищению эмоций у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата было проведено экспериментальное исследование на базах комбинированных детских садов Республики Татарстан, в котором принимали участие 16 детей дошкольного возраста (5-7 лет) с нарушением опорно-двигательного аппарата.

С целью изучения специфики характеристик прогнозирования у детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата была использована методика «Прогностические истории». Данная методика была разработана сотрудниками кафедры психологии и педагогики специального образования Казанского федерального университета.

Результаты исследования.

Методика позволяет изучить особенности прогнозирования действий, высказываний и эмоций у дошкольников в организованной и свободной деятельности, в сферах отношений ребенок-родитель, ребенок-взрослый, ребенок-ребенок. Результаты исследования представлены на рисунке 1.

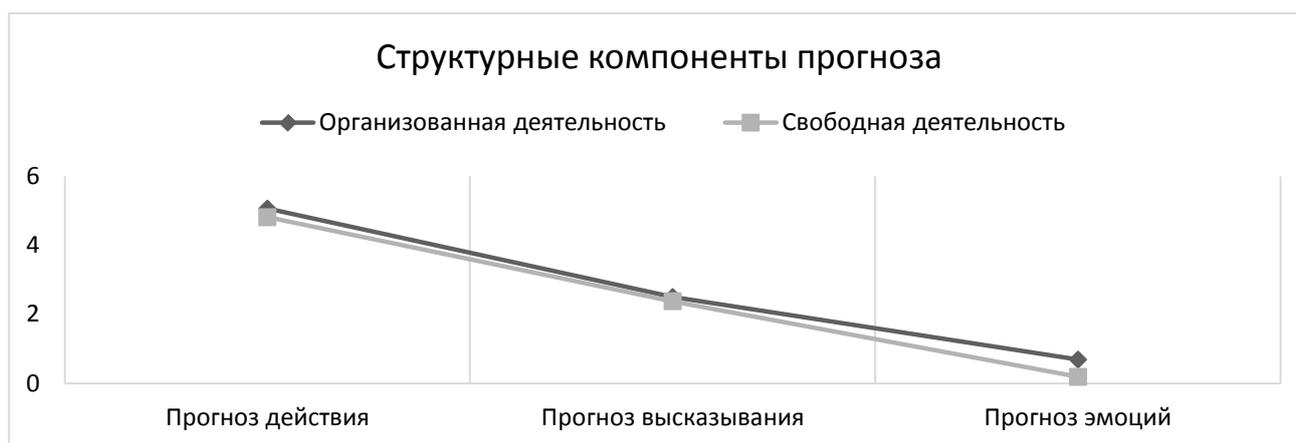


Рис.1. Показатели дошкольников с нарушением опорно-двигательного аппарата по структурным компонентам прогноза

Результаты анализа структурных компонентов прогноза дошкольников с нарушением опорно-двигательного аппарата, представленные на рисунке 1, позволяют утверждать, что прогнозирование действий дети осуществляют более успешно ($M=9.875$), чем прогнозирование высказываний ($M=4.875$), а наибольшие трудности представляет для детей прогнозирование эмоций ($M=0.875$).

Проведенное исследование показало, что только 25% детей смогли самостоятельно назвать какую-либо эмоцию. 6,25% дошкольников с нарушением опорно-двигательного аппарата смогли назвать эмоцию после наводящего вопроса «Что будут чувствовать герои?». Большая часть детей (68,75%) не смогли назвать ни одной эмоции.

Таблица 1

Результаты исследования предвосхищения эмоций дошкольниками
с нарушениями опорно-двигательного аппарата

Эмоции	Количество детей							
	Без подсказки		С подсказкой		С подсказкой выбора		Не справился	
	чел-к	%	чел-к	%	чел-к	%	чел-к	%
Обида	2	12,5	0	0	0	0	14	87,5
Боль	0	0	1	6,25	0	0	15	93,75
Злость	1	6,25	0	0	0	0	15	93,75

Был проведен контент-анализ полученных ответов и выявлено, какие эмоции выделяют дошкольники с нарушением опорно-двигательного аппарата. Обиду выделяют 12,5% испытуемых в такой вербальной форме: «обиделась». 6,25% дошкольников использовали выражение «почувствовала боль», злость выделили 6,25% испытуемых в такой вербальной форме: «рассердилась и отругала».

Таблица 2

Успешность предвосхищения эмоций дошкольниками
с нарушением опорно-двигательного аппарата в значимых сферах отношений

Ситуация	Сфера	Количество детей							
		Без подсказки		С подсказкой		С подсказкой выбора		Не справился	
		ч-к	%	ч-к	%	ч-к	%	ч-к	%
Организованная деятельность	Ребенок-родитель	2	12,5	0	0	0	0	14	87,5
	Ребенок-взрослый	1	6,25	0	0	0	0	15	93,75
	Ребенок-ребенок	0	0	0	0	0	0	16	100
Свободная деятельность	Ребенок-родитель	1	6,25	0	0	0	0	15	93,75
	Ребенок-взрослый	0	0	0	0	0	0	16	100
	Ребенок-ребенок	0	0	0	0	0	0	16	100

Анализ ответов детей по каждой ситуации и сфере отношений позволяет утверждать, что дошкольники с нарушением опорно-двигательного аппарата успешнее предвосхищают эмоции в организованной деятельности в сфере отношений ребенок-родитель: 12,5% детей смогли назвать эмоции, испытываемые персонажами ситуации в этой сфере. Менее успешными оказались прогнозы в организованной деятельности в сфере ребенок-взрослый – 6,25%, в свободной деятельности в сферах ребенок-родитель – 6,25%. Наиболее трудным для детей оказалось прогнозирование эмоций в организованной деятельности в

сфере ребенок-ребенок и в свободной деятельности в сфере ребенок-взрослый и ребенок-ребенок. В данных сферах ни один ребенок не смог дать прогноза.

Выводы. При исследовании предвосхищения эмоций детьми дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата было выявлено, что большая часть детей не способна предвосхитить эмоции ни самостоятельно, ни с помощью наводящего вопроса. Дети, давшие прогноз, смогли назвать такие эмоции, как обида, боль, злость. Дошкольники успешнее прогнозировали эмоции в организованной деятельности в сфере отношений ребенок-родитель.

У детей с нарушением опорно-двигательного аппарата затруднен процесс социальной адаптации, получения социального опыта и усвоения правил в нормативной ситуации. Ограниченные возможности получения информации из окружающего мира создают препятствия для выработки средств коммуникации и общения со взрослыми и сверстниками.

Проведенное нами исследование позволяет утверждать о необходимости проведения специальных коррекционно-развивающих занятий на выработку успешного социального поведения у детей дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата, на развитие способностей детей к прогнозированию ситуаций будущего.

Литература

1. Ахметзянова А.И., Артемьева Т.В. Взаимосвязь прогнозирования и позитивной социализации детей с нарушениями в развитии // Психологические исследования. 2020. Т. 13, № 69. С. 5. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2020v13n69/1727-ahmetzyanova69.html>

2. Запорожец А.В. Избранные психологические труды в 2-х томах / А.В. Запорожец. – Москва: Педагогика, 1986. – 316 с.

3. Подзорова Е.Л. Эмоциональное предвосхищение результатов решения познавательных задач в дошкольном возрасте: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук: 19.00.13 / Подзорова Елена Леонидовна. – Москва, 2008. – 193 с. – Текст: непосредственный.

4. Регуш Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего / Л.А. Регуш. – Санкт-Петербург: Речь, 2003. – 352 с.

Авторы: **Залялова Алия Ринатовна**, студентка, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Институт психологии и образования, Казань, Россия, 3 курс, zalyalova_2000@mail.ru

Научный руководитель: **Ахметзянова Анна Ивановна**, г. Казань, Казанский (приволжский) федеральный университет, Институт психологии и образования, заведующий кафедрой психологии и педагогики специального образования, кандидат психол. наук, aahmetzy@yandex.ru

**ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДВОСХИЩЕНИЯ ЭМОЦИЙ
КАК СТРУКТУРНОГО КОМПОНЕНТА
ПРОГНОЗИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ
С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

**STUDYING EMOTIONAL ANTICIPATION
AS A STRUCTURAL COMPONENT
OF FORECASTING IN CHILDREN WITH
SEVERE SPEECH DISORDERS**

Ахметзянова А.И., Минеева Д.А.
Akhmetzyanova A.I., Mineeva D.A.

Аннотация. В статье рассматривается проблема эмоционального предвосхищения результата у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Для изучения способности детей с тяжелыми нарушениями речи предвосхищать эмоции в различных социальных ситуациях было проведено эмпирическое изучение 24 детей дошкольного возраста. Выявлено, что большинство детей испытывают трудности в прогнозировании эмоций. Более успешно дошкольники способны прогнозировать эмоции в организованной деятельности в сфере отношений ребенок-родитель. Дошкольники, которые смогли дать вербальный прогноз, чаще называли такие эмоции, как «радость», «грусть» и «огорчение».

Ключевые слова: эмоциональное предвосхищение, предвосхищение эмоций, дети дошкольного возраста, нарушения речи, тяжелые нарушения речи.

Abstract. The article deals with the problem of emotional anticipation of the result in preschool children in the research of domestic and foreign researchers. To study the ability of children with severe speech disorders to predict emotions in various social situations, an empirical study of 24 preschool children was conducted. It was revealed that the majority of children experience difficulties in anticipating emotions. The most successful preschool students are able to predict emotions in organizational activities in the field of child-parent relations.

Keywords: emotional anticipation, anticipation of emotions, preschool children, speech disorders, severe speech disorders.

Постановка проблемы. Ведущая роль в процессе социально-психологической адаптации детей с нарушениями речи принадлежит способностям

предвосхищать события будущего [4]. Степень успешности и эффективности социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья в значительной мере зависит от своевременного формирования социальных эмоций [5].

А.В. Запорожец отмечает, что эмоциональное предвосхищение события позволяет ребенку не только заранее предвидеть, но и прочувствовать, какой личностный смысл будут иметь для него и для окружающих последствия совершаемых им действий и поступков [2].

Е.Л. Жадаева, исследуя механизмы эмоционального предвосхищения результата действия дошкольниками, утверждает, что элементы эмоционально насыщенной ситуации, становясь эмоционально-образными средствами предвосхищения, начинают оказывать определенное воздействие на поведение ребенка дошкольного возраста уже в других ситуациях [1].

По мнению Калюжина П.В., эмоциональные предвосхищающие образы дошкольника могут быть конструктивными, положительно эмоционально окрашенными, побуждающим к достижению успеха, или защитными, отрицательно эмоционально окрашенными, побуждающим к избеганию неудачи [3].

Целью исследования является изучение способности к предвосхищению эмоций у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Организация исследования. Экспериментальное исследование проводилось на базе следующих учреждений: МБДОУ «Детский сад № 286 компенсирующего вида» Московского района г. Казани, МБДОУ «Детский сад № 81 комбинированного вида» Кировского района г. Казани, МБДОУ «Детский сад № 151 комбинированного вида» Ново-Савиновского района г. Казани. В исследовании принимали участие дети в возрасте 5-7 лет с тяжелыми нарушениями речи. Общее число выборки детей с речевой патологией составляет 24 ребенка: 10 мальчиков (41,7%), 14 девочек (58,3%).

Результаты исследования.

С целью изучения способностей детей дошкольного возраста к прогнозированию действий, высказываний, эмоций была использована методика «Прогностические истории».

Методика позволяет изучить структурные компоненты прогноза ребенка, а именно особенности прогнозирования действий, высказываний и эмоций у дошкольников в организованной и свободной деятельности, в сферах отношений ребенок-родитель, ребенок-взрослый, ребенок-ребенок. Результаты исследования представлены на рисунке 1.



Рис. 1. Показатели дошкольников с тяжелыми нарушениями речи по структурным компонентам прогноза

Результаты анализа структурных компонентов прогноза детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, представленные на рисунке 1, позволяют утверждать, что прогнозирование действий дети осуществляют более успешно ($M=23.33$), чем прогнозирование высказываний ($M=14.00$), а наибольшие затруднения представляет для детей прогнозирование эмоций ($M=3.33$).

Проведенное исследование показало, что 25% детей смогли самостоятельно назвать какую-либо эмоцию. 16,67% дошкольников с тяжелыми нарушениями речи смогли назвать эмоцию только после наводящего вопроса «Что будут чувствовать герои?». Большая часть детей (58,33%) не смогли назвать ни одной эмоции.

Таблица 1

Результаты исследования предвосхищения эмоций дошкольниками с ТНР

Эмоции	Количество детей							
	Без подсказки		С подсказкой		С подсказкой выбора		Не справился	
	чел-к	%	чел-к	%	чел-к	%	чел-к	%
Раздражение	2	8,33	1	4,17	0	0	21	87,5
Грусть	2	8,33	0	0	0	0	22	91,67
Стыд	0	0	1	4,17	0	0	23	95,83
Разочарование	0	0	1	4,17	0	0	23	95,83
Испуг	1	4,17	1	4,17	0	0	22	91,67
Страх	1	4,17	0	0	0	0	23	95,83
Неудовольствие	1	4,17	0	0	0	0	23	95,83
Огорчение	3	12,5	1	4,17	0	0	20	83,33
Веселье	1	4,17	0	0	0	0	23	95,83
Радость	2	8,33	2	8,33	0	0	20	83,33
Удовольствие	1	4,17	0	0	0	0	23	95,83

Был проведен контент-анализ полученных ответов и выявлено, какие эмоции выделяют дошкольники с тяжелыми нарушениями речи. Раздражение

выделяют 12,5% испытуемых в следующей вербальной форме: «рассердилась», «поругала», «разозлилась», «рассердилась и отругала». 8,33% дошкольников использовали выражения «грусть», «они были грустными», «грустила», «будет грустить», «ей стало грустно» для обозначения грусти. Радость выделяют 16,67% детей в такой вербальной форме, как «радость», «обрадовалась», «улыбнулась», «улыбка». Следует отметить, что 8 из 11 эмоций, которые высказывали испытуемые, являются негативными.

Таблица 2

Успешность предвосхищения эмоций дошкольниками с ТНР в значимых сферах отношений

Ситуация	Сфера	Количество детей							
		Без подсказки		С подсказкой		С подсказкой выбора		Не справился	
		ч-к	%	ч-к	%	ч-к	%	ч-к	%
Организованная деятельность	Ребенок-родитель	4	16,67	1	4,17	0	0	19	79,17
	Ребенок-взрослый	1	4,17	2	8,33	0	0	21	87,5
	Ребенок-ребенок	2	8,33	0	0	0	0	22	91,67
Свободная деятельность	Ребенок-родитель	2	8,33	1	4,17	0	0	21	87,5
	Ребенок-взрослый	1	4,17	2	8,33	0	0	21	87,5
	Ребенок-ребенок	2	8,33	3	12,5	0	0	19	79,17

Анализ ответов детей по каждой ситуации и сфере отношений позволяет утверждать, что дошкольники с тяжелыми нарушениями речи более успешно предвосхищают эмоции в организованной деятельности в сфере отношений ребенок-родитель: 20,83% детей смогли выделить эмоции, испытываемые персонажами ситуации в этой сфере. Менее успешными оказались прогнозы в организованной деятельности в сфере ребенок-взрослый (87,5%, из них 4,17% – самостоятельный прогноз, 8,33% – с подсказкой), в свободной деятельности в сферах ребенок-ребенок (79,17%, 8,33% – самостоятельно, 12,5% с подсказкой) и ребенок-взрослый (87,5%, 4,17% – самостоятельно, 8,33% с подсказкой). Наиболее трудным для детей оказалось прогнозирование эмоций в организованной деятельности в сфере ребенок-ребенок (91,67%) и в свободной деятельности в сфере ребенок-родитель (87,5%).

Выводы. При исследовании предвосхищения эмоций детьми дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи было выявлено, что большая часть детей не способна предвосхитить эмоции ни самостоятельно, ни с помощью наводящего вопроса. Дошкольники, которые смогли дать прогноз, чаще называли такие эмоции, как радость, грусть и огорчение. Исследование показало, что дети дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи более успешно прогнозировали эмоции в организованной деятельности в сфере отношений ребенок-родитель.

Литература

1. Ахметзянова А.И., Артемьева Т.В. Взаимосвязь прогнозирования и позитивной социализации детей с нарушениями в развитии // Психологические исследования. 2020. Т. 13, № 69. С.5.

2. Жадаева Е.Л. Исследование влияния ситуационных факторов на эмоциональное предвосхищение у детей дошкольного возраста при решении познавательных заданий // Психологическая наука и образование. 2006. №3. С. 36–44.

3. Калюжин П.В., Сироткина Т.Ю. Психолого-педагогические особенности развития механизма эмоционального предвосхищения результата у дошкольников // Методология, теория и практика в современной педагогике, психологии, философии. Материалы III Международной научно-практической конференции, 2014. С. 78–95.

4. Мухамедьянова А.Р., Артемьева Т.В. Изучение способности к предвосхищению событий будущего у дошкольников с нарушениями речи // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика. Материалы III Международной научно-практической конференции, 2019. С. 67–71.

5. Gautam, S., Bulley, A., von Hippel, W., Suddendorf, T. (2017). Affective forecasting bias in preschool children. *Journal of Experimental Child Psychology*. 159. 175–184.

Автор: **Минеева Дарья Алексеевна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Институт психологии и образования, студент 3 курса, mineeva-dasha@bk.ru

Научный руководитель: **Ахметзянова Анна Ивановна**, г.Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Институт психологии и образования, кандидат психологических наук, заведующий кафедрой психологии и педагогики специального образования, aahmetzy@yandex.ru

**ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДВОСХИЩЕНИЯ ЭМОЦИЙ
КАК СТРУКТУРНОГО КОМПОНЕНТА ПРОГНОЗИРОВАНИЯ
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ЭМОЦИОНАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

**STUDY OF EMOTIONAL ANTICIPATION
AS A STRUCTURAL COMPONENT OF FORECASTING
PRESCHOOL CHILDREN WITH EMOTIONAL DISORDERS**

Ахметзянова А.И., Шакирова А.Р
Akhmetzyanova A.I., Shakirova A.R

Аннотация. В статье рассматривается проблема предвосхищения эмоций у детей с эмоциональными нарушениями. Для изучения способности детей с нарушениями прогнозировать эмоции в различных социальных ситуациях было проведено эмпирическое изучение детей дошкольного возраста. Из 47 детей, участвующих в исследовании только 26 детей, смогли дать вербальный ответ, наибольшие трудности представляет для детей прогнозирование эмоций. Дети, давшие прогноз, чаще называли такие эмоции, как «веселье», «грусть». Выявлено, что дошкольники успешнее прогнозировали эмоции в организованной деятельности в сферах отношений ребенок-родитель и ребенок-ребенок.

Ключевые слова: эмоциональное предвосхищение, предвосхищение эмоций, дети дошкольного возраста, эмоциональные нарушения.

Abstract. The article deals with the problem of anticipating emotions in children with emotional disorders. To study the ability of children with disabilities to predict emotions in various social situations, an empirical study of preschool children was carried out. Of the 47 children participating in the study, only 26 children were able to give a verbal answer, the greatest difficulties for children are predicting emotions. Children who made a prediction more often named such emotions as "fun", "sadness". It was found that preschoolers were more successful in predicting emotions in organized activities in the spheres of child-parent and child-child relationships.

Key words: *emotional anticipation, anticipation of emotions, preschool children, emotional disorders.*

Постановка проблемы. Способность к предвосхищению эмоций оказывает большое влияние на успешность социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе детей с эмоциональными нарушениями.

Трудности понимания и дифференцирования эмоциональных состояний других людей воздействуют на прогностическую компетентность детей данной категории. Дети с эмоциональными нарушениями дошкольного возраста склонны к дезадаптивному поведению и использованию нерациональных стратегий прогнозирования [1]. Существует необходимость проведения коррекционных занятий у детей дошкольного возраста с эмоциональными нарушениями, поэтому необходимо изучать развитие структурных компонентов прогнозирования.

Е.И. Изотова связывает развитие эмоциональной сферы с процессом социализации: возникновение социальных эмоций (зависть, эмпатия, обида), новый эмоциональный опыт появляется в ходе возрастного развития ребенка, смены ведущего вида деятельности и общения со взрослыми и сверстниками. Предвосхищение эмоций служит когнитивно-аффективным механизмом психики, лежит в основе регуляции поведения в социуме [2].

В дошкольном возрасте прогнозирование развивается на протяжении детства в единстве с эмоциональной сферой, мотивации и волевой регуляцией. В старшем дошкольном возрасте появляется способность к эмоциональному предвосхищению до осуществления действия. Как отмечает Л.А. Регущ, предвосхищение эмоций становится фактором, регулирующим поступки ребенка [3, с. 189].

Целью исследования является изучение способности к предвосхищению эмоций у детей дошкольного возраста с эмоциональными нарушениями.

Организация исследования. Экспериментальное исследование проводилось на базах МБДОУ «Детский сад № 63», МАДОУ «Детский сад №332» и МЦНР «Логос». В исследовании принимали участие дети в возрасте 5-7 лет с эмоциональными нарушениями. Общее число выборки детей с эмоциональными нарушениями составляет 47 детей.

Результаты исследования.

С целью изучения способностей дошкольников к прогнозированию действий, высказываний, эмоций и функциональных характеристик прогнозирования была использована методика «Прогностические истории»

Анализ индивидуальных протоколов исследования показал, что из 47 детей только 26 детей смогли дать вербальный ответ, 18 детей дали невербальный прогноз и 3 детей отказались от участия в исследовании.

Методика «Прогностические истории» позволяет изучить особенности прогнозирования действий, высказываний и эмоций у дошкольников в организованной и свободной деятельности, в сферах отношений ребенок-родитель, ребенок-взрослый, ребенок-ребенок. Результаты исследования представлены на рисунке 1.

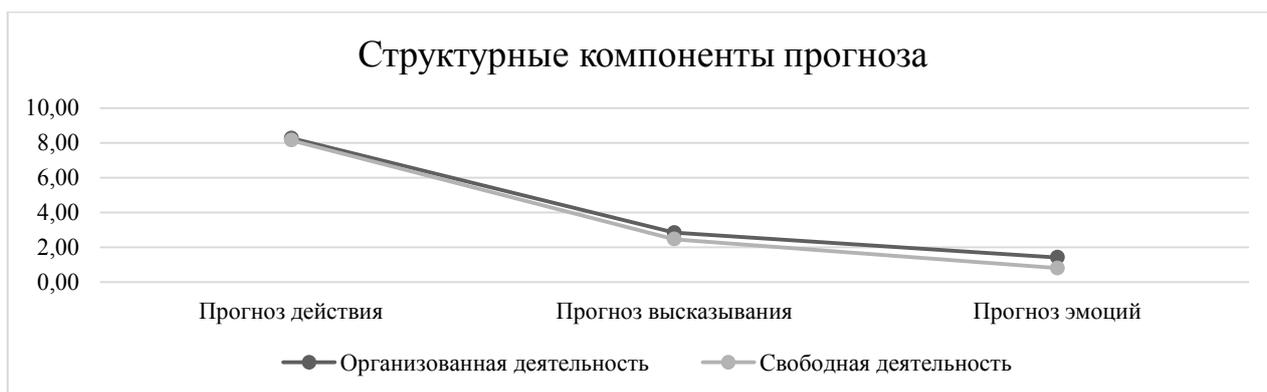


Рис.1. Показатели дошкольников с эмоциональными нарушениями по структурным компонентам прогноза

Результаты анализа структурных компонентов прогноза дошкольников с эмоциональными нарушениями, которые смогли дать вербальный ответ (26 детей), представлены на рисунке1. Исследование позволяет утверждать, что прогнозирование действий дети осуществляют более успешно ($M=15.73$), чем прогнозирование высказываний ($M=5.54$), а наибольшие трудности представляет для детей прогнозирование эмоций ($M=2.08$).

Проведенное исследование показало, что только 15,38 % детей смогли самостоятельно назвать какую-либо эмоцию. 15,38% дошкольников с эмоциональными нарушениями смогли назвать эмоцию после наводящего вопроса «Что будут чувствовать герои?». Большая часть детей (69,23%) не смогли назвать ни одной эмоции.

Таблица 1

Результаты исследования предвосхищения эмоций дошкольниками с эмоциональными нарушениями

Эмоции	Количество детей							
	Без подсказки		С подсказкой		С подсказкой выбора		Не справился	
	чел-к	%	чел-к	%	чел-к	%	чел-к	%
Грусть	2	7,69	1	3,85	0	0	23	88,46
Злость	1	3,85	1	3,85	0	0	24	92,31
Скука	0	0	1	3,85	0	0	25	96,15
Обида	1	3,85	0	0	0	0	25	96,15
Веселье	1	3,85	2	7,69	0	0	23	88,46
Радость	1	3,85	0	0	0	0	25	96,15
Удовольствие	1	3,85	0	0	0	0	25	96,15
Вина	1	3,85	0	0	0	0	25	96,15

Был проведен контент-анализ полученных ответов и выявлено, какие эмоции выделяют дошкольники с эмоциональными нарушениями. 11,54% испытуемых использовали выражения «веселые», «им весело», «весело» для обозначения

веселья. 11,54% испытуемых использовали выражения «грустный», «грустить», «была грустной», «грустно» для обозначения грусти. Злость выделяют 7,69% испытуемых в такой вербальной форме: «рассердились друг на друга», «злится».

Таблица 2

Успешность предвосхищения эмоций дошкольниками
с эмоциональными нарушениями в значимых сферах отношений

Ситуация	Сфера	Количество детей							
		Без подсказки		С подсказкой		С подсказкой выбора		Не справился	
		ч-к	%	ч-к	%	ч-к	%	ч-к	%
Организованная деятельность	Ребенок-родитель	3	11,54	1	3,85	0	0	22	84,61
	Ребенок-взрослый	1	3,85	1	3,85	0	0	24	92,31
	Ребенок-ребенок	3	11,54	1	3,85	0	0	22	84,61
Свободная деятельность	Ребенок-родитель	2	7,69	1	3,85	0	0	23	88,46
	Ребенок-взрослый	1	3,85	1	3,85	0	0	24	92,31
	Ребенок-ребенок	0	0	0	0	0	0	26	100

Анализ ответов детей по каждой ситуации и сфере отношений позволяет утверждать, что дошкольники с эмоциональными нарушениями успешнее предвосхищают эмоции в организованной деятельности в сфере отношений ребенок-родитель (15,38% детей смогли назвать эмоции, испытываемые персонажами ситуации в этой сфере) и в сфере ребенок-ребенок (15,38% назвали эмоции). Менее успешными оказались прогнозы в организованной деятельности в сфере ребенок-взрослый (92,31% не справились с заданием, только один ребенок назвал эмоцию самостоятельно, один ребенок назвал эмоцию с подсказкой), в свободной деятельности в сферах ребенок-взрослый (92,31% не справились с заданием, только один ребенок назвал эмоцию самостоятельно, один ребенок назвал эмоцию с подсказкой) и ребенок-родитель (88,46% не справились с заданием). Наиболее трудным для детей оказалось прогнозирование эмоций в свободной деятельности в сфере ребенок-ребенок (ни один из детей не смог дать прогноз).

Выводы. При исследовании предвосхищения эмоций детьми дошкольного возраста с эмоциональными нарушениями, которые смогли дать вербальный ответ, было выявлено, что большая часть детей не способна предвосхитить эмоции ни самостоятельно, ни с помощью наводящего вопроса. Дети, давшие

прогноз, чаще называли такие эмоции, как веселье и грусть. Дошкольники успешнее прогнозировали эмоции в организованной деятельности в сферах отношений ребенок-родитель и ребенок-ребенок. Составления прогноза в свободной деятельности в сфере отношений ребенок-ребенок не удалось никому из детей.

Литература

1. Ахметзянова А.И., Артемьева Т.В. Взаимосвязь прогнозирования и позитивной социализации детей с нарушениями в развитии // Психологические исследования. 2020. Т. 13, № 69. С. 5. URL:<http://psystudy.ru/index.php/num/2020v13n69/1727-ahmetzyanova69.html>
2. Изотова Е. И. Закономерности и инварианты эмоционального развития детей и подростков: монография. М: МПГУ, 2014. 236 с.
3. Регуш Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего. СПб: Речь. 2003. 352 с.

Авторы: **Шакирова Адиля Рустэмовна**, г. Казань, Казанский федеральный университет, Институт психологии и образования, студент 3 курса, adirshakirovar@mail.ru.

Научный руководитель: **Ахметзянова Анна Ивановна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Институт психологии и образования, кандидат психологических наук, заведующий кафедрой психологии и педагогики специального образования, aahmetzy@yandex.ru

**РАЗРАБОТКА ЭКСПРЕСС–МЕТОДА ОПРЕДЕЛЕНИЯ
ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ЧЕЛОВЕКА
ПО ЕГО ПАНТОМИМИКЕ И РЕЧИ**

**DEVELOPMENT OF AN EXPRESS METHOD
FOR DETERMINING THE MENTAL STATE OF A PERSON
BY HIS PANTOMIME AND SPEECH**

Балин В.Д.
Balin V.D.

Аннотация. В статье отражен процесс разработки метода быстрой оценки психического состояния человека по его пантомимике и речи. Работа написана по результатам четырех исследований, где соотносились речевые и пантомимические показатели с психофизиологическими (ЭЭГ, ВП, ЭКГ и др.) и психологическими (разные виды тревоги) параметрами человека. Наблюдаются закономерные изменения характеристик текста (речевого высказывания) в зависимости от психического состояния говорящего: по мере «вхождения в стресс» человек начинает использовать менее информативные слова, в речи исчезают в такой последовательности определенные части речи: числительные, глагольные формы, прилагательные, существительные. Пантомимика реагирует на стресс изменением общей двигательной активности, появлением двигательных шумов, и др.

Ключевые слова: экспресс-метод, пантомимика, речь, стресс, состояние.

Abstract. The article reflects the process of developing a method for rapid assessment of a person's mental state by his pantomime and speech. The work was written based on the results of four studies, which correlated speech and pantomimic indicators with psychophysiological (EEG, EP, ECG, etc.) and psychological (different types of anxiety) parameters of a person. Regular changes in the characteristics of the text (speech utterance) are observed depending on the mental state of the speaker: as he “gets into stress,” a person begins to use less informative words. In speech, certain parts of speech disappear in such a sequence: numerals, verb forms, adjectives, nouns. Pantomimics reacts to stress by changing the general motor activity, the appearance of motor noises, etc.

Key words: express method, pantomime, speech, stress, state.

В практической деятельности часто возникает потребность определения состояния человека по его внешним признакам или (и) речевым характеристикам в дефиците времени.

Нами было проведено несколько исследований, где соотносились между собой названные характеристики и показатели состояния. Приведем обобщенную картину результатов нашего исследования.

Организация исследования и его методы

В *первом* исследовании 23 испытуемых (мужчины) решали две задачи. В одном случае нужно было из набора абзацев, напечатанных каждый на отдельной карточке, составить целостный текст (задача на «синтез»). В другом случае надо было вычленить абзацы в тексте, напечатанном без красных строк («анализ»). Параллельно регистрировались следующие электрофизиологические параметры: 1) ЭЭГ – 6 отведений (2 лобных, 2 теменных, 2 затылочных); 2) ЭОГ – 4 отведения для обоих глаз, причем 2 отведения отражали горизонтальные движения глаз, а 2 – вертикальные; 3) КГР для средних пальцев правой и левой рук; 4) ЭМГ нижней губы слева и справа; 5) ЭКГ в первом стандартном отведении. Данные записывались на магнитный регистратор, а затем обрабатывались на ЭВМ путем подсчета кросскорреляций и первичных статистик. Для дальнейшего анализа подсчитывались интегральные показатели: суммарная дисперсия шести отведений ЭЭГ, сумма значимых связей в матрице, деленная на общую сумму корреляций в той же матрице (сумма внутренних связей – СВС), для всех 15 электрофизиологических показателей, для шести показателей ЭЭГ и показателей, составляющих так называемое рефлекторное кольцо (ЭОГ + ЭЭГ + ЭМГ), сдвиги указанных показателей при работе относительно фона. [1].

Во *втором* исследовании 28 испытуемых (мужчины) писали сочинение на тему «Мое любимое занятие» до и после выполнения задания по выделению зрительного сигнала заданной формы из «шума» на телевизионном экране. Для анализа взяты только фоновые значения. Регистрировались электрофизиологические показатели: 1. Вызванные потенциалы с левой и правой затылочных зон мозга. Для анализа использовались такие показатели, как площадь ВП ранних (до 100 мс), поздних (100-400 мс) компонентов ВП, общая площадь ВП, стандартные отклонения (сигмы) амплитуд тех же компонентов ВП, их средние амплитуды ВП, все слева и справа. Подсчитывалась межполушарная асимметрия для всех компонентов по формуле $(п - л)/(п + л)$. 2. ЭЭГ с шести отведений (лоб, темя, затылок справа и слева). Подсчитывались альфа-индекс в каждом отведении, а также межполушарная асимметрия по формуле $(л - п)/(л + п)$. [1].

В *третьем* исследовании 18 человек (мужчины и женщины) также писали сочинение на тему «Мое любимое занятие». Записывалась их пантомимика в процессе диалога на видеомэгнитофон, а затем запись воспроизводилась и подсчитывалось число таких движений: наклоны корпуса к собеседнику и от него, покачивания корпусом, покачивания головой, движения правой и левой рукой,

импульсивные взмахи руками, совместные движения рук, манипулирование посторонними предметами, перемещение рук от корпуса и к нему, число прикосновений рук к лицу, движение ног (всего 13 показателей). Кроме того, учитывались суммарная двигательная активность и вариативность выразительного поведения. [1].

В *четвертом* исследовании приняли участие 86 студентов психологического факультета СПбГУ в возрасте 18-32 лет. Запись речевой продукции осуществлялось в основном в ходе практических занятий по психофизиологии на звуковой плеер. Речевой материал прослушивался и переводился в письменную форму. Для дальнейшего анализа использовались первые 100 слов речевого продукта.

Регистрировались характеристики речевого продукта, психологические и ряд физиологических параметров. В данном сообщении рассматривались результаты обработки 19 показателей речевого продукта в их сравнении с показателями тревоги и физиологическими показателями. Для измерения тревоги использовались тесты: шкала самооценки (Ч.Д. Спилбергер, Ю.Л. Ханин), Личностная шкала проявлений тревоги (J.Taylor, 1953, адаптация Т.А. Немчина, 1983), [3;4].

Рассчитывались такие параметры речевого продукта: общее время интервью в секундах, число предложений, средний размер предложения (отношение 100 слов к числу предложений), число незаконченных предложений (не завершённые по смыслу, «брошенные» высказывания), темп речи (отношение количества произнесенных в интервью слов ко времени интервью), количество существительных, местоимений, прилагательных, глаголов, модальных глаголов, причастий, деепричастий, наречий, числительных, количество пауз, количество сорных слов – слов паразитов (Слова паразиты – лишние и бессмысленные в данном контексте слова. Встречаются в спонтанной речи. Это слова, которые люди употребляют часто, но при этом не вкладывают в них никакого значения, а заполняют ими паузы: «как бы», «просто», «типа», «короче», «на самом деле», «практически», «так сказать», «вообще-то», «кстати»), явления проявления «телеграфного стиля» (Телеграфный стиль характеризуется отрывочностью экспрессивной речи, состоящей из существительных и глаголов в неопределённой форме, без грамматического их согласования) и незакрепленности места зависимых членов предложения по отношению к главным, явления отсутствия согласования между отдельными частями высказывания.

Помимо речевых характеристик, для сравнения брались некоторые физиологические показатели состояния, измеряемые вне ситуации взятия интервью, в ситуации фона. Это такие показатели: альфа-индекс в затылочном отведении ЭЭГ справа (отведение O₂ системы 10-20%), альфа-индекс в затылочном

отведении слева (отведение O_1), максимальная амплитуда альфа ритма в O_2 и O_1 , длительность полупериода возрастания усредненной волны ЭЭГ, подсчитанная по методике А.А. Генкина $A_{T=5 \text{ сек}}$ в отведениях O_2 и O_1 , длительность полупериода убывания усредненной волны $B_{T=5 \text{ сек}}$ в тех же отведениях O_2 и O_1 , усредненная частота ЭЭГ, определенная по методике А.А. Генкина, в тех же затылочных отведениях $f_{\text{лев}}$ и $f_{\text{прав}}$, частота доминирующего ритма в тех же отведениях, определенная через построенную автокорреляционную функцию $\omega_{\text{лев}}$ и $\omega_{\text{прав}}$, дисперсия (R-R)-интервалов и средний (R-R)-интервал в ЭКГ, частота пульса ЧСС, верхнее и нижнее артериальное давление (СД и ДД), частота дыхания ЧД, объем дыхания ОД, жизненная емкость легких ЖЕЛ, пульсовое давление ПД ($\text{ПД}=\text{СД}-\text{ДД}$), среднее динамическое давление СДД, ударный выброс крови УО, минутный объем кровотока МОК, периферическое сопротивление кровотоку ПСК, вегетативный индекс Кердо ВИК, динамометрия правая и левая (сила кистей рук), тремор статический и динамический справа и слева. Состав выбранных физиологических методик и полученных с их помощью показателей определяется таким образом, чтобы с их помощью выявлялась работа трех блоков мозга: вегетативного мозга, соматического мозга и так называемого «психического мозга», деятельность которого определяется конвекситальными отделами коры.

Общая выборка была разбита на несколько подгрупп, различающихся по уровню тревоги [2].

Результаты

Речь и состояния. Общая картина заключается в том, что по мере «вхождения в стресс» человек начинает использовать менее информативные, но более высоковероятные слова (по данным Частотного словаря). В частности, существительные испытуемый заменяет местоимениями. Меняется структура текста, определяемая в нашем случае по показателю СВС. Другими словами, текст «разваливается». Наблюдается определенная закономерность в «поведении» частей речи при «вхождении в стресс». Первыми «страдают» числительные. Затем исчезают глагольные формы, а после них исчезают (снижается их число) прилагательные. После прилагательных наступает очередь существительных. В итоге, при сильном стрессе, в высказываниях остаются в основном местоимения. Следует заметить, что целостность высказывания, его смысловое содержание, отнесенность к ситуации, сохраняется.

О высоком уровне тревоги говорит большое количество незаконченных предложений, большое количество ошибок согласования различных частей речи. Между прочим, большое количество местоимений – признак снижения уровня тревоги. Можно предположить, что местоимения – это инструмент

борьбы со стрессом. О стрессе также говорит большое количество пауз, телеграфный стиль изложения содержания высказывания, появление сорных слов.

Пантомимика и состояние. Характер полученных данных позволяют заключить, что пантомимика (мимика, жесты, позы) и речь при контакте человека со средой взаимодействуют между собой. При этом затруднение в вербальном оформлении высказывания приводит, часто, к увеличению двигательной активности скорее всего по механизму компенсации. О двигательной активности судили по таким показателям: взмахи руками, движения ног, покачивания корпусом, манипулирование посторонними предметами, совместные движения рук, прикосновения к лицу, наклоны корпуса к собеседнику.

Просматривается соответствие степени разнообразия языка пантомимики и речи: большой запас «слов» одного языка в целом соответствует большому запасу «слов» другого, если в качестве слов в пантомимике можно рассматривать разнообразные типы движений. В некоторых случаях, правда, недостаток слов одного «языка» компенсируется словами другого, что особенно наглядно проявилось на примере замещения глагольных форм выразительными движениями. Видимо, соответствие степени разнообразия языков разного уровня обобщенности характерно для оптимального психического состояния. Появление эффекта замещения одного типа «слов» другим уже само по себе может служить признаком «вхождения в стресс».

Таким образом, проведенные исследования позволяют заключить, что использование речевых и пантомимических характеристик человека может использоваться для оценки психического состояния человека, в частности, в дефиците времени.

Литература

1. Балин В.Д. Психическое отражение. Элементы теоретической психологии. СПб, СПбГУ, 2001.
2. Балин В.Д., Куцерева М.А. Зависимость структурных характеристик устной речи от психического состояния говорящего. Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России № 1 (77) январь – март 2018 г. С.187-192.
3. Немчин Т.А. Состояния нервно-психического напряжения. Л., 1983
4. Ханин Ю.Л. Краткое руководство к применению шкалы реактивной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера. Л., 1976.

Автор: **Балин Виктор Дмитриевич** – профессор кафедры медицинской психологии и психофизиологии Санкт-Петербургского государственного университета; 199034, С-Петербург, Университетская наб. д.7/9, факультет психологии, 8-911-245-17-80; viktorbalin@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ ХРОНИЧЕСКОГО СТРЕССА У ЮРИСТОВ ГОСУДАРСТВЕННЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

FEATURES OF CHRONIC STRESS AMONG LAWYERS FROM CIVIL SERVICE

Барабанщикова В.В., Султанова Ф.Р., Бояринов Д.М., Губайдулина Л.М.
Barabanshikova V.V., Sultanova F.R., Boyarinov D.M., Gubaidulina L.M.

Аннотация. В статье проанализирован уровень выраженности хронического стресса у юристов государственных учреждений. Стресс у юристов является малоизученной проблемой, которая требует полномасштабных исследований, направленных на связь стресса с другими поведенческими особенностями. В исследовании приняло участие 47 юристов, из них 28 женщин и 19 мужчин, средний возраст – 33,1 год, средний стаж – 11,6 лет. У юристов высокий уровень хронического стресса, а доминирующим совладающим поведением является – агрессивные действия. Хронический стресс зависит от стажа работы. При высоком уровне хронического стресса ухудшается уровень функциональных состояний, что впоследствии может привести к неэффективному выполнению трудовых задач.

Ключевые слова: хронический стресс, юристы, функциональные состояния, агрессия, совладающее поведение.

Abstract. The article analyzes chronic stress among lawyers from civil service. Stress in lawyers is a poorly studied problem that requires full-scale research aimed at linking stress with other behavioral characteristics. 47 lawyers took part in the study, including 28 women and 19 men, average age – 33.1 years, average experience – 11.6 years. The level of chronic stress among lawyers is high, the co-operative behavior is aggressive actions. Chronic stress depends on the length of service. With a high level of chronic stress, the level of functional states decreases, which subsequently can lead to ineffective fulfillment of labor tasks.

Key words: chronic stress, lawyers, functional states, aggression, coping behavior.

В современном мире профессия юриста является востребованной и актуальной. По данным Рособнадзора подготовку юридических кадров в России в настоящее время осуществляют 1211 высших образовательных учреждений [1]. Юридическая деятельность – это профессиональная деятельность должностных лиц компетентных органов по вынесению юридических решений, при наличии

специального правового статуса юриста, которая требует большого напряжения, терпения, знаний и высокой ответственности за результат труда, основанный на соблюдении закона [4]. В связи с этим можно предположить, что для эффективного выполнения своей трудовой деятельности в условиях постоянного стресса, юрист должен обладать навыками саморегуляции и совладающего поведения, отсутствие которых ведет к заболеваниям сердечно-сосудистых систем и др. [2].

Высокий уровень сложности трудовых задач и их субъективная значимость для юристов государственных учреждений могут вызвать стресс. «Стресс – состояние повышенной мобилизации психологических и энергетических ресурсов, развивающиеся в ответ на повышение сложности или субъективной значимости деятельности» [3, с. 328]. Однако полномасштабных исследований по данной теме не было проведено.

Целью данного исследования является изучения хронического стресса у юристов государственных учреждений.

Методики. В исследовании был использован пакет методик, который включал в себя: (1) Методика интегральной диагностики и коррекции профессионального стресса (ИДИКС) (Леонова, 2006); (2) Методика «Дифференциальная оценка работоспособности» (ДОРС) (Леонова, Величковская, 2002); (3) Методика исследования стратегий преодолевающего поведения (SACS) – (Водопьянова, Старченкова).

Выборка. В исследовании приняло участие 47 юристов, из них 28 женщин и 19 мужчин, средний возраст – 33,1 год, средний стаж – 11,6 лет.

Результаты и их обсуждение. Результаты статистического анализа выявили выраженный уровень хронического стресса у юристов ($X = 49.5$; $\sigma = 8$). Высокий уровень хронического стресса может быть связан со спецификой трудовой деятельности юристов, как следствие постоянного нахождения в стрессовых ситуациях, как на работе, так и в повседневной жизни. Что может негативно сказываться на выполнении профессиональных задач.

В ходе корреляционного анализа было выявлено, что уровень хронического стресса положительно связан с защитным механизмом – агрессивные действия ($r = 0.620$, при $p = 0.0001$), что может негативно влиять на качество выполняемой работы. Высокий уровень агрессивных действий и стресса у юристов, может быть связан с тем, что такое совладающее поведение в прошлом было для них наиболее эффективным и со временем закрепилось в их поведении.

Для выявления зависимости хронического стресса и стажа работы было выделено 2 группы юристов. Первая группа ($n = 23$) – менее опытные

сотрудники, у которых стаж менее 10 лет, вторая (n = 24) – более опытные сотрудники, у которых стаж более 10 лет. Оказалось, что у профессионалов, в отличие от новичков, уровень хронического стресса (T = 2.258, при p = 0.030), депрессии (T = 2.254, при p = 0.030), астении (T = 3.621, при p = 0.030) и психосоматических реакций (T = 2.628, при p = 0.012) значимо выше. Таким образом, после 10 лет уровень хронического стресса значимо повышается, что может повлечь за собой проблемы со здоровьем, неэффективным выполнением трудовых задач, возникновению профессиональных деформаций и так далее.

Для более детального анализа хронического стресса у юристов были выделены 3 группы, основываясь на уровне хронического стресса. Первая группа имеет низкие (n = 12), вторая – средние (n = 23) и третья группа – высокие (n = 12) показатели стресса (Таблица 1). По результатам сравнительного анализа было выявлено, что у юристов из третьей группы, помимо высокого уровня хронического стресса, высокие показатели по пресыщению (T = -4.251, при p = 0.0001), монотонии (T = -3.606, при p = 0.002) и утомлению (T = -5.666, при p = 0.0001). А также значимо высокие результаты по шкалам агрессивные действия (T = -2.810, при p = 0.010). Полученные результаты позволяют говорить о низком состоянии работоспособности обследованных юристов, которое может являться последствием непланового распределения рабочих нагрузок.

Таблица 1

Средние показатели ФС юристов при различных уровнях стресса

Шкалы	1 группа (M; SD) Низкий уровень стресса	2 группа (M; SD) Средний уровень стресса	3 группа (M; SD) Высокий уровень стресса
Хронический стресс	41,2 (2,5)	48,7 (2,3)	59,5 (8,2)
Индекс стресса	15,3 (1,9)	17,3 (3)	22,4 (3,8)
Индекс пресыщения	13,8 (3,6)	15,6 (3,8)	21,9 (6)
Индекс монотонии	13,4 (2,1)	16,2 (3,3)	17,3 (3)
Индекс утомления	15,1 (2,7)	17,6 (4,1)	22,3 (3,5)

По результатам исследования можно сделать **выводы**, что:

1. У юристов государственных учреждений выраженный уровень хронического стресса.
2. У сотрудников со стажем более 10 лет хронический стресс является более высоким.
3. Для юристов наиболее используемым совладающим поведением является – агрессивные действия, что может негативно влиять на качество результата их деятельности.

Литература

1. Бондарь Н. Правовая грамота // Российская газета. – 2009. – 17 декабря. – No 243.
2. Жалинский А.Э. Основы профессиональной деятельности юриста. – Смоленск, 1995.
3. Леонова А.Б., Кузнецова А.С. Функциональные состояния и работоспособность человека в профессиональной деятельности // Психология труда, инженерная психология эргономика / Под ред Е.А. Климова и др., М: Юрайт, 2015 (глава 13);
4. Смирнов А.А., Постнова А.А. Особенности профессиональной деятельности юриста // Вестник Костромского государственного университета. – 2012. – Т. 18. – №. 1.

Авторы: **Султанова Фания Ривалевна**, г. Москва, Московский Государственный Университет имени М.В. Ломоносова, Факультет психологии, специалист по учебно-методической работе, faniya2014@gmail.com

Бояринов Дмитрий Михайлович, г. Москва, Московский Государственный Университет имени М.В. Ломоносова, Факультет психологии, студент 5 курса, deetverdov@icloud.com

Губайдулина Людмила Маратовна, г. Москва, Московский Государственный Университет имени М.В. Ломоносова, Факультет психологии, студент 4 курса, gubaidulina.mila@yandex.ru

Научный руководитель: **Барabanщикова Валентина Владимировна**, г. Москва, Московский Государственный Университет имени М.В. Ломоносова, Факультет психологии, заведующий лабораторией психологии труда, доктор психологический наук, член-корреспондент РАО, vvb-msu@bk.ru

**ВЗАИМОСВЯЗИ ХАРАКТЕРИСТИК ПЕРЕЖИВАНИЯ
В ПРОЦЕССЕ УСВОЕНИЯ ЗНАНИЙ
НА ЗАНЯТИЯХ ЛЕКЦИОННОГО ТИПА
(НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ)**

**THE RELATIONSHIP OF THE CHARACTERISTICS
OF «PEREZHIVANIE (EXPERIENG'S)
IN THE PROCESS OF ASSIMILATION
OF KNOWLEDGE IN THE LECTURE CLASS
(ON THE EXAMPLE OF STUDENT YOUTH)**

Богданов А.С.
Bogdanov A. S.

Аннотация. Доклад посвящен актуальной проблеме современного образования – содержательному аспекту учебной деятельности: проблеме усвоения знаний в высшем образовании. Мы опирались на многолетние исследования в области психологии переживания Л.Р. Фахрутдиновой (2008, 2009, 2012), где выявлены структурные характеристики переживания – энергетические, пространственные, временные, информационные, а также функциональные характеристики – развивающая функция переживания.

Ключевые слова: переживание, процесс усвоения знаний, студенческая молодежь, образование.

Abstract. The report is devoted to the urgent problem of modern education – the substantive aspect of educational activity: the problem of mastering knowledge in higher education. The professional development of students depends on the effectiveness of learning. We consider the internal plan of the learning situation through the study of the characteristics of «perezhivanie» (experieng's) in the process of mastering knowledge during a lecture. We relied on many years of research in the field of psychology of the experience of L.R. Fachrutdinova (2008, 2009, 2012), where the structural characteristics of «perezhivanie» (experieng's) - energy, spatial, temporal, informational, as well as functional characteristics – the developing function of «perezhivanie» (experieng's) are revealed.

Keywords: perezhivanie (experieng's), assimilation of knowledge, student youth, education,

Цель данного исследования обобщить теоретико-эмпирический анализ проблемы переживания усвоения знаний на занятиях студентов высших учебных заведений.

Сейчас очевидно, что в процессе изучения и закрепления учебного материала обучающимся важно учитывать не только особенности методики преподавания, но и психологические особенности самого субъекта образовательной деятельности. На данном этапе развития образования происходят постоянные изменения самого процесса обучения, что требует лучшего понимания центральных процессов учебной деятельности, таких как усвоение знаний.

Еще Л.С. Рубинштейн отмечал [2], что процесс прочного усвоения знаний – центральная часть процесса обучения. Он никак не сводится к памяти или к прочности запоминания. В него включаются восприятие материала, его осмысливание, его запоминание и то овладение им, которое дает возможность свободно им пользоваться в различных ситуациях, по-разному им оперируя.

Но, несмотря на это, в теории существует недостаточная представленность именно внутренних условий усвоения учебного материала. Мы исследуем характеристики переживания учебной деятельности и их внутрискруктурные взаимосвязи как проявления внутреннего плана учебной деятельности. На основании теории переживания Л.Р. Фахрутдиновой, впечатление является пусковым механизмом переживания и включено в его структуру [4].

В процессе переработки впечатления возникают новые значения и смыслы, идут процессы одновременной дифференциации, интеграции, иерархизации, усложнения и повышения степени порядка структур сознания. [3] Так, главная особенность переживания – его связь с процессами сознания, осознания, переработки и трансформации информации, поступающей извне в психическую реальность субъекта в виде впечатлений.

В процессе переработки впечатления возникают новые значения и смыслы, идут процессы одновременной дифференциации, интеграции, иерархизации, усложнения и повышения степени порядка структур сознания [3].

Переживание, как отдельное психическое явление находится в структуре усвоения знания, обеспечивая формирование отношения к материалу, участвуя в его переработке и последующем встраивании полученных знаний в психическую реальность человека.

В ходе исследования [5] нами были выявлены взаимосвязи между готовностью к усвоению знаний и характеристиками переживания в начале, середине и конце занятия. Особенно выделяется взаимосвязь высокой готовности к усвоению знаний с параметрами значимости занятия для будущей профессии и степенью интереса к теме данной лекции. Выявлены высокие значения показателей

пространственно-временной и информационно-энергетической характеристики переживания процесса усвоения знаний в учебной деятельности студентов на протяжении всего лекционного занятия. Таким образом, исследования показали высокую эффективность занятий лекционного типа в усвоении знаний студенческой молодежи. Также, сравнивая результаты изучения студенческой молодежи с результатами учеников средних образовательных учреждений [3] была показана большая эффективность занятий в высшей школе.

Данная тенденция была замечена и в другом нашем исследовании [1], показавшем разницу выраженности показателей между студентами разных курсов. Так, например, Старшекурсники более свободны от психологической защиты, отделяющей личность от собственной сущности, они не склонны подменять собственные вкусы и оценки внешними социальными стандартами. Но при этом для студентов старших курсов более характерно отсутствие интереса и ощущения осмысленности учебной деятельности, что подчеркивает актуальность данного исследования

Таким образом, исследования показывают, что лекционные занятия имеют важное значение в усвоении профессиональных знаний, поскольку обеспечивают высокие значения следовых и информационно-энергетических, пространственно-временных характеристик переживания в процессе усвоения знаний, а само переживание играет важную роль в процессе профессионального обучения и дальнейшее изучение данной темы имеет значение для лучшего понимания как психологических механизмов усвоения знаний, так и образовательного процесса.

Литература

1. Богданов А.С. Творческий потенциал и его развитие у студентов / Психология психических состояний: с. материалов / под общ. ред. Б.С. Алишева, А.О. Прохорова. – Казань: Издательство Казанского университета. – 2020. – Вып. 14. – 436 с. 81-85.

2. Фахрутдинова Л.Р, Сабиров Т.Н. Психические состояния и переживания учебной деятельности старшеклассников/Психология психических состояний: с. Статей / под ред. А.О. Прохорова, А.В. Чернова, М.Г. Юсупова. – Казань: Изд-во Казан. Ун-та, 2017. – Вып. 11. – 276 с. – с. 221-226.

3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии – М, 1983. – 720 с.

4. Фахрутдинова Л.Р., Сабиров Т.Н. Психические состояния и переживания учебной деятельности старшеклассников / Психология психических состояний: с. Статей /под ред. А.О. Прохорова, А.В. Чернова, М.Г. Юсупова. – Казань: Изд-во Казан. Ун-та, 2017. – Вып. 11. – 276 с. – с. 221-226.

4. Фахрутдинова Л.Р. Категория переживания в психологии состояний человека / Психология состояний человека: актуальные теоретические и прикладные проблемы /под ред. Б.С. Алишева, А.О. Прохорова, А.В. Чернова, М.Г. Юсупова. – Казань: Изд-во Казан. Ун-та, 2018. – Вып. 11. – 628 с. – с. 509-512.

5. Фахрутдинова Л.Р., Богданов А.С. Взаимосвязи характеристик переживания в процессе усвоения знаний на занятиях лекционного типа студенческой молодежи / VI Международный форум по педагогическому образованию VI international forum on teacher education (Казань, 27 МАЯ – 9 ИЮНЯ 2020)

Автор: **Богданов Александр Сергеевич**, г. Казань, Казанский (Приволжского) Федеральный Университет, аспирант, Ithekill1994@mail.ru

Научный руководитель: **Фахрутдинова Лилия Раифовна**, г. Казань, Казанский (Приволжского) Федеральный Университет, профессор кафедры общей психологии, доктор психол. наук, доцент, liliarf@mail.ru

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ПОНЯТИЮ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА ТРУДОВОГО КОЛЛЕКТИВА В СОВРЕМЕННОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

BASIC APPROACHES TO THE CONCEPT OF THE SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL CLIMATE OF THE LABOR COLLECTIVE IN MODERN DOMESTIC PSYCHOLOGY

Бойко Л.Е.

Boyko L.E.

Аннотация. В статье рассматриваются основные подходы отечественных исследователей к пониманию сущности такого сложного и многогранного понятия, как социально-психологический климат коллектива. Актуальность проблемы исследования, ее практическая значимость и недостаточная теоретическая разработанность обусловили выбор темы исследования. Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты данного исследования могут быть использованы при чтении таких дисциплин как «Психология менеджмента», «Организационная психология», а также использоваться в практической деятельности психологов, работающих с персоналом различных организаций, а также в возможности использования ими разработанных по итогам исследования рекомендаций по коррекции и оптимизации социально-психологического климата в различных трудовых коллективах. А также, предлагаемый материал может быть полезен при выборе стратегии формирования трудовых коллективов или учебных кружков.

Ключевые слова: социально-психологический климат, морально-психологический климат, психологический климат, морально-психологический климат.

Abstract. The article examines the main approaches of domestic researchers to understanding the essence of such a complex and multifaceted concept as the socio-psychological climate of a team. The relevance of the research problem, its practical significance and insufficient theoretical elaboration determined the choice of the research topic. The practical significance of the study lies in the fact that the results of this study can be used in reading disciplines such as "Management Psychology", "Organizational Psychology", as well as used in the practical activities of psychologists working with the personnel of various organizations, as well as in the possibility of using the developed based on the results of a study of recommendations

for the correction and optimization of the socio-psychological climate in various work collectives. And also, the proposed material can be useful when choosing a strategy for the formation of labor collectives or study circles.

Key words: socio-psychological climate, moral and psychological climate, psychological climate, moral and psychological climate.

«Чем вы занимаетесь?» – это один из первых вопросов, которые мы задаём людям при знакомстве. Считается, что работа человека может многое рассказать о нём самом. Однако гораздо больше о человеке можно узнать, спросив, какие черты характера и какой образ мышления требует его профессия и насколько работа затрагивает его обычную жизнь.

Задав вопрос о том, с чем людям приходится сталкиваться на работе, можно получить очень разные ответы в зависимости от конкретной профессии.

Пребывание в определенном трудовом коллективе, а то есть в определённой психологической среде, ежедневно в течение многих лет оказывает огромное влияние на привычки, мышление и психические состояния личности. Это влияет на то, как мы воспринимаем людей, определяет наши взгляды на жизнь и постепенно меняет нас самих. Всё, что мы делаем на рабочем месте, распространяется и на остальную часть нашей жизни.

Вопрос взаимосвязи социально-психологического климата в трудовом коллективе с психологией психических состояний вопрос малоизученный, данная связь двухсторонняя и неоднозначна. Моё исследование является научной базой для разработки эмпирического эксперимента по исследованию взаимного влияния психических состояний и социально-психологического климата.

Понятие социально-психологического климата, как и многие вопросы психологической науки, в настоящий момент не имеет единого, признанного всеми исследователями, определения. Неоднозначность трактования этого понятия отечественными исследователями обусловлена как сложностью самого описываемого явления, так и различиями методологических критериев и теоретических подходов исследователей к пониманию этого феномена. Наряду с этим термином отечественные исследователи используют близкие по содержанию понятия «психологический климат», «атмосфера коллектива», «морально-психологические условия» и т.д.

Понятие коллектива является одним из фундаментальных понятий отечественной социально-психологической науки. В научную разработку данной темы внесли свой вклад такие исследователи, как А.В. Петровский, Г.М. Андреева, К.К. Платонов, Б.Д. Парыгин и др. В настоящий момент отечественная психология понимает коллектив как «высшую стадию развития организованной общности

людей, которая обязательно направлена на достижение социально-значимых целей» [1, с.159]. Значимым моментом для изучения коллектива отечественной социальной психологической наукой является идея о роли совместной деятельности в возникновении и развитии коллектива, а также об особой роли системы стимулирования совместной деятельности в коллективе и создания благоприятной атмосферы для повышения эффективности этой деятельности.

При изучении этого вопроса на передний план выходит проблема формирования социально-психологического климата в трудовом коллективе, который регулирует управление профессиональной деятельности каждого отдельного работника и трудового коллектива в целом [2].

В отечественной науке впервые термин «социально-психологический климат коллектива» раскрыл В.М. Шепель, описывая содержание этого понятия как «эмоциональную окраску психологических связей членов коллектива, возникающую на основе их симпатии, совпадения характеров, интересов, склонностей» [9, с.56]. В качестве основных характеристик, присущих этому явлению, В.М. Шепель выделил настроения членов группы, столкновения их мнений, амбиций, намерений, действий, определение лидеров, собирающих вокруг себя тех, кто близок, и становящихся центрами психологического притяжения всех прочих и т.д.

Кроме того, В.М. Шепель определил соотношение таких понятий как социальный климат, моральный климат и психологический климат [9]. Так, понятие социального климата В.М. Шепель рассматривал как сочетание уровня осознанности индивидуумом целей и задач собственной деятельности и наличие гарантий соблюдения гражданских прав и обязанностей работников, закрепленных в конституции государства. Моральный климат, с точки зрения исследователя, характеризуется присущими данной группе морально-нравственными ценностями. И, наконец, психологический климат, состоит из складывающихся в непосредственном общении между сотрудниками организации неофициальных отношений [2].

В целом, исследования социально-психологического климата (СПК) В.М. Шепеля, а позднее В.А. Покровского и Б.Д. Парыгина положили начало научному подходу, который при определении СПК основную роль отводил стилю взаимоотношений участников коллектива, непосредственно участвующим во взаимодействии, считая именно его силой, определяющей «социальное и психологическое самочувствие каждого члена группы» [6].

Следующим подходом к пониманию СПК является деятельность исследователей, акцентирующих свое внимание на эмоциональном состоянии участников группы (А.Н.Лутошкин, А. Л. Русаличева).

Наиболее ярким представителем данного направления является А.Н. Лутошкин, считавший эмоциональное состояние коллектива эквивалентом «дина-

мической структуры психологического состояния общества», и описывавший его через характер направленности групповых интересов и уровень эмоциональной сплоченности группы [5, с.76]. С его точки зрения, общий эмоциональный настрой коллектива выражается в настроении, душевных переживаниях и эмоциях участников группы, их взаимоотношениях, отношении к выполняемому делу, к событиям окружающего мира.

Еще одним подходом к пониманию социально-психологического климата является подход, сторонники которого описывали социально-психологический климат как общественно-психологический феномен, отраженный в коллективном сознании (Л.П. Бучева, Е.С. Кузьмин, Н.Н. Обозов, К.К. Платонов, Л.К. Уделов).

Сторонники этого направления рассматривают социально-психологический климат как проекцию в сознании членов группы целого комплекса явлений, которые определяются взаимоотношениями членов группы, методами стимулирования деятельности, условиями их труда.

Так, Е. С. Кузьмин описывал социально-психологический климат как «социально-психологическое состояние малой группы, отражающее содержание и направленность реальной психологии членов организации» [4, с. 96].

Ценность данного подхода определяется тем фактом, что он позволил выделить такую значимую интегральную особенность социально-психологического климата, как его общественно-психологический характер его возникновения.

Критерием создателей четвертого подхода к пониманию сущности социально-психологического климата (В.В. Косолапов, А.Н. Щербань, Л.Н. Коган) выступило явление социальной и психологической совместимости членов группы, которое проявляется в их морально-психологическом единстве, сплоченности, наличия разделяемых членами группы идей и мнений, а также объединяющих их обычаев и традиций.

Например, в трудах Е.А. Сафроновой такой компонент СПК как нравственно-психологический климат рассматривается с точки зрения единообразия норм поведения, групповых традиций, ценностей общества, оценок, представлений, которые выражаются в отдельных поступках и членов группы. Кроме того, Е.А. Сафронова в качестве основной сущностной характеристики исследуемого понятия выделяет «человеческое поведение, регулируемое системой индивидуальных норм, образующих уровень регуляции социального поведения личности и формирующийся на базе культурных образцов и принципов поведения через различные формы общения и самовоспитания» [7, с.112].

Таким образом, многочисленные исследователи указывают на сложную двойственную природу самого явления социально-психологического климата

коллектива, который, с одной стороны, проявляется в субъективном отражении всех элементов социальной обстановки и окружающей среды в групповом сознании. В то время как с другой стороны, являясь результатом непосредственного и опосредованного воздействия на групповое сознание внешних и внутренних факторов, социально-психологический климат приобретает относительную автономность, приобретает статус объективной характеристики коллектива, оказывая обратное влияние на коллективную деятельность и отдельные личности [2].

Литература

1. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений / Андреева Г. М. – Москва: Аспект Пресс, 2017. – 363 с.
2. Антонова, Н.В. Психология управления [Текст]: учеб. пособие / Н.В. Антонова; Гос. ун-т – Высшая школа экономики. – М.: Изд. дом Гос. ун-та - Высшей школы экономики, 2010. – 269 с.
3. Евтихов О.В. Психологический климат в служебном коллективе: феноменология и факторы формирования: научное издание // Вопросы психологии экстремальных ситуаций. – № 1. – 2010. – сс. 11 – 16.
4. Кузьмин, Евгений Сергеевич. Основы социальной психологии [Текст] / Ленингр. ордена Ленина гос. ун – т им. А. А. Жданова. – Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1967. – 173 с.
5. Лутошкин, А.Н. Психологический климат первичного трудового коллектива [Текст] / А.Н. Лутошкин. – Кострома: Костром. пед. ин-т, 1978. – 26 с.
6. Парыгин Б.Д. Социальная психология (учебное пособие) / Б.Д. Парыгин. – СПб: СПбГУП, 2003. – 616 стр.
7. Сафронова, Е.А. Теоретические основы формирования нравственно-психологического климата в профессиональном педагогическом коллективе как фактора оптимизации образовательного процесса: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 /
8. Калининградский юрид. ин-т МВД РФ. – Москва, 2001. – 22 с.

Авторы: **Бойко Людмила Евгеньевна**, г. Владимир, Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, студент 3 курса, liudmila051075@mail.ru

Научный руководитель: **Винарчик Елена Анатольевна**, г. Владимир, Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, Доцент кафедры «Психология личности и специальная педагогика», кандидат психологических наук, diplom.vinarchik@rambler.ru

**САМООТНОШЕНИЕ И ВОСПОМИНАНИЯ СТУДЕНТОВ
О ЧАСТОТЕ ПЕРЕЖИВАНИЙ НЕПРОДУКТИВНЫХ
СОСТОЯНИЙ ВО ВРЕМЯ УЧЁБЫ
В РЕЖИМАХ «ONLINE» И «OFFLINE»¹.**

**STUDENT'S SELF-ATTITUDE AND MEMORIES
ABOUT THE FREQUENCY OF EXPERIENCES
OF NEGATIVE MENTAL STATES IN THE "ONLINE"
AND "OFFLINE" MODES OF EDUCATION**

Валиуллина М.Е.

Valiullina M.E.

Аннотация. Исследование посвящено изучению структуры взаимосвязей характеристик самоотношения, как компонента системы «Я» субъекта и воспоминаний студентов о частоте переживаний непродуктивных психических и физических состояний в ситуации обучения в режиме «online» и в ситуации обучения в режиме «offline». Студентам предлагались анкета и тест-опросник. В результате исследований было показано, что существуют явные отличия в структуре взаимосвязей между показателями самоотношения и непродуктивными состояниями в зависимости от типа обучения.

Ключевые слова: самоотношение, психические состояния, режим обучения «online», режим обучения «offline», студенты.

Abstract. The study is devoted to the study of the structure of interconnections between the characteristics of self-attitude, as a component of the "I" system of the subject and the memories of about the frequency of experiences of unproductive mental and physical states in the situation of learning in the "online" mode and in the situation of learning in the "offline" mode. Students were offered a questionnaire and a test questionnaire. As a result of the research, it was shown that there are clear differences in the structure of relationships between indicators of self-attitude and unproductive states depending on the type of learning.

Key words: self-attitude, mental states, online learning mode, offline learning mode, students

¹Исследование осуществлялось при финансовой поддержке РФФИ, проект № 20-013-00076

Дискуссии о компонентах системы «Я» в психологии ведутся давно. Известны работы Л.В. Бороздиной [2] и А.К. Болотовой [1], в которых предлагается считать, что и самооценка, и самоотношение являются компонентами целостной структуры «Я». Не менее значимой и разносторонне изучаемой темой является сфера психологии, касающаяся психических состояний. Широко известны труды Н.Д. Левитова [4], В.И. Маросановой [7], А.О. Прохорова [6] и др. В частности, в рамках подхода А.О. Прохорова, познавательные состояния рассматриваются как одна из составляющих «общего фона», на котором протекает когнитивная деятельность субъекта. Проводятся исследования влияния компонентов системы «Я» на познавательные состояния студентов [3].

Говоря о когнитивной деятельности в контексте учебного процесса в вузе, невозможно не рассматривать, физические и эмоциональные состояния, которые тоже, наряду с познавательными, входят в структуру этого общего фона. Таким образом, можно говорить об аффективно-когнитивной и физической сферах психических состояний, как факторах обуславливающих познавательную деятельность студентов в процессе освоения учебных программ.

Особый интерес к соотношению параметров системы Я и психических состояний, переживаемых студентами во время учебы, возникает в связи с вынужденным быстрым переходом из «offline»-обучения в формат «online» для огромного количества студентов. Несмотря на то, что в будущем ожидается постепенное снижение уровня пандемии и всё большее количество высших учебных заведений возвращается к обычному способу передачи знаний («offline»), у студентов теперь остается возможность выбора формы освоения учебных программ, поскольку наряду с offline-режимом остаётся и возможность учиться в online-режиме. Известно, что опыт переживания различных событий и, естественно, состояний, которые испытывались во время определенных событий, влияет на дальнейшую жизнь субъекта, на то какие жизненные стратегии он будет выбирать в дальнейшем, чего будет опасаться, а к чему стремиться.

Целью данного исследования явился сравнительный анализ структуры взаимосвязей между характеристиками самоотношения, как компонентами системы «Я» студентов и их воспоминаниями о частоте переживаний целого ряда психических и физических состояний в двух познавательных учебных ситуациях: 1) получение новой учебной информации в режиме «online» (общение с преподавателями с помощью программы Microsoft Teams); 2) получение новой учебной информации привычным способом, используемым до пандемии коронавируса, в режиме «offline» (общение с преподавателями в аудиториях вуза).

Предполагалось, что структура взаимосвязей между показателями самоотношения, и упомянутыми в анкете психическими состояниями будет иметь различия в зависимости от способа получения студентами новой информации.

В исследовании принимали участие студенты второго курса Химического института им. А.М. Бутлерова Казанского федерального университета в количестве 95 человек. В период проведения исследования студенты уже более двух месяцев все вынуждены были учиться удаленно в режиме «online» из-за пандемии.

Студентам предлагалась анкета, содержащая 32 наименования состояний разного типа (познавательных, аффективных, физических), которые, в целом, можно назвать непродуктивными, не способствующими качественному и быстрому усвоению новой учебной информации. Необходимо было оценить, насколько часто студенты испытывали перечисленные в анкете состояния в течение двух месяцев до пандемии (учеба в «offline»-режиме) и в течение двух месяцев, когда перешли на режим «online». Оценить нужно было следующим образом:

0 – никогда	2 – примерно раз в две недели	4 – примерно раз в 2 дня
1 – раз в месяц	3 – примерно раз в неделю	5 – каждый день

Список состояний представлен в Табл.1 (курсивом выделены эмоциональные состояния, жирным шрифтом – познавательные, остальные отнесены к физическим)

Таблица 1

Список психических и физических состояний, вошедших в анкету о непродуктивных психических состояниях

1	<i>Тоскливость</i>	12	Отсутствие интереса	23	Информационная перегруженность
2	<i>Пессимистичность</i>	13	<i>Гнев</i>	24	Физическое недомогание
3	Нерешительность	14	<i>Отвращение</i>	25	Лень
4	<i>Равнодушие</i>	15	<i>Стыд</i>	26	<i>Раздражительность</i>
5	Сонливость	16	<i>Ужас, паника</i>	27	<i>Опустошенность</i>
6	Бессилие	17	Поверхностность в понимании нового	28	<i>Отверженность</i>
7	Погруженность в мысли о проблемах	18	Мечтательность	29	<i>Отчаяние</i>
8	Напряженность	19	Отупение, недоумение	30	<i>Ненависть</i>
9	Трудность восприятия новой информации	20	Отсутствие рефлексии своего самочувствия	31	Утомление
10	Скованность	21	Сомнения	32	<i>Подавленность</i>
11	Рассеянность	22	<i>Тревожность</i>		

Кроме того, использовалась методика исследования самоотношения (МИС) (Пантелеев С.Р.)[4]. Показатели, рассматриваемые в методике, представлены в Табл.2 с соответствующими номерами.

Таблица 2

Характеристики самоотношения (по С.Р. Пантелееву)

33	Закрытость (З)	36	Отраженное самоотношение (ОС)	39	Самопривязанность (Спр)
34	Самоуверенность (Су)	37	Самоценность (Сц)	40	Внутренняя конфликтность (ВК)
35	Саморуководство (Ср)	38	Самопринятие (Сп)	41	Самообвинение (СО)

Для удобства печати результаты исследования представлены в виде четырёх блоков, которые, в совокупности, составляют единую таблицу (Табл. 3(А-1); Табл. 3(А-2); Табл. 3(Б-1); Табл. 3 (Б-2). Указанные в таблице коэффициенты корреляции отражают уровень достоверности взаимосвязей с $p \leq 0,01$.

Таблица 3(А-1)

Корреляционные связи между психическими и физическими состояниями и характеристиками самоотношения в режимах online- и offline- обучения

№	Названия состояний	33 (З)		34 (Су)		35(Ср)		36 (ОС)		37 (Сц)	
		Onl.	Offl.	Onl.	Offl.	Onl.	Offl.	Onl.	Offl.	Onl.	Offl.
2	<i>Пессимистичность</i>						-0,31				
3	Нерешительность				-0,30	-0,37	-0,34				
4	<i>Равнодушие</i>	-0,37						-0,30			
6	Бессилие						-0,33				
7	Погруженность в мысли о проблемах						-0,34	-0,31	-0,39		
8	Напряженность						-0,39				
9	Трудность восприятия новой информации						-0,31				
10	Скованность						-0,31		-0,31		-0,30
11	Рассеянность				-0,28						
12	Отсутствие интереса		-0,31								
13	<i>Гнев</i>								-0,31		

Таблица 3(А-2)

Корреляционные связи между психическими и физическими состояниями и характеристиками самоотношения в режимах online- и offline- обучения

№	Названия состояний	33 (З)		34 (Су)		35(Ср)		36 (ОС)		37 (Сц)	
		Onl.	Offl.	Onl.	Offl.	Onl.	Offl.	Onl.	Offl.	Onl.	Offl.
15	<i>Стыд</i>			-0,30	-0,29			-0,31	-0,34		-0,40
16	<i>Ужас, паника</i>				-0,31				-0,34		-0,27
17	Поверхностность в понимании нового						-0,28				
18	Мечтательность	-0,34	-0,33						-0,30	-0,32	
19	Отупение, недоумение				-0,27		-0,29				
22	<i>Тревожность</i>										-0,39
23	Информационная перегруженность										
24	Физическое недомогание				-0,28				-0,31		
25	Лень								-0,30		
26	<i>Раздражительность</i>				-0,28				-0,27		
27	<i>Опустошенность</i>								-0,33		-0,29
28	<i>Отверженность</i>				-0,27				-0,36		-0,31
29	<i>Отчаяние</i>				-0,31		-0,31		-0,36		-0,35
31	Утомление						-0,27		-0,32		

Таблица 3(Б-1)

Корреляционные связи между психическими и физическими состояниями и характеристиками самоотношения в режимах online- и offline- обучения

№	Названия состояний	38 (Сп)		39(Спр)		40 (БК)		41 (СО)	
		Onl.	Offl.	Onl.	Offl.	Onl.	Offl.	Onl.	Offl.
2	<i>Пессимистичность</i>						0,30		
3	Нерешительность				-0,40	0,34	0,31		0,30
4	<i>Равнодушие</i>							0,36	
5	Сонливость	-0,31						0,27	0,33
6	Бессилие						0,33	0,27	0,27
7	Погруженность в мысли о проблемах			-0,31	-0,34	0,32	0,32	0,32	0,31
8	Напряженность				-0,30	0,41			
9	Трудность восприятия новой информации						0,30		0,28
10	Скованность		-0,34		-0,34		0,28		0,30
11	Рассеянность						0,35		0,39

Таблица 3(Б-1)

Корреляционные связи между психическими и физическими состояниями и характеристиками самооотношения в режимах online- и offline- обучения

№	Названия состояний	38 (Сп)		39(Спр)		40 (БК)		41 (СО)	
		Onl.	Offl.	Onl.	Offl.	Onl.	Offl.	Onl.	Offl.
12	Отсутствие интереса						0,31		0,30
16	<i>Ужас, паника</i>				-0,31				
17	Поверхностность в понимании нового						0,31		
19	Отупение, недоумение								0,30
22	<i>Тревожность,</i>				-0,32				
23	Информационная перегруженность						0,27		
24	Физическое недомогание		-0,29		-0,32				0,33
25	Лень				-0,27		0,28		0,37
26	<i>Раздражительность</i>				-0,31		0,30		
28	<i>Отверженность</i>		-0,29			0,27	0,28		

Обобщая полученные данные, можно обратить внимание на следующие факты:

– Существует ряд состояний, которые не имеют достоверных связей ни с одним из показателей самооотношения в обеих учебных ситуациях – это тоскливость, отвращение, отсутствие рефлексии, ненависть и подавленность.

– Существуют явные отличия в структуре взаимосвязей между показателями самооотношения и неконструктивными состояниями в ситуациях online- и offline- освоения учебной программы (online- и offline- общение с преподавателями):

А) Если рассматривать такую характеристику самооотношения как «закрытость» (высокие показатели означают желание социального одобрения, недостаток рефлексивности, отказ от признания своих проблем, от желания разбираться в них), то при низких показателях закрытости студенты в первой ситуации (online) отмечают наличие частых переживаний равнодушия по отношению к предлагаемому лекторами материалу. В ситуации «offline» – частое отсутствие интереса к преподаваемым предметам.

Б) Такие показатели самооотношения, как развитые самоуверенность, самоуправление, отраженное самооотношение, самооценность и самопривязанность способствуют снижению частоты переживаний непродуктивных психических состояний в ситуации учебы в режиме «offline», (по воспоминаниям студентов). При online-формате обучения обнаружено значительно меньше взаимосвязей исследуемых состояний с характеристиками самооотношения.

В) Сильно выраженные внутренняя конфликтность (тенденции к рефлексии, сомнения, несогласие с самим собой) и склонность к самообвинению порождают частые переживания почти всех непродуктивных состояний в ситуации «offline» (по воспоминаниям студентов), в то время как удаленный формат подачи информации способствует переживанию значительно меньшего количества непродуктивных состояний.

Таким образом, наше исследование показало, что изменение таких характеристик самоотношения студентов, как осознание внутренней конфликтности и склонность к самообвинению в сторону увеличения показателей, приводит к актуализации воспоминаний о частоте переживаний непродуктивных состояний аффективно-когнитивной и физической сфер, касающихся учебного процесса в режиме «offline» в значительно большей степени, чем в режиме «online». Актуализация таких характеристик, как самоуверенность, саморуководство, отраженное самоотношение, самооценочность и самопривязанность приводит к уменьшению воспоминаний о непродуктивных состояниях, переживаемых в режиме «offline». Можно предположить, что в дальнейшем, при необходимости выбора между online- и offline- форматами подачи учебной информации, студенты, имеющие ранее опыт обучения и в режиме «online», и в режиме «offline», и обладающие выраженными характеристиками внутренней конфликтности и самообвинения выберут online- обучение. Студенты с высоким уровнем перечисленных ранее показателей, уменьшающих силу воспоминаний о частоте переживаний непродуктивных состояний, скорее выберут offline- обучение.

Литература

1. Болотова А.К. Развитие самосознания личности: временной аспект // Вопросы психологии. 2006. №2. – С. 19-26
2. Бороздина Л.В. Что такое самооценка // Психологический журнал. 1992. Т.13, №4. С. 99-101.
3. Валиуллина М.Е. Компоненты системы Я и опыт переживания учащимися познавательных состояний во время экзаменов / М.Е. Валиуллина, М.И. Карташева // Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2020, Т. 30, №2. – С. 143-150
4. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека. М: Просвещение, 1964. 343 с.
5. Пантлеев С.Р. Методика исследования самоотношения. М.: Смысл, 1993. 32 с.

6. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности. – М: ПЕР СЭ, 2012. – 352 с.

7. Morosanova V.I., Kondratyuk N.G., Gaidamashko I., Voytikova M. Self-regulation and personality traits in overcoming acute and chronic stress // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS. 2018. pp. 460–470. doi:10.15405/epsbs.2018.11.02.51

Автор: **Валиуллина Марина Евгеньевна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, кандидат биологических наук, marina_val_63@mail.ru

ВЫЯВЛЕНИЕ КОМПОНЕНТ ПРОФИЛЯ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ ДЛЯ ИДЕНТИФИКАЦИИ СОСТОЯНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ²

SELECTION OF SOCIAL NETWORK USER PROFILE COMPONENTS TO IDENTIFY THE STATE OF PROFESSIONAL SUCCESS

Вахитов Г.З., Еникеева З.А., Матренина О.М., Устин П.Н.
Vakhitov G.Z., Enikeeva Z.A., Matrenina O.M., Ustin P.N.

Аннотация. В условиях расширения использования социальных сетей при поиске работодателями работников, процесс выявления профессионально успешных соискателей может базироваться на научно обоснованном наборе признаков, получаемых из профиля соискателя работы в рекрутинговых социальных сетях.

Ключевые слова: профессиональная успешность, профиль социальной сети, анализ данных, соискатель рабочего места, работодатель.

Abstract. In the context of the increasing use of social networks when employers search for employees, the process of identifying professionally successful job seekers can be based on a scientifically based set of features obtained from the job applicant's profile in recruiting social networks.

Key words: professional success, social network profile, data analysis, job applicant, employer.

Проблема прогнозирования поведения личности через особенности ее виртуальной активности в социальных сетях отражает один из современных трендов в современных психологических исследованиях (Chen et al., 2017 [2]; Kosinski, 2017 [4]; Blomfield Neira & Barber, 2014 [1] и др.). В Казанском федеральном университете осуществляются исследования взаимосвязей метрик персонального профиля пользователей социальных сетей с различными показателями их жизненной активности [3,5,8]. Эти исследования реализуются в рамках проекта, который выполняется при финансовой поддержке Российского научного фонда и направлен на разработку нейросетевой психометрической модели когнитивно-поведенческих предикторов жизненной активности личности.

² Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект № 19-18-00253, «Нейросетевая психометрическая модель когнитивно-поведенческих предикторов жизненной активности личности на базе социальных сетей»)

Предложенная работа отражает результаты решения задачи по разработке шкалы профессиональной успешности соискателей. Решение данной задачи откроет возможности для исследования взаимосвязей профессиональной успешности личности как одного из проявлений ее жизненной активности с ее психометрическими характеристиками – данными ее персонального профиля в социальных сетях (друзья, посты, фото, подписчики и т.д.), которые выступая результатами интернет-активности, отражают взаимосвязи Я-виртуального и Я-реального.

Профессионально успешный работник в отношениях наемного труда может быть охарактеризован несколькими параметрами. Он отличается от других работников более высокой квалификацией, большей мотивацией к работе и развитию своих трудовых качеств, преданностью профессии и желанием продолжать работать в ее рамках. При наличии профессиональных сообществ, он может иметь знаки отличия и принадлежности к данным профессиональным сообществам (заслуженный работник отрасли, к примеру). Весьма распространенной является ситуация, когда при смене места работы в рамках одной отрасли и вида деятельности, работник сохраняет все эти признаки. В этой связи мы можем предложить гипотезу о том, что профессиональная успешность является устойчивым состоянием человека.

Работодатели стараются привлекать к трудовым отношениям тех лиц, которые находятся в состоянии профессиональной успешности, и после заключения трудового договора пробудут в этом состоянии максимально долго. В этой связи вслед за авторами, работающими в направлении психологии состояний [6,7] представляется актуальным исследование такого состояния наемного работника как профессиональная успешность и выявление основных закономерностей перехода в это состояние и нахождения в нем.

Значительный источник пополнения кадров для современных предприятий и организаций – поиск по резюме, размещенным на специализированных сайтах по подбору кадров. В этой связи актуальной является проблема выявления тех компонент профиля соискателя работы в социальной сети, которые дадут работодателю наиболее полную информацию о нахождении потенциального работника в состоянии профессиональной успешности.

Нами разрабатывался подход к анализу профессиональной успешности соискателя работы по его профилю в социальной сети по поиску работы “HeadHunter”. На данном сайте соискатель заполняет анкету с полями: ФИО; возраст; должность, по которой соискатель ищет работу; запрашиваемая заработная плата; опыт работы; образование; последняя дата редактирования резюме или дата создания нового резюме; должность на последнем месте работы;

название последнего места работы; дата трудоустройства на последнее место работы; дата окончания работы последнем месте работы; гражданство соискателя; профессиональная область деятельности; название местности или региона, в которой соискатель ищет работу; языки, которым владеет соискатель. Эти данные становятся видны представителям заинтересованных компаний и частным лицам.

Оценка профессиональной успешности может быть осуществлена нами при анализе информации по указанным полям и выявления из нее достоверных данных, которые позволяют сделать необходимые выводы. При этом профессиональная успешность может быть выявлена, по нашему мнению, как по признакам, которые можно проследить по ситуации на рынке труда, так и по признакам, которые прямо не проявляются на рынке труда. К рыночным признакам мы в первую очередь относим уровень оплаты труда конкретного специалиста относительно оплаты труда других специалистов в сходных условиях. Это связано с тем, что в условиях свободного перемещения работников между рабочими местами и отсутствия ограничений на занятие работниками определенных рабочих мест именно оплата труда сотрудника является основой оценки его профессиональной успешности работодателями. К признакам, которые характеризуют накопленный работником трудовой потенциал, мы относим накопленные работником компетенции в данной профессии, а также накопленные им общекультурные компетенции. Также профессиональная успешность характеризуется сроком работы по определенной профессии. Чем больше период работы человека по определенной профессии, тем более его личные качества являются примером качеств успешного в профессии лица.

При этом даже временные перерывы в трудовой деятельности по определенной специальности являются основанием для значительной переоценки профессиональной успешности человека, так как даже непродолжительный период безработицы негативно сказывается на его навыках и компетенции.

Указываемые соискателем анкетные данные при проведении рекрутинговых мероприятий (подбор и отбор, найм персонала) перепроверяются нанимателем и поэтому не могут указываться произвольно. Запрашиваемая соискателем заработная плата является важным элементом заполняемой анкеты и демонстрирует потенциальным нанимателям осознание соискателем реальной ситуации на рынке труда.

Основными данными при указании в анкете выбора будущего места работы являются желаемая должность и профессиональная область, в которой соискатель ищет работу. Выбор профессиональной области осуществляется соискателем из фиксированных 28 вариантов. При этом полное определение

профессиональной области осуществляется соискателем путем выбора одного или нескольких подразделов, указанных для каждой профессиональной области. К примеру, профессиональная область «Автомобильный бизнес» содержит в себе такие направления, как: «Автожестянщик», «Автозапчасти», «Автомойщик», «Автослесарь», «Продажа», «Производство», «Сервисное обслуживание» и т.д. В итоге общее количество подразделов в структуре профессиональных областей составило 621 единицу.

В период исследования была сформирована база данных соискателей работы, подавших анкеты на сайте HeadHunter (hh.ru). Были получены данные 1 331 718 соискателей. Часть из соискателей не заполнила анкету в достаточной мере или заполнили с явными ошибками, часть из них не имели профессионального опыта, что для целей нашего исследования не подходит. Также в первоначальной базе у некоторых соискателей присутствовали по несколько профилей. После исключения записей с указанными качествами, а также записей с признаками неправдоподобности, в базе всего осталась 436 031 запись.

Для поиска наиболее успешных профессионалов нами были предприняты следующие действия:

- населенные пункты, указанные соискателями при заполнении анкет, были связаны с названиями регионов, в которые они входят;

- в каждом из регионов в каждом подразделе каждой профессиональной области выделялись соискатели. Далее по ним рассчитывалась средняя заработная плата, указанная ими в анкете. В результате по каждому региону была рассчитана средняя заработная плата для представителей каждого подраздела каждой профессиональной области;

- в каждом регионе было проведено ранжирование всех соискателей относительно средней заработной платы (для сравнения соискателей работы из разных регионов). Для этого значения были преобразованы из значений в рублях в значение номера группы по заработной плате. Этот номер изменяется от 1 до 5. Первый номер – это группа соискателей с наименьшими запросами по заработной плате в данном регионе по определенному подразделу профессиональной области. А пятая группа – лица с наиболее высокими запросами по заработной плате в данном регионе по данному подразделу профессиональной области.

Если соискатель указывал в своем резюме заработную плату не соизмеримую с заработной платой в данном регионе и по данной профессии, то его заработная плата пересчитывалась в соответствии с определенным алгоритмом. Если соискатель вообще при заполнении анкеты не корректировал значение в поле заработной платы (и потенциальные наниматели видят запрос соискателя

на заработную плату в ноль рублей), то его заработная плата принималась как средняя по региону по данному подразделу профессиональной области. При этом из числа соискателей удалялись все записи, которые имеют признаки недостоверности по таким параметрам, как возраст и опыт работы, а также записи от имени лиц с опытом работы менее одного года.

Сходные процедуры анализа были применены и к другим параметрам. В итоге для оценки профессиональной успешности нами были выделены следующие пять признаков, разделенных на несколько групп каждая:

1. Заработная плата (пять групп, 1 группа – с наименьшими показателями заработной платы по данному региону по определенному подразделу профессиональной области, пятая группа – с наибольшими показателями)

2. Опыт работы (три группы: 1 – с опытом работы более 1 года и менее 3 лет, 2 – с опытом работы от 3 до 10 лет, 3 – с опытом работы более 10 лет)

3. Стаж работы на последнем месте работы (пять групп: 1 – менее 6 месяцев, 2 – от 0,5 года до года, 3 – от года до 5 лет, 4 – от 5 до 10 лет, 5 – от 10 лет и выше)

4. Занятость (три группы: 1 – если на момент исследования не работает более полугода, 2 – если на момент исследования не работает до полугода, 3 – если на момент исследования работает)

5. Знание иностранных языков (три группы: 1 – если знание языков не указано, 2 – если знание одного языка с определенным уровнем, 3 – знание 2 языков или 1 иностранного языка в совершенстве).

По нашему мнению, данный набор показателей может быть с достаточно высокой точностью выделен в качестве основания для расчета профессиональной успешности соискателя работы.

Литература

1. Blomfield Neira C.J., Barber B.L. Social networking site use: Linked to adolescents' social self-concept, self-esteem, and depressed mood // *Australian Journal of Psychology*. 2014. Vol. 66. № 1. pp. 56 - 64.

2. Chen L, Gong T, Kosinski M, Stillwell D, Davidson RL Building a profile of subjective well-being for social media users // *PLoS ONE* 2017. V.12. №11

3. Gafarov F., Enikeeva Z., Vakhitov G. The prediction of educational success of students-humanitarians in social networks from the psychometric view // *International Journal of Pharmaceutical Research*. 2020. Vol. 12.№ 1. pp. 804 - 811.

4. Kosinski M. Facial Width-to-Height Ratio Does Not Predict Self-Reported Behavioral Tendencies // *Psychological Science*. 2017. V.28. №11. pp. 1675 - 1682.

5. Prokopyev N.A., Vakhitov G.Z., Ustin P.N. Indexing of Social Network Texts for Psychometric Model of Academic Success Prediction // Proceedings of the International Scientific Conference “Digitalization of Education: History, Trends and Prospects” (DETP 2020). 2020. pp. 807-812.

6. Прохоров А.О. Образ психического состояния. М.: Изд-во «Институт психологии РАН». 2016. 245 с.

7. Психология состояний: Учебное пособие / под ред. А.О. Прохорова. М.: Изд-во «Когито-Центр». 2011. 624 с.

8. Устин П.Н., Попов Л.М. Проблема прогнозирования жизненной активности личности в социальных сетях // V Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности. Казань: ООО «Центр инновационных технологий». 2020. С. 457-461

Авторы: **Вахитов Галим Зарибзянович**, г. Казань, Казанский (Приволжский) Федеральный университет, доцент кафедры технологий программирования ИВМиИТ, GZVahitov@kpfu.ru

Еникеева Зульфира Аснафовна, г. Казань, Казанский (Приволжский) Федеральный университет, доцент кафедры технологий программирования ИВМиИТ, ZAEnikееva@kpfu.ru

Матренина Ольга Михайловна, г. Казань, Казанский (Приволжский) Федеральный университет, старший преподаватель кафедры технологий программирования ИВМиИТ, OMMatrenina@kpfu.ru

Устин Павел Николаевич, г. Казань, Казанский федеральный университет, доцент кафедры общей психологии Института психологии и образования, кандидат психол. наук, доцент, pavust@mail.ru

COVID-19 И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ

COVID-19 AND ITS IMPACT ON THE MENTAL STATES

Вега Гевара Г.И.
Vega Guevara G.I.

Аннотация. В статье рассматривается влияние covidarum-19 на развитие негативных психических состояний путем теоретического обзора истории вируса и мер, которые использовались различными правительствами для сдерживания распространения вируса, психосоциальных последствий и проведенных исследований. Эта тема обусловлена необходимостью информирования психологов, специалистов в области психического здоровья и людей в целом о том, как пандемия повлияла на человека, и о необходимости профилактики и лечения негативных психических состояний, на которые влияет нынешняя реальность. Данное исследование позволило сделать вывод, что пандемия Covid-19 вызвала увеличение случаев развития негативных состояний, включая увеличение случаев сильного стресса, разочарования, депрессии, тревоги и других состояний. Последнее, предъявляет к психологам более высокие требования, связанные с необходимостью обучения новым технологиям психокоррекции и психосоциальной поддержки в условиях дистанционного взаимодействия.

Ключевые слова: психическое состояние, COVID-19, психическое здоровье.

Abstract. The article explores the impact of Covid-19 on the development of negative mental conditions through a theoretical overview of the history of the virus and the measures that have been used by various governments to contain the spread of the virus, psychosocial consequences, and research conducted. This topic is driven by the need to educate psychologists, mental health professionals, and people in general about how the pandemic affected a person and about the need to prevent and treat negative mental conditions that are affected by current reality. This study concluded that the Covid-19 pandemic has caused an increase in the development of negative states of consciousness, including an increase in the incidence of severe stress, frustration, depression, anxiety, and other conditions. This allows us to receive information, learn and contribute in a different way than usual; and be aware that remote provision of mental health and psychosocial support interventions is now available.

Keywords: mental states, COVID-19, mental health.

Как известно, 31 декабря 2019 года китайские чиновники от здравоохранения (2019) сообщили о ряде случаев острых респираторных заболеваний у людей, связанных с рынком морепродуктов и животных в городе Ухань в центральном Китае [1]. 7 января 2020 года китайские чиновники здравоохранения подтвердили, что новый коронавирус (2019-nCoV) был связан именно с этой группой. За короткое время такая локализованная вспышка COVID-19 распространилась на несколько стран мира. ВОЗ (Всемирная организация здравоохранения) объявила это заболевание международной чрезвычайной ситуацией в области общественного здравоохранения 30 января 2020 года и достигла состояния пандемии 11 марта того же года [2].

Скорость распространения вируса достигла таких масштабов, что во многих странах системы здравоохранения были перегружены, что стало причиной серьезного социального и экономического кризиса во всем мире [2]. Чтобы остановить распространение вируса и защитить здоровье населения, многие правительства приняли меры отчуждения и обязательной социальной изоляции, что привело к изменению жизни всего населения мира.

Когда стало известно о новом вирусе, немногие страны инициировали протокол профилактики, чтобы замедлить распространение вируса, и самым важным здесь был вопрос времени, однако этого было недостаточно. Правительства подписали указы для борьбы с этой ситуацией, но 8 января этого года, как говорится в испанском CNN "Показатели коронавируса во всем мире продолжают расти... Столкнувшись с увеличением числа случаев коронавируса и смертей, несколько городов вновь издали приказы о закрытии въезда, чтобы сдержать вспышки" [8].

Среди мер, используемых для сдерживания распространения вируса, были исполнены следующие указы по пресечению заражения:

1. Меры ограничения ночной мобильности,
2. Обязательная самоизоляция.
3. Ограничение мобильности в зависимости от дня и часа, в соответствии с последними цифрами номера удостоверения личности или номерного знака личного транспорта. Также возможность пойти только в те супермаркеты, аптеки и другие магазины, где можно приобрести только самое важное и необходимое для жизни.
4. Выходные с полным карантином по всей стране.
5. Закрытие коммерческих учреждений.
6. Обязательное ношение масок и перчаток на улице и в закрытых помещениях.
7. Прекращение деятельности различных церквей религиозных конфессий всех видов.

8. Разрешение покидать свои дома только веским причинам и в ограниченных случаях, таких как покупка предметов первой необходимости и получение медицинской помощи.

9. Закрытие границ.

10. Отмена внутренних и международных рейсов.

11. Встреча людей в количестве не более 2 взрослых человек.

12. Запреты на поездки между регионами, за исключением случаев, связанных со здоровьем или работой.

13. Ограничения в индустрии в сфере обслуживания, при этом бары и рестораны могут предлагать только услуги общественного питания на дому.

14. Детские сады, школы, вузы останутся закрытыми и с онлайн-системой обучения.

15. Перекрытие дорог, закрытие железнодорожных и автобусных вокзалов, отмена всех ранее запланированных рейсов.

16. Система семафоризации для разных регионов страны, которая позволяет узнать, какой регион имеет наибольшее количество зараженных.

Несмотря на указы и протоколы, направленные на преодоление этого кризиса в области здравоохранения, мы должны помнить, что не все семьи готовы к глобальному кризису, не все люди имеют стабильную работу, не все студенты имеют компьютеры, и во многих странах не все имеют доступ к Интернету и так далее. Таким образом, все эти ситуации приводят к изменению привычного образа жизни и к иному, отличному от прежнего психическому состоянию в зависимости от конкретного человека, который в нем находится.

Если обратиться к теме психологии, Мартинес-Табоас, А. (2020), который в *Карибском Журнале психологии* представляет исследование с участием 52 230 участников из Китая, обнаруживает, что 35% населения испытывают сильный стресс, в основном женщины и пожилые люди. (2020), Факт, цитируемый Мартинесом-Табоасом, А. (2020) в той же статье с 1210 участниками из Китая, констатирует, что 24,5% имели минимальные симптомы, 21,7% умеренные симптомы и 53,8% тяжелые симптомы по шкале, измеряющей общий стресс [7].

Другое национальное исследование в Китае с участием 7 236 человек выявило большое число людей со значительными симптомами, влияющими на их психическое здоровье. Например, 35,1% соответствовали критериям генерализованной тревоги, 20,1% – депрессии и 18,2% – бессонницы [7].

Если мы обратимся к социально-экономической проблеме, COVID-19 оказал большое негативное влияние на количество людей, потерявших работу. Согласно данным исследовательского центра Pew, приведенным Kohhar R. (2020), с 6,2 млн безработных в феврале, их количество выросло до 20,5 млн в мае, и, определенно, потеря работы расстраивает всех членов семьи [6].

Так же Хосе Буендия (1990) исследует психологическое воздействие безработицы, он считает ее одним из самых стрессовых событий в жизни, и в то же время в своем исследовании указывает, что наиболее частые психологические эффекты включают увеличение депрессивных состояний. Симптомы: чувство незащищенности и разочарования, потеря самооценки и ухудшение семейных и социальных отношений [3].

В то время как в Эквадоре в одной из ведущих газет "Торговля" (2020) от 6 ноября, появилась заметка, в которой говорится, что в Эквадоре зарегистрировано 220 самоубийств и 429 попыток суицида во время пандемии, автор упоминает, что, по данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), распространенность психических расстройств в мире в последние годы возросла, что приводит к таким проблемам, как самоубийство[5]. По данным агентства, каждый год 800 000 человек во всем мире совершают самоубийства, и это является одной из основных причин смерти среди подростков и молодых людей в возрасте от 15 до 29 лет.

В социальном плане менее защищенные и привилегированные социальные классы стали более уязвимыми, люди с низким доходом, принадлежащие к классу трудящихся из народа, которые ежедневно работают, не имеют стабильности в работе и это продолжает сказываться на их доходах, раскрывая истинное лицо системы здравоохранения, образования и политики каждой страны.

Кроме того, специалистами Д. Антипорта и А. Бруни в середине апреля с помощью полуструктурированного вопросника были проведены исследования, с помощью министерств здравоохранения во всех странах, входящих в Пан американскую организацию здравоохранения (ПАОЗ) субрегиона Южной Америки: Аргентина, Боливия, Бразилия, Венесуэла, Колумбия, Парагвай, Перу, Уругвай, Чили и Эквадор. Это исследование привело к выводу, что возникающая проблема в области психического здоровья является актуальной. В данном исследовании проявляется и потенциальная стратегия борьбы с пандемией, в нем так же сообщается, что увеличение бремени и потребностей в психическом здоровье является прямым и косвенным следствием пандемии COVID-19, а ограничения, такие как обязательная изоляция, бросают вызов доставке и доступу к лечению и обеспечению психического здоровья и должному уходу. Таким образом, наиболее частыми реакциями, о которых сообщалось, были беспокойство, стресс и страх [2].

Однако, несмотря на эту ситуацию, Pan American Health Organization в качестве инструмента создает удаленное руководство по воздействию в области психического здоровья и психосоциальной поддержки (SMAPS) упоминая, что "глобальная пандемия COVID-19 заставила изучить варианты предоставления

удаленных вмешательств, цифровых или онлайн, из-за необходимости поддерживать физическое дистанцирование в рамках общественного здравоохранения", используя данные методы как средство психологической помощи, чтобы внести свой вклад в сообщество [2].

Выводы

Учитывая все вышесказанное, пандемия COVIDARUM-19 является настоящей угрозой, которая наносит вред человеку – его физическому и психическому здоровью. Крайне необходимо рассмотреть эту тему, поскольку она является сверх актуальной. Этот вирус принес с собой бесчисленное количество последствий для человека, и среди них социально-экономические; адаптация к изменению образа жизни, неожиданные смерти. Если говорить более конкретно, всё это оказывает прямое влияние на психическое здоровье, поскольку развилась паника и страх перед вирусом и его распространением.

Подытожив, можем сказать, что социальная изоляция привела к проблемам психического здоровья людей, которые серьезно повлияли на многих индивидуумов, что отразилось на их состоянии на уровне семьи. Важность правильной социальной связи заключается в минимизации негативных последствий изоляции, при которой наблюдается увеличение уровня генерализованной тревоги, депрессии и других негативных психических состояний.

Данные знания и будущие исследования могут быть использованы для поиска решения этой текущей проблемы. Зная и понимая трудность ситуации, возникшей в этом году, мы должны искать стратегии, которые позволят нам предотвратить эти негативные психические состояния и помочь поддерживать психическое благополучие.

Целью вмешательства является семья с акцентом на мальчиков, девочек и молодых людей для предотвращения самоубийств. Нужны программы, которые охватывают и охраняют психическое здоровье безработных. Занимаясь этой актуальной и новой проблемой, мы можем искать стратегии, которые позволят нам предотвратить такие психические состояния и помочь поддерживать благополучие в социальном сосуществовании. Эта ситуация возлагает мощную психологическую нагрузку на людей. По этой причине важно, чтобы мы, молодые люди, обсуждали и предлагали новые альтернативы сосуществования с целью выполнения этого обязательства на региональном уровне.

Литература

1. Administrador de incidentes, respuesta de los CDC de 2019-nCoV, CDC. Patel A, Jernigan DB. Respuesta inicial de salud pública y orientación clínica provisional para el brote de coronavirus nuevo de 2019 - Estados Unidos, 31 de diciembre de

2019 – 4 de febrero de 2020. MMWR Morb Mortal Wkly Rep 2020; 69: 140–146. DOI: <http://dx.doi.org/10.15585/mmwr.mm6905e1> icono externo

2. Antiporta DA, Bruni A. Emerging mental health challenges, strategies, and opportunities in the context of the COVID-19 pandemic: perspectives from South American decision-makers. Rev Panam Salud Publica. 2020;44:e154. <https://doi.org/10.26633/RPSP.2020.154>

3. Buendía, J. PSICOPATOLOGÍA DEL DESEMPLEO. Anales De Psicología / Annals of Psychology, 6(1), 21-36. Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/analesps/article/view/28121>

4. Cuestas ML, Minassian ML. (2020) COVID-19: Ecos de una pandemia [COVID-19:Impact of a pandemic]. Rev Argent Microbiol. 2020;52(3):167-168. doi:10.1016/j.ram.2020.09.003

5. EL COMERCIO (2020) en la siguiente dirección: <https://www.elcomercio.com/actualidad/ecuador-informe-suicidios-salud-mental.html>. Si está pensando en hacer uso del mismo, por favor, cite la fuente y haga un enlace hacia la nota original de donde usted ha tomado este contenido. ElComercio.com

6. Kohhar R. (2020) Unemployment rose higher in 3 months of COVID-19 than it did in two years of the Great Recession. FactTank. Pew ResearchCenter

7. Martínez-Taboas A. (2020). Pandemias, COVID-19 y Salud Mental: ¿Qué Sabemos Actualmente? Revista Caribeña de Psicología, 4(2), 143-152. <https://doi.org/10.37226/rcp.v4i2.4907>

8. Países y ciudades que vuelven a entrar en confinamiento o han tomado medidas especiales para contener los contagios de coronavirus recuperado de: <https://cnnespanol.cnn.com/2021/01/08/paises-y-ciudades-que-vuelven-a-entrar-en-confinamiento-o-han-tomado-medidas-especiales-para-contener-los-contagios-de-coronavirus/>

Автор: **Вега Гевара Греттель Ирин**, студент 2 курса магистратуры Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, grt180692@gmail.com.

Научный руководитель: **Чернов Альберт Валентинович**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет Институт психологии и образования, научным руководителем, кандидат психол. наук, доцент кафедры Общей психологии, albertprofit@mail.ru.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ
ПОЛИСУБЪЕКТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ БУДУЩИХ
ПЕДАГОГОВ В СОВРЕМЕННОЙ ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ РЕГИОНА
(НА ПРИМЕРЕ ХАБАРОВСКОГО КРАЯ)**

**PSYCHOLOGICAL FEATURES OF POLYSUBJECT
INTERACTION OF FUTURE TEACHERS
IN THE MODERN POLYETHNIC EDUCATIONAL
ENVIRONMENT OF THE REGION
(ON THE EXAMPLE OF THE KHABAROVSK REGION)**

Веденина В.К., Кулеш Е.В.
Vedenina V.K., Kulesh E.V.

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме современного образования – изучению психологических особенностей полисубъектного взаимодействия будущих педагогов, отражающее их психическое состояние в полиэтнической образовательной среде Хабаровского края. Анализ результатов эмпирического исследования позволил выявить корреляционные взаимосвязи готовности к саморазвитию, способности к самоуправлению, компонентов культурного интеллекта с моделью полисубъектного взаимодействия личности. Полученные результаты позволяют решать социально-психологические задачи в образовании.

Ключевые слова: самоуправление личности, культурный интеллект, саморазвитие личности, полиэтническая образовательная среда, полисубъектное взаимодействие.

Abstract. The article presents the results of an empirical study aimed at identifying the psychological characteristics of the multi-subject interaction of future teachers, reflecting their psychological state in the multi-ethnic educational environment of the Khabarovsk Territory.

Key words: personality self-government, cultural intelligence, personality self-development, multi-ethnic educational environment, multi-subject interaction.

Историческое значение имеет проблема взаимодействия человека с окружающей действительностью. Она непосредственно связана с упрочением научно-технических, политических, экономических и культурных отношений, как

между индивидами, так и между народами в пространстве глобального мирового сообщества. Известно, что мирное сосуществование этносов на одной территории будет зависеть от разнообразных факторов. Например, таких как: понимание индивидом своей роли и места в системе «человек-мир»; выбора способа его взаимодействия с внешней средой (как природной, так и социальной); выбора стратегии реализации своей субъектной сущности в пространстве ноосферы [2].

Актуальность рассматриваемого вопроса определяется наличием полиэтнических регионов многонациональной России, где не исключением является Хабаровский край. Понятие взаимодействия является базовым для всех социальных наук и всегда рассматривалось как центральное в психологии, социологии и философии. Поэтому, взаимодействие, в научном понимании, можно рассматривать как форму особого психического состояния личности, которое отражает процессы воздействия объектов друг на друга, что обуславливает их движение и развитие. Проявление активности в условиях социального взаимодействия представителей различных культур будет индивидуальным для каждого члена сообщества. Поэтому, жизнедеятельность в глобальном мировом сообществе указывает на необходимость взаимопонимания во всех сферах жизнедеятельности и с особой остротой выдвигает проблему развития у современного человека такого варианта психического состояния его личности, который будет ориентирован на позитивный опыт взаимодействия в пространстве культур, что способствует становлению полисубъектной личности, которая способна к сопереживанию, со-общению, содействию по отношению к другим личностям и культурам как к субъектам и индивидуальности [1].

В рамках изучаемого вопроса значимым для исследования является положение о том, что полисубъектность может являться особым психическим состоянием личности как элемента диалога культур предполагающего осуществление ее аккультурации в новых условиях жизнедеятельности – условиях полиэтнической образовательной среды. Как следствие, пространство современного образования – гуманистически ориентированно с поликультурным содержанием, предъявляет к будущему педагогу ряд требований, которые сводятся к способности и возможности выстраивать полисубъектные взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса в современной общеобразовательной школе [6].

Цель нашего исследования состояла в изучении психологических особенностей полисубъектного взаимодействия будущих педагогов в полиэтнической образовательной среде Хабаровского края. Выборка составила из 75 студентов, в возрасте от 17 до 25 лет, обучающихся в КГБ ПОУ «Николаевский-на-Амуре

промышленно гуманитарный техникум» (г. Николаевск-на-Амуре), КГБ ПОУ «Хабаровский педагогический колледж» (г. Хабаровск), ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск).

На первом этапе нашего исследования мы использовали опросник «Готовность к саморазвитию» [4], часть вопросов которого затрагивала проблему желания знать себя (шкала «хочу знать себя»), а другая часть вопросов затрагивала проблему возможности совершенствования себя (шкала «могу самосовершенствоваться»). Результаты, полученные в ходе исследования, показали, что «хотят знать себя» 75% студентов Николаевского-на-Амуре промышленно-гуманитарного техникума; 82% – Хабаровского педагогического техникума; 69% – Тихоокеанского государственного университета. Эти результаты свидетельствуют о том, что больше половины опрошенных студентов хотят знать себя, то есть стремятся к самопознанию. В среднем таких студентов среди образовательных учреждений выявлено около 80%: этот уровень показывает большие возможности в самосовершенствовании будущих педагогов, и не только возможности, но и способности к реальным изменениям. Высказали уверенность в том, что «могут самосовершенствоваться» 73% опрошенных студентов Николаевского-на-Амуре промышленно-гуманитарного техникума; 84% – КГБ ПОУ Хабаровского педагогического техникума; 69% – ФГБОУ ВО Тихоокеанского государственного университета. Анализируя результаты, можно отметить, что количество учащихся утверждающих, что они способны к самосовершенствованию, остается также достаточно высоким. В среднем таких студентов 75% из общей выборки, что может свидетельствовать о высоком уровне осведомленности и умении формировать модели взаимодействия с представителями других национальностей, при этом наблюдается желание знать себя еще больше в контексте полиэтнической образовательной среды.

На следующем этапе нам стала интересна взаимосвязь между готовностью к саморазвитию, культурным интеллектом и стратегиями взаимодействия в полиэтнической образовательной среде. Для этого нам потребовалось использование дополнительных психодиагностических методик, таких как «Расширенная шкала культурного интеллекта» Г.У. Солдатовой [5]; «Способность самоуправления» Н.М. Пейсахова [3]; и метод моделирования полисубъектного взаимодействия (ММПСВ) Е.В. Фалуниной.

Так, у студентов КГБ ПОУ Николаевского-на-Амуре промышленно-гуманитарного техникума готовность к саморазвитию тесно взаимосвязана с поведенческим компонентом (КИ) и шкалой «целеполагание». Можно предположить, что будущие педагоги готовы саморазвиваться в ситуациях кросс-культурного взаимодействия и проявлять полученные в ходе взаимодействия

навыки гибкости в вербальном и невербальном поведении через отождествление себя как со своей старой, так и с новой культурой. Скорее всего, это обусловлено тем, что взаимодействующие группы этнического большинства и меньшинства добровольно выбирают данную стратегию взаимодействия, поскольку интегрирующаяся группа готова принять установки и ценности новой для себя культуры, при этом доминантная группа студентов готова принять права интегрирующейся группы.

У студентов Хабаровского педагогического техникума выявлена тесная взаимосвязь между готовностью к саморазвитию, метакогнитивным компонентом (КИ) и шкалой «самоконтроль». Можно предположить, что будущие педагоги указанного учреждения в процессе саморазвития вырабатывают собственные стратегии межкультурного взаимодействия, позволяющие адаптироваться и подстраиваться к культурным особенностям через сознательное понимание культурных особенностей нового общества.

У студентов Тихоокеанского государственного университета выявлена тесная взаимосвязь между готовностью к саморазвитию, мотивационным компонентом (КИ) и шкалой «прогнозирование». Это может означать, что будущие педагоги готовы саморазвиваться и направлять свое внимание на изучение родной культуры для функционирования в культурно изменяющихся условиях современного общества.

На заключительном этапе исследования на основе диагностической методики «Моделирование полисубъектного взаимодействия» Е.В. Фалуниной было выявлено, что студентов Николаевского-на-Амуре промышленно-гуманитарного техникума преобладает высокий уровень эмоциональности, что соответствует образу полисубъектной личности, отличающейся тем, что такие педагоги полны интереса и активности в области жизнетворчества.

У студентов Хабаровского педагогического техникума и Тихоокеанского государственного университета выявлен высокий уровень эмоциональности, что соответствует показателям субъектности личности. Такие педагоги проявляются во взаимодействии культур как динамичная и саморазвивающаяся структура, которой присуще такие качества личности как самоуверенность, заинтересованность, реактивность и консерватизм.

Таким образом, мы оцениваем полисубъектное взаимодействие будущих педагогов через характеристики личности, отличающейся достижением внутреннего согласия и выстраиванием партнерства в полиэтнической образовательной среде. В таком контексте мы можем говорить о полисубъектности как феномене, подтвержденном ресурсами действия для достижения собственных целей, соотносясь при этом с требованиями и намерениями других участников

взаимодействия. В обозначенном контексте полисубъектность будущего педагога будет проявляться в особом психическом состоянии личности, характеризующемся ориентацией на многокультурные отношения, познание, понимание и принятие иной культуры в полиэтнической образовательной среде различных регионов Российской Федерации.

Литература

1. Вачков И.В. Полисубъектное взаимодействие в образовательной среде // Психология. Журнал ВШЭ. 2014. №2.

2. Вязникова Л.Ф., Кулеш Е.В. Принцип диалогичности в контексте становления этнокультурной компетентности, учащихся в полиэтнической образовательной среде // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. 2017. Т14, №4. С. 52-56.

3. Кулеш Е.В. Психологические особенности взаимосвязи самоуправления личности с субъективной картиной её жизненного пути: на примере подростков: дисс... канд. психол. наук. Хабаровск, 2009.

4. Ратанова Т.А., Шляхта Н.Ф. Психодиагностические методы изучения личности: учебное пособие. М: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 2003. 264 с.

5. Солдатова Г.У., Чигарькова С.В., Рассказова Е.И. Апробация русскоязычной версии расширенной шкалы культурного интеллекта // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2018. № 3. С. 510-526.

6. Фалунина Е.В. Актуализация проблемы профессиональной подготовки будущих учителей к работе в пространстве современного образования // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. 2014. № 2.

Автор: **Веденина Валерия Константиновна**, г. Хабаровск, Тихоокеанский государственный университет, студент 4 курса, koleta1@mail.ru

Научный руководитель: **Кулеш Елена Васильевна**, г. Хабаровск, Тихоокеанский государственный университет, доцент кафедры психологии, кандидат психол. наук, resurssentr@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ И МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

FEATURES OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN FUTURE TEACHERS AND YOUNG PROFESSIONALS

Велиева С.В.

Velieva S.V.

Аннотация. В исследовании приняли участие 86 человек, из них: 44 молодых педагогов коррекционных учреждений (стаж работы менее 5 лет) и 42 обучающихся по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование профиль «Дошкольная дефектология». Данное исследование расширяет представления о становлении внутриличностного и межличностного аспектов эмоционального интеллекта в профессиональной деятельности. Показано, что у начинающих педагогов коррекционных учреждений компоненты эмоционального интеллекта имеют более высокие показатели по сравнению с обучающимися вуза.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, межличностный аспект, внутриличностный аспект, обучающиеся, молодые специалисты, коррекционные учреждения, профессиональная деятельность.

Abstract. The study took part involved 86 people, including: 44 young teachers of correctional institutions (work experience less than 5 years) and 42 students in the direction of training 44.03.03 Special (defectological) education profile «Preschool defectology». This study expands the understanding of the formation of the intrapersonal and interpersonal aspects of emotional intelligence in professional activity. It is shown that the components of emotional intelligence among the novice teachers of correctional institutions have higher indicators in comparison with the students of the university.

Key words: emotional intelligence, interpersonal aspect, intrapersonal aspect, students, young professionals, correctional institutions, professional activity.

Во все времена предъявлялись повышенные требования к содержанию, качеству и уровню подготовки специалистов для сферы образования. Существенные профессионально значимые личностные качества и профессиональные компетенции формируются на этапе вузовской подготовки и постоянно совершенствуются в практической деятельности. Одним из центральных предикторов,

опосредующих успех профессиональной деятельности социомических профессий Т.В. Гудкова [1], Т.Н. Кондратьева [1], В.П. Кутеева [2], Р.С. Рабаданова [2], Г.Н. Юлина [2] выделяют развитость эмоционального интеллекта.

Эмоциональный интеллект рассматриваем как когнитивную способность к осознанию, дифференциации и ассимиляции, вербализации и управлению собственными эмоциями и эмоциональными процессами партнера в ситуации общения. Эмоциональный интеллект определяет степень оптимальности и эффективности коммуникации, социального поведения, самоощущения и регуляции. Для формирования педагога как профессионала особенно ценными являются способности точного распознавания, интерпретации и осознания, дифференциации и обозначения эмоций и чувств, эффективного самоуправления и самомотивации, возможность влиять на окружающих, преобразовывать их психическое состояние, регулировать поведение.

С целью определения особенностей развития эмоционального интеллекта у 44 молодых педагогов коррекционных учреждений (стаж работы менее 5 лет) и 42 студентов, обучающихся по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование профиль «Дошкольная дефектология» применялся опросник Д.В. Люсина.

С помощью опросника Д.В. Люсина удалось получить следующие данные (таблица 1).

Таблица 1

Распределение респондентов по результатам опросника Д.В. Люсина

Аспект	Способность	Направленность	Респонденты	Уровень		
				Высокий	Средний	Низкий
Межличностный	Понимание эмоций	Другого	педагоги	22,7	54,6	22,7
			студенты	4,8	47,6	47,6
		своих	педагоги	8,5	22,7	68,8
			студенты	4,8	23,8	71,4
	Управление эмоциями	Другого	педагоги	15,9	34,1	50
			студенты	7,1	40,5	52,4
		своих	педагоги	13,6	45,5	40,9
			студенты	4,8	19	76,2
Внутриличностный	Понимание эмоций	Другого	педагоги	4,5	45,4	50,1
			студенты	4,8	23,8	71,4
		своих	педагоги	13,6	40,9	45,5
			студенты	11,9	23,8	64,3
	Управление эмоциями	Другого	педагоги	15,9	50	34,1
			студенты	4,8	38,1	57,1
		своих	педагоги	6,8	36,4	56,8
			студенты	2,4	21,4	76,2

Согласно проведенному исследованию у большинства респондентов регистрируется уровень интегративного эмоционального интеллекта: низкий (55,3 %), средний (35,5 %) и высокий (9,2 %). Очень низкий и очень высокий уровни не выявлены.

У работающих педагогов отмечается более высокий уровень эмоционального интеллекта, чем у студентов: низкий (46,1 % у педагогов и 64,6 % у студентов), средний (41,2 % у педагогов и 29,7 % у студентов) и высокий (12,7 % у педагогов и 5,7 % у студентов).

Эмоциональный интеллект оказывается условием успешного взаимодействия с окружающими, что особенно важно в профессиональной деятельности педагога коррекционного учреждения. С этим связаны более высокие показатели межличностного аспекта у педагогов (15,15 %), чем у студентов (5,35 %), превышающие значения внутриличностного (10,2 % у педагогов и 5,97 % у студентов).

Установлено, что наиболее развитым структурным компонентом эмоционального интеллекта у педагогов оказывается в межличностном аспекте понимание эмоций (22,7 %) и управление эмоциональными реакциями Другого (15,9 %). При этом показатели управления эмоциональными реакциями Другого (15,9 %) превышают более, чем в два раза, способность управления собственными эмоциями (6,8 %).

Во внутриличностном аспекте у педагогов лучше осознаются собственные эмоции (13,6 %), чем эмоции Другого (4,5 %). У студентов менее всего проявляется способность управления собственными эмоциональными процессами (76,2 %). Известно, что развитый эмоциональный интеллект способствует развитию самодетерминации, самоконтроля и саморегуляции собственных психических состояний. Стабилизация собственных эмоциональных реакций и сохранение психического баланса, позволяет оказывать благотворное влияние на партнеров по общению (обучающихся, их родителей, коллег).

У студентов обнаруживается меньшая включенность показателей по всем структурным компонентам эмоционального интеллекта (межличностный (5,35 %) и внутриличностный (5,97 %) аспекты). Это может указывать на автономность, устойчивость к стрессовым факторам, меньшую тревожность и эмоциональность, невнимательность к переживаниям в коммуникативной диаде по сравнению с работающими педагогами.

Коэффициенты линейной парной корреляции Пирсона (при $p \leq 0,01$) позволили установить, что включенность в профессиональную деятельность значительно активизирует межличностные показатели эмоционального интеллекта (самопонимание ($r=0,949$), управление ($r=0,788$) и понимание ($r=0,577$) эмоций

Другого, самоуправление ($r=0,325$). Внутриличные показатели также улучшаются в ходе профессиональной деятельности: отмечается рост понимания эмоций Другого ($r=0,825$), самоуправление ($r=0,821$), управление эмоциональными реакциями Другого ($r=0,804$) и самопонимание ($r=0,797$). Эти данные свидетельствуют о повышенном внимании педагогов к реакциям обучающихся, оперативно распознать и отрегулировать их эмоции и поведение, обеспечив качество межличностного взаимодействия, эффективность образовательного процесса. В центре внимания педагогов оказываются и аутентичные эмоциональные реакции, осознание и регуляция которых позволит обеспечить успех профессиональной деятельности.

Качество и эффективность профессиональной деятельности педагогов коррекционных учреждений связаны с развитием различных аспектов эмоционального интеллекта. Для педагогов приоритетным оказывается развитие межличностного понимания эмоций собственных и Другого, управление эмоциями Другого, внутриличное понимание и управление эмоциями Другого.

Внутриличное понимание собственных эмоций, их распознавание, обозначение и самоуправление затруднено и в ходе обучения в вузе, и в процессе педагогической деятельности у молодых педагогов коррекционных учреждений, что может обуславливать трудности организации образовательного процесса, установления партнёрских отношений с субъектами образовательной деятельности, затрудняют процесс адаптации молодого специалиста к новым условиям деятельности. Данные указывают на необходимость уделить специальное внимание развитию самопознания, различных аспектов эмоционального интеллекта, коррекции психических состояний студентов на этапе обучения в вузе и педагогов в начале профессионального пути.

Литература

1. Гудкова Т.В. Особенности эмоционального интеллекта у студентов, обучающихся в медицинском и педагогическом вузах / Т.В. Гудкова, Т.Н. Кондратьева // Медицина и образование в Сибири. – 2015. – №5. – С. 7–16.

2. Кутеева, В.П. Эмоциональный интеллект как основа успешности в профессиональной деятельности / В.П. Кутеева, Г.Н. Юлина, Р.С. Рабаданова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2012. – № 3(6). – С. 59–66.

Автор: **Велиева Светлана Витальевна**, г. Чебоксары, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, доцент кафедры возрастной, педагогической и специальной психологии, кандидат психологических наук, stlena70@mail.ru

НАПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА И УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ПО ПРОГРАММЕ: «АДАПТАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ»

Волкова Т.А., Гудач А.А., Зотова С.В.
Volkova T.A., Gudach A.A., Zotova S.V.

Аннотация. Как правило, ребята с ограниченными возможностями здоровья не всегда стремятся стать школьниками: они неохотно идут в школу, не всегда проявляют интерес и готовность выполнять учебные задания. Для многих из них школьные требования слишком трудны, а распорядок слишком строг. Для этих детей период адаптации к школе может быть травмирующим. Значение этого периода вхождения в непривычную для детей с ОВЗ жизненную ситуацию проявляется в том, что от благополучности его протекания зависит не только успешность овладения учебной деятельностью, но и комфортность пребывания в школе, здоровье ребенка, его отношение к школе и учению.

Ключевые слова: адаптация, дети с ограниченными возможностями здоровья, учебная деятельность.

Abstract. As a rule, children do not always strive to become schoolchildren: they do not willingly go to school, do not always show interest and willingness to perform educational tasks. For many of them, the school requirements are too difficult and the schedule is too strict. For these children, the period of adjustment to school can be traumatic.

The significance of this period of entering an unusual life situation for children with disabilities is shown in the fact that not only the success of mastering educational activities depends on the well-being of its course, but also the comfort of staying at school, the child's health, his attitude to school and learning.

Key words: adaptation, children with disabilities, educational activities.

Адаптация – это естественное состояние человека, проявляющееся в приспособлении (привыкании) к новым условиям жизни, новой деятельности, новым социальным контактам, новым социальным ролям. М.Р. Битянова отмечала, что «ребенок, который вписывается в школьную систему требований, норм и социальных отношений, чаще всего и называется адаптированным».

Начало обучения в школе совпадает с интенсивным психическим развитием. Идет формирование познавательной деятельности, развиваются различ-

ные виды памяти, словесно-логическое мышление. Высокая эмоциональность способствует преобладанию произвольных реакций. В младшем школьном возрасте у детей с ограниченными возможностями здоровья активно происходит формирование внутреннего плана действий, начинает развиваться способность к рефлексии.

Но ученики уже могут сознательно управлять своим поведением, подчиняться необходимым требованиям – развивается произвольность. Поддержка мотивации идет через развитие любознательности. Недоразвитие мелкой моторики рук не позволяет некоторым детям с ограниченными возможностями здоровья достаточно успешно овладевать основами красивого письма. Поэтому важно уделять внимание развитию мелких мышц в разных видах деятельности.

Целью работы таких специалистов, как: педагога – психолога и учителя – логопеда в образовательном процессе при адаптации ребенка с ОВЗ будут являться содействие благоприятному течению социально-психологической адаптации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья к школьному обучению.

Исходя из поставленной цели, можно определить следующие задачи:

1. Формирование положительного отношения к школе, стимулирование познавательной активности детей с ОВЗ.

2. Знакомство детей с ОВЗ с нормами школьной жизни, содействие принятию требований учителя и ритма учебной деятельности, овладению правилами поведения на уроке и перемене.

3. Развитие эмоционально-волевой сферы, содействие формированию произвольности и саморегуляции поведения, снятие страхов и эмоционального напряжения.

4. Развитие познавательных психических процессов.

5. Развитие у детей социальных и коммуникативных умений, необходимых для установления межличностных отношений со сверстниками и соответствующих отношений с педагогами.

6. Профилактика школьной дезадаптации.

Необходимо так же выделить направления коррекционной работы специалистов при адаптации к образовательному процессу обучающихся с ОВЗ:

- *Диагностическая работа* обеспечивает своевременное проведение комплексного обследования, выявление особенностей детей с ОВЗ и подготовку рекомендаций по оказанию психолого-педагогической и логопедической помощи;

- *Коррекционно-развивающая работа* обеспечивает своевременную специализированную помощь в преодолении трудностей, связанных с формированием познавательной, эмоционально-волевой, личностной и социальной сфер учащихся;

• *Информационно-просветительская работа* направлена на разъяснительную деятельность по вопросам, связанным с особенностями процесса обучения и развития детей с ОВЗ со всеми участниками образовательного процесса – обучающимися, их родителями (законными представителями), педагогическим коллективом.

Формы и методы, используемые педагогом – психологом и учителем – логопедом в своей работе: групповые занятия с элементами психологического тренинга, основу которого составляют игры, психотехнические упражнения, упражнения с элементами арт-терапии, психогимнастики, релаксационные методы, продуктивно-творческая деятельность.

Программа включает в себя 4 раздела:

Раздел 1. Введение. Знакомство школьника с нормами школьной жизни;

Раздел 2. Развитие эмоционально-волевой сферы;

Раздел 3. Развитие речи и коммуникативных умений и навыков;

Раздел 4. Заключительная часть.

В каждое занятие включены упражнения, направленные на развитие познавательных психических процессов (памяти, внимания, мышления, воображения). А так же на развитие речи, восполнение пробелов в развитии лексического запаса и грамматического строя.

Занятия с детьми, как правило, проходят в игровой форме, где происходит знакомство школьника с нормами школьной жизни, развитие эмоционально-волевой сферы, развитие речи и коммуникативных умений и навыков.

Одно из принципиальных требований в коррекционной работе педагога – психолога соблюдение, которого способствует оптимизации корригирующего обучения – коммуникативная направленность всего комплекса коррекционно-развивающего воздействия.

Требования к логопедическим занятиям:

- 1) быть регулярными, систематическими и последовательными;
- 2) проводиться в зависимости от индивидуальных особенностей каждого ребёнка;
- 3) опираться на сознательность и активность детей;
- 4) быть оборудованными необходимыми пособиями, наглядными и техническими средствами обучения; содействовать прочности воспитываемых навыков правильной речи и поведения.

Прямое логопедическое воздействие реализуется во время групповых и индивидуальных занятий с ребёнком. Эти занятия предусматривают развитие общей и речевой моторики, нормализацию темпа и ритма дыхания и речи, активизацию речевого общения, в случае необходимости развитие слухового внимания

и фонематического восприятия, коррекцию нарушений звукопроизношения, расширение пассивного и активного словаря, совершенствование грамматического оформления фразы.

Косвенное логопедическое воздействие:

1. Система особой организации всех режимных моментов для ребенка с ОВЗ и отношения к нему окружающих. Особое значение в этой системе имеет речевой режим.

2. Речевой режим школьников предполагает выбор ими необходимых речевых упражнений, понимание ими требований правильной речи, систематическую тренировку навыков правильной речи в разных условиях.

3. Речевой аспект логопедических занятий включает регуляцию и координацию дыхательной, голосовой и артикуляторной функций воспитание правильной речи.

Структура программы:

- Разминка (знакомство, установление контакта с детьми, создание рабочего настроя группы). Проводится в форме игры на внимательность, настроя друг на друга, задачки на сообразительность, или задания на развитие памяти (5-10 мин).

- Упражнение, направленное на развитие мышления или коммуникативных навыков (10-20 мин)

- Физминутка

- Упражнение, направленное на развитие личностной, эмоциональной сфер (5-10 мин)

- Подведение итогов, обратная связь (5-10 минут)

Продолжительность занятия 30 минут.

Занятия учителя – логопеда распределены по степени нарастающей сложности:

– упражнения в совместной и отраженной речи, в произношении заученных фраз, стихов, широко используется декламация

– упражнения в устном описании картинок по вопросам, в составлении самостоятельного рассказа по серии картинок или на данную тему, в пересказе содержания рассказа или сказки, которую прочитал логопед

– закрепление приобретенных навыков плавной речи в обиходном разговоре с окружающими детьми и взрослыми, во время игры, занятий, бесед и в другие моменты детской жизни.

Работая более 10 лет в коррекционных классах г. Тольятти с обучающимися с ОВЗ, хочется отметить положительную динамику у детей при адаптации к образовательному процессу, при использовании всех выше перечисленных

направлений работы. Также наблюдается комплексное воздействие на ребенка со стороны не только специалистом нашего центра, но родителей и педагогов, которым даются рекомендации в процессе проводимой коррекционной работы.

Литература

1. Андреева, Н.Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников. В 3 частях. Часть 1. Устная связная речь. Лексика / Н.Г. Андреева. – М.: Владос, 2012. – 184 с.

2. Андреева, Н.Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников. В 3 частях. Часть 2. Предложение. Текст / Н.Г. Андреева. – М.: Владос, 2012. – 302 с.

3. Андреева, Н.Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников. В 3 частях. Часть 3. Письменная связная речь / Н.Г. Андреева. – М.: Владос, 2012. – 120 с.

4. Битном М.Р., Азарова Т.В., Афанасьева Е.И., Васильева Н.Л., 1998. Работа психолога в начальной школе

5. Вахрушева, Л.Н. Проблема интеллектуальной готовности детей к познавательной деятельности в начальной школе / Л.Н. Вахрушева // Начальная школа. – 2006. – № 4. – С.63–68

6. Зинченко, С.Н. Почему детям бывает трудно учиться / С.Н. Зинченко. – Киев.: 1900.

7. Ясюкова Л.А. Методика определения готовности к школе. Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе: Метод. руководство. – СПб: Иматон, 1999.

Авторы: **Волкова Тамара Андреевна**, г. Тольятти, ГБУ «Психолого - педагогический центр», педагог - психолог VolkovaT.A. tam02009@yandex.ru

Гудач Алла Алексеевна г. Тольятти, ГБУ «Психолого-педагогический центр», педагог – психолог GudachA.A. allochka1981@bk.ru

Зотова Светлана Васильевна, г. Тольятти, ГБУ «Психолого-педагогический центр», учитель – логопед ZotovaS.V. zotovi2014@ya.ru

СТИХОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД СНИЖЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО НАПРЯЖЕНИЯ

AUTHOR'S POETRY THERAPY METHOD TO REDUCE MENTAL STRESS

Володарская Я.И.

Volodarskaya Y.I.

Аннотация. Основная идея: показать возможности и преимущества применения метода авторской стихотерапии в работе психолога. Этот метод способствует развитию эмоционального интеллекта, благотворно воздействует на психоэмоциональное состояние клиента, а также благодаря яркости и немногословности в выражении основной мысли позволяет значительно сократить время консультирования, изменить отношение клиента к проблеме.

Ключевые слова: авторская стихотерапия, психоэмоциональное состояние, эмоциональный интеллект, самосохранность, юмор.

Abstract. The main idea is to show the possibilities and advantages of using the method of author's poetry therapy in the work of psychologist. This method helps to develop emotional intellect, influences the psychoemotional state of the client in a positive way. It's also reduces the lengths of consulting course, changes the client's attitude to the problem by brightness of the main idea.

Key words: author's poetry therapy, psychoemotional state, emotional intellect, self preservation, humor.

«Поэзия – дар речи в момент потери сознания».

Юнна Мориц

«Мысль, вооруженная рифмами». Название этой книги В.Е. Холшевникова стало одной из причин, побудивших меня к написанию этой статьи.

«Если не знаешь, за что взяться, возмись за голову», – так говорил Михаил Литвак. А я бы добавила: за душу. И тут мне, как психологу с многолетним опытом работы, приходит на помощь мой излюбленный и эффективный метод работы – стихотерапия, а в особенности авторская. Почему я отдаю предпочтение авторской? Потому что каждое стихотворение рождается как отклик на обращение конкретного клиента с конкретной проблемой, является результатом рефлексии, а в последующем, как показала практика, может служить инструментом для более широкого использования. Ритмичность стиха,

семантическое значение поэтического слова, более емкого, яркого, откровенного, способны в большей степени выразить эмоцию, задеть душевные струны, пробудить новые чувства и мысли, содействовать их конструктивному изменению, иной их направленности.

«...попробуем выразить прозой, изменив лишь порядок слов, содержание одного знаменитого стихотворения «Я вас любил, может быть, в моей душе любовь не совсем угасла, но пусть она больше вас не тревожит. Я не хочу вас ничем печалить». Слова те же, что у Пушкина, но содержание их очень бедно...— и потускнели нежность, любовь, доброта, деликатность, уважение, возвышенное благородство чувств; вместо выражения переживаний остался сухой их перечень» [2].

Стихотворные строки целительно воздействуют на психоэмоциональное состояние человека, позволяют значительно сократить время консультирования и повысить его эффективность, вызывая душевные переживания. Они позволяют самостоятельно или с помощью психолога преобразовать свои мысли, прийти к осознанности, сделать свой собственный выбор.

Приведу несколько примеров из собственной многолетней практики, когда большую роль в выполнении поставленной передо мной задачи, сыграло поэтическое слово, часто наполненное позитивом и юмором.

1. Мастер-класс для руководителей общеобразовательных организаций на тему: «Эмоциональное выгорание руководителя и педагога».

Цель: укрепление психологического здоровья, способности заниматься профессиональной деятельностью.

Задачи: содействие в улучшении психоэмоционального состояния, поддержании его на равновесном позитивном уровне, приобретению навыков психологической устойчивости, способности к самосохранности.

В ходе работы выявилось, что причина эмоционального неблагополучия в ряде случаев связана вовсе не с профессиональным выгоранием, а с неблагополучием в личностной сфере, общей фоновой усталостью, навязчивыми мыслями. Таким образом, подобного рода занятие, предполагающее форму вовлеченности, открытого общения, одновременно становится диагностическим, позволяя понять, над чем на самом деле следует работать. Так, полученным результатом, пусть даже промежуточным, для меня являются отклики участников, которые я получаю после проведенных занятий, и за которые им благодарна. Вот некоторые из них:

«...навалились проблемы. Теперь стало гораздо легче». «Я недавно похоронила маму, потом у нас ушла свекровь. Но жизнь продолжается. Вы мне еще раз об этом напомнили». «Поднялось настроение, улучшилось самочувствие.

Легче стало дышать и жить». «...появился позитив, хорошее настроение, эмоциональная разгрузка. Научилась смотреть на трудности с другой стороны». «Вспомнила случай со своим ребенком. Нашла решение». «...был тяжелый развод. Переосмыслила ситуацию».

Везде ли здесь уместно думать об эмоциональном выгорании именно в профессиональной деятельности? В любом случае эффект был достигнут.

Один из инструментов, которые я использовала в работе, обратившись за помощью к чувству юмора:

Мысль

Опять проклятая клубится,

Застряла напрочь, не прогнать!

Вонзилась в мозг мой, словно спица,

И не дает упорно спать!

Ушла одна, пришла другая,

И в голове сумбур и хай...

«Ну что же, значит я живая!».

Поздравь себя и засыпай!

2. Мастер-классы и тренинговые занятия для молодых коллег и будущих психологов. Тема: «Репертуар возможностей стихотерапии в работе психолога».

Цель: Развитие интереса и творческого подхода к профессии, стремление к наиболее полной самореализации.

Задача: содействие в открытии новых ресурсов, реализации собственного потенциала в профессиональной деятельности, работе с негативными чувствами.

Обратная связь, полученная в результате мероприятия:

«Оптимистично, ярко, доступно и просто. Наверно, главный вывод: быть счастливым и черпать вдохновение, как ребенок, из всего». «Доступно, интересно, много мыслей, есть пища для размышлений. Нужно уметь находить в себе и для себя источники энергии, позитив и жизненные силы. Главное – быть собой, радоваться мелочам, любить себя и меньше негативных эмоций». «Вы побудили меня заниматься творчеством и жить счастливо». «...погружение в стихотерапию было пережито мною было как погружение в мир творчества и в мир в целом».

3. Тренинговое занятие со школьниками на тему: «Как разрешить внешний и внутренний конфликт».

Цель: профилактика асоциальных явлений, негативных форм поведения.

Задачи: содействие развитию эмоционального интеллекта, приобретению навыков управления психоэмоциональным состоянием, работа с негативными чувствами, их проявлениями.

Один из инструментов:

Обида, зависть, гнев и злость

Застряли в горле, словно кость?

Бросаешься в жестокий бой?

Но с кем? С единственным собой!

В качестве обратной связи: анализ собственных чувств вслух, переосмысление отношения к происходящему и способов его выражения.

4. Занятия с родителями школьников. Тема: «Психофизиологические особенности детей в разные периоды развития. Родительско-детские отношения».

Цель: повышение родительской грамотности в вопросах установления и сохранения контакта и доверительных отношений с ребенком, помощь в процессе становления его как органичной личности.

Задачи: содействие подбору индивидуальных стилей общения с ребенком, выбору методов родительской сохранности, включение чувства юмора.

Детей рожать немудрено.

Труднее так к ним относиться,

Как нам не каждому дано, –

Чтоб им обратно не проситься!

Как результат – позитивная эмоциональная реакция родителей.

Не могу обойти стороной вопрос, касающийся сохранности психического здоровья в период самоизоляции, связанной с пандемией. Легче было тем, кто опирался на собственные ресурсы организма, включая физическую и интеллектуальную деятельность, что позволило избежать серьезных психических деформаций.

Я решила смоделировать вот такой ресурсный вариант:

...Весна! Балкон! Какая благодать!

Поставлю столик,

Выйду на "прогулку".

Есть самовар, варенье с мягкой булкой

И песня мамина – души небесный звон.

И, конечно же, бесценен инструмент, называемый чувством юмора.

«Юмор помогает клиентам смеяться над своими неудачами и учит не воспринимать их слишком серьезно...Юмор отвлекает от беспокойных и депрессивных мыслей и чувств ...Юмор, как правило, не сочетается с категоричными требованиями, которые приводят к большинству невротических расстройств...Юмор активизирует философию радости и счастья, которая лежит в основе здоровой жизни» [1].

И конечно – оптимизм!
... Мой стакан наполовину полон,
Если твой наполовину пуст,
Ну а шар земной мой так огромен,
Если твой - всего лишь как арбуз.
Если ты опять смертельно болен,
Ну а я всего лишь нездоров,
Сочиняй стихи и будь доволен –
Лучше нет на свете докторов!

Поэзия – это способ обретения сознания посредством развития дара речи. Так я позволила себе перефразировать слова Инны Мориц. И это бесценная находка для меня, как для практического психолога.

Литература

1. Равич Ленни, «Юмор как психотерапия», Ростов-на-Дону «Феникс», 2014. – 447 с.
2. В.Е. Холшевников В.Е. «Мысль, вооруженная рифмами», Ленинград «Издательство Ленинградского университета», 1984. – 206 с.

Автор: **Володарская Яна Исааковна**, г. Казань, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 89» Ново-Савиновского района, педагог-психолог высшей категории уана.volodarskaya@gmail.com

СУЕВЕРНОСТЬ, КАК МЕХАНИЗМ АДАПТАЦИИ К ХРОНИЧЕСКОМУ СОМАТИЧЕСКОМУ ЗАБОЛЕВАНИЮ

SUPERSTITITION AS A MECHANISM OF ADAPTATION TO CHRONIC SOMATIC DISEASE¹

Габдрашитова Л.И., Абитов И.Р.

Gabdrashitova L.I., Abitov I.R.

Аннотация. В статье изложены результаты теоретического анализа феномена «суеверности» в контексте адаптации к хроническим соматическим заболеваниям. Рассмотрены варианты понимания суеверности разными школами психологии и факторы, влияющие на формирование суеверного поведения у здоровых лиц и лиц с хроническими соматическими заболеваниями. Описано влияние таких факторов как: социальная ситуация, воспитание и личностные особенности. Также была описана взаимосвязь психологической защиты с суеверным поведением у лиц, страдающих хроническими соматическими заболеваниями. Авторы приходят к выводу, что суеверия, в какой-то мере, поддерживают состояние уверенности в себе, в своих силах у пациентов с хроническим соматическим заболеванием для которых характерен высокий эмоциональный контроль, стремление к отказу от выражения собственных потребностей, зависимости.

Ключевые слова: суеверность, адаптация, хроническое соматическое заболевание.

Abstract. The article presents the results of the theoretical analysis of term «superstition» in the context of adaptation to chronic somatic diseases. Options of understanding superstition by different schools of psychology and factors influencing the formation of superstitious behavior in healthy persons and persons with chronic somatic diseases are considered. The influence of such factors as social situation, upbringing and personal characteristics is described. The relationship between psychological protection and superstitious behaviour in persons with chronic somatic diseases was also described. The authors conclude that superstitions to some extent maintain a state of self-confidence, self-assurance in patients with chronic somatic disease, who have a high level of emotional control, a desire to abandon the expression of their own needs, dependence.

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта «Суеверность как механизм психологической адаптации личности к изменяющимся условиям жизнедеятельности», № 20-013-00644 А

The reported study was funded by RFBR, project number 20-013-00644 А

Key words: superstition, adaptation, chronic somatic disease

Суеверия являются продуктами мифологического мышления, которые противопоставляются понятийному мышлению и отражают вместо логических связей ассоциативные, основывающиеся на пространственной или временной смежности явлений. В основе мифологического мышления лежит не критическая вера в сверхъестественные силы и их влияние на окружающий мир [2]. Многие авторы отмечают, что современный западный человек использует не только логическое, но и магическое мышление при принятии решений и объяснении жизненных явлений и событий [8]. Психологический феномен суеверия во многих литературных источниках противопоставляют рациональному мышлению и связывают с предрассудками.

Многие психологические школы рассматривали роль суеверий с разных позиций. Например, в психоанализе суеверие рассматривали как разновидность групповых фантазий, формирующихся с целью защиты от страхов, преодоления подавленных желаний индивидов. Представители гуманистического направления говорили о суеверии как о зависимости субъекта от некоторой внешней силы, призванной защищать, заботиться и нести ответственность за результаты его собственных поступков. Э. Блейлер определял суеверия как результат аутистического мышления, для которого характерен «уход» из внешнего мира и преобладание внутренней жизни. Л. Леви-Брюль рассматривал суеверие как разновидность коллективных представлений, возникающих посредством передачи от поколения к поколению по принципу психологического заражения [2].

А.Е. Личко говорил о том, что специально придуманные приметы и ритуалы свойственны индивидам с психастеническим типом характера в качестве специфической психологической защиты от постоянной тревоги за будущее [3].

Проблема суеверности, по мнению Ю.В. Саенко, тесно связана с проблемой психологической безопасности общества, которая становится особенно актуальной в последние годы и связана с постоянно усиливающимися деструктивными процессами в государстве, что приводит к неуверенности в завтрашнем дне, нравственной и духовной деградации [2]. Люди, живущие в подобном обществе, склонны к психологической инертности и считают себя пленниками судьбы. Люди боятся нововведений, сильно зависят от правил, традиции, пассивны и не в силах изменить свою судьбу. Социальное давление и эмоциональный стресс имеет высокий показатель в бедном обществе, что делает жизнь людей небезопасной и напряженной, а также создает почву для суеверий [7]. Стоянова в своей диссертации отмечает влияние деструктивной (дисгармоничной) семьи на возникновение суеверного поведения через попытку сохранения

привычных стереотипов взаимодействия между элементами своих подсистем вне зависимости от изменения внешних условий и передачи коллективных представлений из поколения в поколение. [3]

Все эти факторы оказывают влияние на развитие суеверности, которую человек использует как способ избегания неудач, опору и средство регуляции эмоциональной сферы и поведения, страха и тревоги.

К группе хронических соматических заболеваний относят заболевания сердца и сосудов, дыхательной и пищеварительной системы, наследственные генетические, онкологические заболевания и т.д. Для людей с гипертонической болезнью характерны затруднения в эмоциональном самовыражении, выраженная потребность в самоутверждении и демонстративности. При язвенной болезни преобладает эгоцентрическая направленность, повышенная тревожность. Для людей с заболеванием дыхательных путей характерны такие эмоционально-личностные особенности, как выраженная тревожность, невротичность, сензитивность [6]. И.Я. Стоянова отмечает, что формирование жестких и архаичных защитных механизмов по типу отрицания и реакций, направленных против переживания аффекта являются особенностями психологической защиты пациентов с хроническими соматическими заболеваниями [3].

Необходимо учитывать личностные особенности лиц, страдающих хроническими соматическими заболеваниями и характеристики заболевания: длительность, тяжесть и течение. Эти факторы влияют на укрепление веры в сверхъестественные явления, приметы и знаки, что впоследствии будет использоваться как защитный механизм, который успокаивает и укрепляет веру в собственные силы.

И.М. Никольская и М.А. Краева при исследовании взаимосвязи особенностей психологической защиты с семейным контекстом пожилых людей, страдающих гипертонической болезнью, обнаружили регрессию в подгруппах пациентов, проживающих отдельно от родственников либо не имеющих на момент исследования супружеских отношений. Для таких людей характерны страх проявления самостоятельности, эмоциональная неустойчивость, склонность к мистике и суевериям, использование ритуалов и примет [1].

И.Я. Стоянова исследовала роли пралогических образований, включенных в защитную систему личности, в формировании психосоматических расстройств. Пралогическая защита как феномен проявляется в форме верований, суеверий и ритуалов, актуализирующихся при взаимодействии человека с реальностью. Было выявлено, что пациенты, страдающие психосоматическими расстройствами, чаще используют суеверия и ритуалы для снижения тревоги. У пациентов с гипертонией также отмечался значительный интерес к гаданиям, гороскопам и к магическим способам предсказания судьбы [4].

В. В. Ташлыков отмечает, что у пациентов с пассивной системой саморегуляции побуждения к действию блокируются неуверенностью, нерешительностью, стремлением к эмоциональной погруженности в соматическую сферу. Характерными защитными механизмами являются регрессивное поведение, инфантильная зависимость, соматизация и уход в болезнь. А характерными способами психологической защиты являются вытеснение, отрицание, проекция и рационализация [5].

Многие исследователи подчеркивают, что в момент болезни убеждения и суеверия, в частности, становятся более важными, и способствуют принятию смысла болезни. Суеверное поведение усиливается перед такими проблемами, как смерть, болезнь и неблагоприятные события, которые всегда вызывали у человечества тревогу и чувство неудачи, страха и гнева. В таких случаях неспособность найти логическое объяснение события с помощью науки и логики заставляет людей обращаться к суеверным убеждениям, чтобы избавиться от внутреннего сомнения и тревоги [7].

Ю.В. Саенко указывает, что суеверие становится преградой на пути к объективному познанию окружающего мира и самого себя, давая ложные, иллюзорные представления, исключая самостоятельный поиск истины, заставляя доверять идущим из древности ассоциациям [2]. Но, с другой стороны, пациент, с хроническим соматическим заболеванием используя суеверное поведение, снижает свой стресс и уровень тревоги. Только данный тип мышления может привести к прекращению лечения и в последствии к усугублению симптомов заболевания.

Суеверия могут оказывать как благоприятное, так и неблагоприятное влияние на течение болезни у людей с хроническими соматическими заболеваниями. Стоит отметить, что суеверное поведение помогает регулировать интенсивность выраженности различных психических состояний, снижая их или усиливая их воздействия для поддержания оптимального состояния больного. Учитывая эти факторы, необходимо отслеживать не только физическое состояние больного, но и его психические состояния и их изменения в зависимости от применения суеверного поведения в рамках психологической защиты.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что суеверное поведение не имеет интеллектуального или научного объяснения, является иррациональным, вызванным ложными представлениями о причинах и следствиях событий, входя в сферу здоровья. Оно влияет на благополучие людей и становится частью убеждений человека о здоровье. И в то же время суеверное поведение позволяет снизить или избавиться от тревоги и сомнений, а также работает как механизм избегания неудачи. Можно предположить, что суеверие в какой-то мере

поддерживает состояние твёрдости, уверенности в себе, в своих силах у пациентов с хроническим соматическим заболеванием для которых характерен высокий эмоциональный контроль, стремление к отказу от выражения собственных потребностей, зависимости.

Литература

1. Никольская, И.М., Краева, М.А. Личность пожилого человека и психологическая реабилитация // Российский семейный врач. 2009. Т. 13. №4. С. 26-31.
2. Саенко, Ю.В. Психологические аспекты изучения суеверий // Вопросы психологии. 2006. № 6. С. 85-96.
3. Стоянова, И.Я. Пралогические образования в норме и патологии: дис. д-р психол. наук. Томск, 2007.
4. Стоянова, И.Я. Пралогические образования в системе психологической защиты у пациентов с психосоматическими нарушениями // Сибирский психологический журнал. 2008. №29. С. 59-63.
5. Ташлыков, В. А. Личностные механизмы совладания (копинг- поведение) и защиты у больных неврозами в процессе психотерапии // Медико-биологические аспекты охраны психического здоровья. 1990. С. 60-61.
6. Фролова, О.В. Психологические особенности больных хроническими соматическими заболеваниями // Казанский педагогический журнал. 2009. №9-10. С. 104-112.
7. Taher, M., Pashaeypoor, S., Cheraghi M.A., Karimy, M., Hoseini, A.S.S. Superstition in health beliefs: Concept exploration and development // Family Med Prim Care. 2020. Vol. 9(3). P. 1325-1330.
8. Vamos, M. Organ transplantation and magical thinking // Australian & New Zealand Journal of Psychiatry. 2010. Vol. 44(10). P. 883-887.

Автор(ы): **Габдрашитова Лейсан Ильдусовна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, студентка 5 курса, laysan834@gmail.com

Абитов Ильдар Равильевич, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, доцент кафедры клинической психологии и психологии личности, ildar-abitov@yandex.ru

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
РАЗВИТИЯ ЭМПАТИИ У ПОДРОСТКОВ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS
FOR THE DEVELOPMENT OF EMPATHY
IN ADOLESCENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS**

Гайдаренко С.М., Мартынова М.А.
Gaydarenko S.M., Martynova M.A.

Аннотация. В статье авторы кратко рассматривают понятия «эмпатия», «способность к эмпатии», особенности проявления эмпатийных переживаний в подростковом возрасте. Приводят методические рекомендации по созданию педагогических условий для формирования способности к эмпатии у подростков в образовательном процессе.

Ключевые слова: эмпатия, способность к эмпатии, подростковый возраст, психолого-педагогические условия развития эмпатии.

Abstract. In the article, the authors briefly consider the concepts of "empathy", "the ability to empathy", and the features of the manifestation of empathic experiences in adolescence. They provide methodological recommendations for creating pedagogical conditions for the formation of the ability to empathy in adolescents in the educational process.

Key word: empathy, the ability to empathy, adolescence, psychological and pedagogical conditions for the development of empathy.

Личность педагога, являясь одной из самых значимых сил в процессе интеллектуального и личностного становления ученика, сама должна обладать множеством профессионально значимых качеств. К ним можно отнести: профессионализм и знание собственного предмета, эмоциональную стабильность и стойкость, открытость и любовь к детям, организованность и коммуникабельность, понимание и эмпатийность и др.

В психолого-педагогической литературе понятиям «эмпатия», «эмпатийность», «способность к эмпатии» уделено большое внимание. В ходе анализа теоретической информации мы отметили многогранность термина «эмпатия»: 1) качество, способность личности к переживанию эмоций оппонента, умение представить чувства и ощущения другого человека; 2) компонент коммуникативных способностей и полноценного педагогического общения; 3) педагогическая

способность педагога воспринять точку зрения учащегося, имитировать его рассуждения, понять, как учащийся воспринимает определенную ситуацию; 4) профессионально значимое личностное качество для педагога; 5) синоним «любовь к детям» [1,2,3,5,6].

В деятельности педагога эмпатия, по мнению Р.Б. Карамуратовой, имеет свою особую специфику, выступая одним из способов понимания ученика, направленным на анализ его личности с целью формирования поведения. Это интеллектуальный процесс, при котором учитель преподает, основываясь на чувствовании ученика и считаясь с его внутренней позицией (и ее пониманием). Эмпатия пронизывает все структурные элементы деятельности учителя: организаторский, коммуникативный, дидактический и др. [4].

Важно отметить, что «способность к эмпатии» – «умение личности проявлять эмпатийное переживание по отношению к окружающим» или «способность личности проявлять сопереживание, сочувствие, содействие к объектам внутреннего мира» – важное качество и учителя, и ученика.

Подростковый возраст (от 11-12 лет до 16 лет, согласно возрастной периодизации жизни человека Б.Г. Ананьева) является критическим периодом для развития эмпатийности.

Именно на него приходится пик проявления способности к чувствованию и пониманию. В этом возрасте особенно велика потребность в дружеских отношениях, предполагающих стремление к полному пониманию и принятию другого. При этом эмпатия рассматривается как условие, необходимое для успешного общения.

Большое влияние на процесс формирования эмпатии у подростка оказывает педагог и образовательное учреждение. В деятельности педагога есть несколько направлений, располагающих к развитию способности к эмпатии у обучающихся:

- 1) учебная работа;
- 2) внеучебная практика.

Формированию эмпатической культуры подростков способствует посещение психологических тренингов, кружков, секций. При этом содержание занятий кружка может быть образовательным или учебно-исследовательским.

Во внеучебной работе также рекомендуются занятия, ориентированные на личные проблемы школьников: диспуты, вечера вопросов и ответов, уроки психологии личностно-ориентированного типа.

Кроме того, значителен педагогический потенциал детских общественных организаций, который является средством формирования мотивации саморазвития и самореализации подростков [7].

Помимо специально организованного воспитательного процесса и прямо-направленной деятельности педагога по развитию эмпатийных умений существует и неспециальное воздействие учителя на школьника.

Учитель для подростка по-прежнему остается примером для подражания и образцом правильного поведения. Поэтому одним из естественных способов развития эмпатии среди подростков является собственный пример учителя.

Проявляя сочувствие, сострадание и содействие по отношению к ученикам, педагог задает ориентир для развития эмпатийных структур. Постоянно актуализируя тему эмоций и переживаний, учитель формирует у школьников способность к пониманию эмоций.

Для развития эмпатийности в школьной среде нами были разработаны методические рекомендации. Они предполагают работу с педагогами. Нами выделено два направления:

1) создание условий для развития эмпатийности за счет выполнения упражнений и регулярной практики;

2) внедрение в процесс обучения техник по развитию эмпатийности в работе с обучающимися.

Рассмотрим алгоритм работы (Таблица 1):

Таблица 1

Этап	Цель	Реализация цели	Способы
1	Определить уровень развития эмпатии	Прохождение тестирования	Методики: 1. «Шкала эмоционального отклика» (А. Меграбян, Н. Эпштейн); 2. «Диагностика уровня эмпатии» (В.В. Бойко); 3. «Диагностика уровня эмпатии» (И.М. Юсупов)
2	Создание условий для развития эмпатии	Специальное воздействие посредством разных методов	1. Методы развития эмпатии в повседневной жизни (Ведение дневника эмоций, чтение литературы, просмотр кинофильмов, актисное слушание) 2. Проведение и посещение различных тренинговых занятий, игровых упражнений, участие в групповых дискуссиях
3	Внедрение эмпатийного переживания в педагогическую деятельность.	Актуализация собственного внимания на эмоциях и переживаниях школьников, коллег.	1) Наблюдение за изменением настроения, эмоций школьников и коллег; 2) Проявление внимания к личности ученика; 3) Актуализация и обсуждение настроений, эмоций школьников
4	Развитие эмпатических умений школьников.	Внедрение в процесс обучения форм, позволяющих развить эмпатийные способности. Подготовка дидактического материала.	1) Деловая игра; 2) Классные часы (беседы по темам «эмоции»); 3) Анализ ситуаций или поступков \ поведения; 4) Тренинги для школьников (на сплочение, на доверие, на взаимовыручку и т.д.); 5) Работа в парах или группах. Дидактический материал подбирается по теме.
5	Установление эмпатийной связи с подростками	подбор действенных методик, овладение ими, введение в собственную педагогическую практику.	Методики: 1) Раппорт. 2) «Позитивное подкрепление» (поощрение)

Совместно со школьным психологом учителю следует провести: социометрический опрос, тестирование для определения уровня развития эмпатии и толерантности, оценки мотивации школьников.

Следующий этап – это анализ результатов и составление программы работы. Работа педагога должна быть комплексной и направленной на развитие нескольких умений.

Как мы отмечали ранее, положительное влияние на развитие эмпатии оказывают классные часы, которые проводятся в виде деловой игры, тренинга, беседы по заданной теме, экскурсии и т.д.

В качестве темы классного часа можно выбрать следующие: «О милосердии»; «О взаимопомощи»; «О человечности»; «О войне»; «Об иммигрантах»; «О социальных меньшинствах » и др.

Как место экскурсии можно выбрать: приют для животных; музей военного дела; музей города или края; филармонию; театр.

Организация встреч с разными людьми (например: участники военных действий, жители дома престарелых, представители добровольческих и волонтерских движений и др.) также может оказывать позитивное влияние на изменение уровня эмпатийности подростка.

Что касается деловых игр, то их великое множество («Передача чувства»; «Анализ героя \ поступка \ поведения»; «Немое кино» и др.), и все они имеют место быть. Особенность урока - деловой игры заключается в том, что подросткам предлагается определенная роль, в которую они должны вжиться. Так можно организовывать классные часы различной направленности.

Дидактический материал играет важную роль в процессе развития эмпатии. Так, на уроках литературы и русского языка можно использовать тексты (для чтения, диктанта, изложения, сочинения), в изобилии наполненные описаниями чувств, переживаемых героями. Или же содержать пример проявления эмпатийности героев, на что должен обратить внимание педагог.

Еще одним важным фактором развития эмпатии является воздействие родителя на школьника, поэтому нужно привлекать их к участию в образовательном процессе.

Таким образом, мы отметили, что деятельность педагога, в частности, и образовательного учреждения, в целом, создает множество условий для развития эмпатии подростков. Важной задачей педагога выступает задача «быть примером», а также задача правильной организации учебного процесса.

Литература

1. Бурмистрова, М. Н. Социально-педагогический словарь / М.Н. Бурмистрова, Л.Л. Васильева, Л.Ю. Петрова, А.В. Кашеева, Н.П. Кириленко,

Г.Н. Черняева – Саратов: Издательство Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского. – 2016. – 126 с.

2. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова – Москва: Издательство: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.

3. Гайдаренко, С.М. Способность к эмпатии как требование к личности учителя начальных классов // С.М. Гайдаренко // Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития. – 2020. – С. 24–26.

4. Карамуратова, Р.Б. Психологическое исследование роли оценочной эмпатии в педагогическом процессе: Дис... канд. психол. наук / Р.Б. Карамуратова. - Алма-Ата, 1984. - 213 с.

5. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : Издательство: Академия, 2003. – 176 с.

6. Сивицкая, Л.А. Социально-педагогические основы развития эмпатии подростков в детском общественном объединении : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06 / Сивицкая Людмила Анатольевна. – Москва, 1998. – 174 с.

7. Тютюкова, И.А. Педагогический тезаурус / И.А. Тютюкова. – Москва: Издательство: В. Секачев, 2016. – 160 с.

Автор: **Гайдаренко Светлана Максимовна**, г. Лесосибирск, Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета, студентка 2 курса lana.gaydarenko.2000@mail.ru

Научный руководитель: **Мартынова Марина Александровна**, г. Лесосибирск, Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета, старший преподаватель кафедры психологии развития личности, martynova.marina.24@yandex.ru

ТРЕВОЖНОСТЬ И АДАПТАЦИЯ ПОДРОСТКОВ НА ПЕРИОД ПАНДЕМИИ

ANXIETY AND ADAPTATION OF ADOLASCENTS DURING A PANDEMIC

Галашева О.С., Головей Л.А.

Galasheva O.S., Golovey L.A.

Аннотация. В статье рассматриваются особенности адаптации и проявления тревожности подростков в разные периоды пандемии в период очного и дистанционного обучения. Применялись: шкала личностной тревожности А.М. Прихожан и методика изучения социализированности личности учащегося М. И. Рожкова. Выявлено снижение социальной активности и автономности подростков, повышение школьной и снижение межличностной тревожности в период дистанционного обучения.

Ключевые слова: подростковый возраст, адаптация, стресс, тревожность, пандемия, дистанционное обучение.

Abstract. The article examines the peculiarities of adaptation and manifestations of anxiety in adolescents in different periods of the pandemic during full-time and distance learning. The following methods were used: the scale of personal anxiety of A.M. Prikhozhan and the method of studying the socialized personality of the student M.I. Rozhkov. A decrease in social activity and autonomy of adolescents, a decrease in school activity during the period of distance learning was revealed.

Key words: adolescence, adaptation, stress, anxiety, pandemic, distance learning.

Актуальность проблемы обусловлена ситуацией, вызванной распространением пандемии COVID-19, необходимостью адаптации к условиям социальной изоляции и дистанционного обучения. Подростковый возраст является важным этапом становления социального развития. Пандемия COVID-19 привела ко многим изменениям в жизни подростков, включая ограничение возможности взаимодействия в социуме [5]. Исследования показывают, что в условиях социальной изоляции и карантина усиливаются проявления подростковой тревожности, страха, возможно появление синдромов ПТСР [3]. В условиях мер социального дистанцирования семьи и вынужденной близости велик риск возникновения депривации стремления к автономности и независимости

[4]. Страх за здоровье детей, опасения по поводу возможной потери работы и финансового благосостояния способствуют усилению стресса и ухудшению самочувствия родителей [3].

Вместе с тем, психологическое здоровье родителей и подростков, стабильный социально-экономический статус семьи смягчают негативные последствия изоляции и пандемии [4]. В лонгитюдных исследованиях, посвященных влиянию первых недель пандемии на настроение, сопереживание и просоциальное поведение выявлено снижение эмпатии, выборочность в социальных действиях. Наряду с этим, ученые отмечают у подростков повышение уровня отдачи по отношению к друзьям, врачам и людям с COVID-19, готовность приносить пользу [5].

Гипотезой исследования выступило предположение о том, что показатели социальной адаптации и тревожности могут изменяться неравномерно и разнонаправлено в условиях пандемии и перехода на дистанционное обучение.

Цель: изучить особенности социально-психологической адаптации и тревожности подростков в период пандемии и дистанционно обучения.

Методы: шкала личностной тревожности А.М. Прихожан [1]. Для изучения адаптации использовалась методика «Социализированность личности учащегося» со шкалами: социальная адаптированность, социальная активность, автономность, нравственность [2]. Для выявления мнений подростков по поводу ситуации обучения применялся опрос. Методы обработки данных: первичный статистический анализ, вычисление различий при помощи Т-критерия Стьюдента.

Выборка: 48 подростков, обучающихся в лицее, возраст от 13 до 15 лет. Исследование проходило в начале учебного года, в период очного обучения и спустя 3 месяца, во время дистанционной формы.

Результаты исследования

Анализ показателей адаптированности подростков выявил тенденции к повышению социальной адаптированности и снижению «автономности», «социальной активности», показатель «нравственность» остался на прежнем уровне (табл.1).

Таблица 1

Сравнение средних значений показателей адаптированности (по методике Рожкова)

Показатели	До дистанционной работы N=48		На период дистанционной работы N= 48		t-критерий Стьюдента	Достоверность различий (p)
	X	σ	X	σ		
Социальная адаптированность	2,2958	0,71696	2,4792	0,51321	1,441	0,153
Автономность	2,5417	0,81052	2,4875	0,57153	-0,378	0,706
Социальная активность	2,6792	0,72844	2,4458	0,69679	-1,604	0,112
Нравственность	2,8292	0,78928	2,8125	0,73618	-0,107	0,915

Рассмотрение проявлений тревожности выявило существенное повышение школьной ($p \leq 0,003$) и снижение межличностной тревожности ($p \leq 0,003$). Обнаружена тенденция к повышению самооценочной, магической и общей тревожности.

Таблица 2

Средние значения показателей тревожности (по методике Прихожан)

Показатели тревожности	До дистанционной работы N=48		На период дистанционной работы N=48		t-критерий Стьюдента	Достоверность различий (p)
	X	σ	X	σ		
Школьная	10,1771	5,72182	13,7500	5,56394	3,102	$p \leq 0,003$
Самооценочная	9,8333	4,85243	10,6458	5,14674	0,796	0,428
Межличностная	11,9792	6,33293	8,5000	4,67224	-3,063	$p \leq 0,003$
Магическая	5,7292	4,70283	5,7500	4,33933	0,023	0,982
Общий уровень	37,7188	17,33736	38,6458	11,06747	0,312	0,756

Полученные данные подкрепляются высказываниями учащихся в опросе. Часть подростков (3 из 15) отмечают, что дистанционный формат обучения стал неплохой альтернативой: учиться стало проще, они экономят время на дороге, могут уделять больше времени на отдых и саморазвитие. Большинство подростков (12 из 15) отмечают, что учиться стало сложнее, увеличилось количество домашних заданий, самостоятельной и письменной работы, не всегда есть возможность задать вопрос педагогу вне урока, трудно готовиться к сдаче экзаменов, возникали сбои в работе оборудования и подключения к интернету. В сфере общения подростки указывают, как на позитивные, так и негативные

эффекты. Они сообщают, что стало труднее общаться с друзьями, сокращается количество очных контактов, но они реже попадают в конфликтные ситуации с одноклассниками, больше общаются в социальных сетях. В семье, с одной стороны, появилась возможность больше времени проводить с родными и больше тем для совместного обсуждения, с другой – чаще возникают конфликтные ситуации. Опрашиваемые указали на изменение личностных проявлений в поведении: они стали более чуткими и стали добросовестнее относиться к учебе, но отмечают замкнутость, большую сосредоточенность на близких. Практически все указывают на изменения психических состояний в начальный период пандемии и перехода на дистанционное обучение. Отмечают, что были очень взволнованны, трудно приспособивались к изменениям режима дня, следствием чего была сонливость, раздражительность, замкнутость, физические недомогания, страх за благополучие близких и самого себя.

Таким образом, в исследовании обнаружены разнонаправленные изменения показателей адаптированности и тревожности. Отмечены тенденции к повышению социальной адаптированности, снижению автономности и социальной активности в условиях дистанционного обучения. Это можно объяснить тем, что семья создает более стабильную и благоприятную для подростка среду, но при этом ограничивает проявления их активности, автономности, самостоятельности, что подтверждается исследованием Janssen, L. с соавт. [4]. Увеличение школьной тревожности, уменьшение межличностной, наряду с обнаруженными тенденциями к увеличению общей и магической тревожности, изменениями в психических состояниях и поведенческих проявлениях, выявленные в нашем исследовании, обусловлены влияниями ситуации на разные стороны функционирования и согласуются с результатами исследований Fong V. C. и Iarocci G. [3].

Ограничения исследования. Полученные результаты нуждаются в дальнейшем уточнении в лонгитюдном исследовании при увеличении состава выборок.

Литература

1. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.
2. Рожков М.И. Методика для изучения социализированности личности учащегося / Воспитательный процесс: изучение эффективности: метод. рекомендации. – М.: ТЦ Сфера, 2000. – С. 64–66

3. Fong V.C., Iarocci G. Child and Family Outcomes Following Pandemics: A Systematic Review and Recommendations on COVID-19 Policies / Journal of pediatric psychology, 45 (10), 2020, P. 1124-1143.

4. Janssen L., Kullberg M.J., Verkuil B., van Zwieten N., Wever M., van Houtum L., Wentholt W., Elzinga B. M. Does the COVID-19 pandemic impact parents' and adolescents' well-being? An EMA-study on daily affect and parenting / PloS one, 15 (10), 2020.

5. van de Groep S., Zanolie K., Green K.H., Sweijen S.W., Crone E.A. A daily diary study on adolescents' mood, empathy, and prosocial behavior during the COVID-19 pandemic / PloS one, 15 (10), 2020.

Автор: **Галашева Ольга Сергеевна**, г. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургский государственный университет (ФГБОУ ВО СПбГУ), аспирант СПбГУ, oly.g.996@gmail.com

Научный руководитель: **Головей Лариса Арсеньевна**, г. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургский государственный университет (ФГБОУ ВО СПбГУ), доктор психологических наук, профессор, lgolovey@yandex.ru

РЕГУЛЯЦИЯ СОСТОЯНИЙ И ПОВЕДЕНИЯ МЕТОДАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ

REGULATION OF STATES AND BEHAVIOR BY METHODS OF PHYSICAL ACTIVITY

Гареева Л.Р.

Gareeva L.R.

Аннотация: В статье выделена классификация прямых и косвенных психологических методов для улучшения физической активности населения. Рассмотрены: модель континиума, модель стадий, транстеоретическая модель, а также теория временной саморегуляции. Изучены труды отечественных и зарубежных авторов. Рассмотрено современное направление health-коучинг для психологического изменения поведения и выделены приоритетные направления в развитии физической активности населения.

Ключевые слова: психологические методы изменения поведения, модели поведения, психология здоровья, психология спорта, здоровый образ жизни, физическая активность, мотивация в спорте, социальный программы.

Annotation: The paper considers the classification of direct and indirect psychological methods to improve the physical activity of the population. Considered are the continuum model, the stage model, the transtheoretical model and the theory of temporary self-regulation. In the article are studied the works of russian and foreign authors. The modern direction of health-coaching for psychological behavior change is considered and priority directions in the development of physical activity of the population.

Key words: psychological methods of behavior change, behavior models, health psychology, sports psychology, healthy lifestyle, physical activity, motivation in sports, social programs.

Физическая активность и занятия спортом – необходимая составляющая здорового образа жизни. Но в нашей системе здравоохранения практически не рассматривается связь психологии, здоровья и физической активности. Одной из важнейших проблем практической психологии и медицины сегодня является приверженность специалистов парадигме патогенеза – формирования заболевания и проблемы.

Согласно международной формуле здоровья, основная часть факторов риска относится к условиям жизни, т.е. к социально-экономической сфере,

определяющих образ жизни. Как считают ученые, на долю этих факторов отводится 49-53%. Генетические факторы и наследственность – 18-20%. На 18-20% – от окружающей среды. И только на 8–10% здоровье зависит от здравоохранения. Здравоохранения, как системы лечения, а не предупреждения болезней.

Целью данной работы является рассмотрение возможностей и ограничений существующих в настоящее время психологических методов улучшения здоровья – в первую очередь, изменения поведения, связанного с физической активностью и занятиями любительским спортом.

Оценка спортивного результата в конкретных цифрах всегда выдвигала в спортивной науке на первое место количественные методы, которые отличаются возможностью измеримости, повторяемости и надежности, а также сравнительной наглядностью. Но если говорить о физической активности и любительском спорте количественные методы и достигаторство вряд ли можно поставить на первое место. Любительские спорт и фитнес – это про здоровье.

В большинстве отечественных публикаций по психологии здоровья уделено внимание методологическим и теоретическим вопросам и недостаточно освещены принятые в международных работах принципы, концепции и модели психологии здоровья.

Существенным ограничением является то, что доминирующие модели поведения при физической активности ограничены исключением таких компонентов, как временная динамика, экологические силы и нейробиологические факторы. Последнее может быть критическим упущением, учитывая актуальность некоторых аспектов когнитивной функции для процессов саморегулирования, которые необходимы для последовательного внедрения поведения при физической активности в повседневной жизни [6].

Применение психологических методов для решения задачи улучшения здоровья может быть прямым и косвенным. Согласно прямым методам улучшение психологического или социального благополучия может рассматриваться как конечная цель интервенции по улучшению здоровья, без уточнения, каким образом психологические или социальные изменения повлияют на здоровье физическое. При таком подходе непонятно, каким образом изменения в одном компоненте приводят к изменению в системе здоровья человека, то есть скажется ли улучшение социального здоровья на физическом здоровье.

Вследствие этих трудностей основное внимание в психологии здоровья уделялось косвенным методам, эффективность которых объясняется воздействием как на поведение человека, связанное со здоровьем, так на психологические факторы здоровья и социальные факторы здоровья.

В рамках теоретических психологических моделей, объясняющих поведение человека выделяют: модели континуума, модели стадий и модели саморегуляции [4].

Модели континуума изначально были созданы для предсказания поведения. С их точки зрения, изменение поведения определяется готовностью к этому изменению. Ключевой фактор – намерение человека, которое, в свою очередь, зависит от различных мотивационно-смысловых факторов. К числу наиболее распространенных моделей континуума относятся: модель убеждений о здоровье А. Розенстока, теория мотивации защиты Р. Роджерса, теория запланированного поведения А. Айзена и М. Фишбайна, социально-когнитивная теория А. Бандуры [5].

В моделях континуума, основной целью интервенций является формирование и усиление мотивации человека.

Для проведения исследования был выбран метод анкетирования. Объектом исследования были молодые люди от 20 до 45 лет. В исследовании приняли участие, как студенты, так и работающие молодые люди. Было опрошено 35 респондентов.

Главными тормозящими или побуждающими факторами к определенным решениям стали следующие убеждения о здоровье: курение приводит к раку легких (10 человек), нахождение под солнцем приводит к раку кожи (5 человек), жареная и острая пища приводит к гастриту или язве (6 человек), при постоянной работе с компьютером и просмотром телевизора ухудшается зрение (5 человек), неправильная осанка на стуле приведет к сколиозу (6 человек), если 8 часов подряд не вставать с рабочего места возникает риск нарушений опорно-двигательного аппарата (3 человека).

Среди угроз здоровью в наибольшей степени среди респондентов получены следующие результаты: наследственные болезни (9 человек), стрессы (9 человек), плохая экология (6 человек); плохое качество питания (5 человек), малоподвижный образ жизни (6 человек).

Таким образом, мы видим, что работают самые очевидные убеждения.

100% респондентов признают вероятности снижения веса при занятиях физической активностью (теория субъективной ожидаемой полезности).

21 человек из 35 опрошенных (70%) имеют абонементы в различные фитнес центры. Но покупка абонемента, к сожалению, не означает его использование (теория запланированного поведения).

В социально-когнитивной теории – это ожидание результата от поведения и самоэффективность.

В нашей целевой группе только половина опрошенных признают эффективность тренировок ожиданиям.

Ограничения интервенций в рамках моделей континуума: человек не всегда ведет себя в соответствии с собственными намерениями.

Модели стадий. Модели стадий отличает изначальная направленность на описание процесса изменений. Согласно этим моделям разные ситуации и состояния, в которых пребывают клиенты, требуют разного типа вмешательства. К числу наиболее распространенных моделей стадий относят транстеоретическую модель, модель принятия мер предосторожности и процессуальный подход к действиям, связанным со здоровьем [4].

В моделях стадий интервенции должны соответствовать той стадии изменения, на которой находится человек.

В транстеоретической модели предлагается охватить всех нуждающихся в помощи людей: как правило, программы направлены только на помощь тем, кто готов и уже начал действовать, тогда как большинство испытуемых еще «не дошли» до стадии подготовки.

Модель процесса принятия мер предосторожности описывает сложную деятельность по превентивной защите своего здоровья. Возможность осознанного отказа от действия. Но многие решения, связанные со здоровьем, принимаются в неопределенной ситуации и конфликтуют с другими целями и задачами.

Поэтому очень важен комплексный подход к изучению поведения человека: как со стороны социальной, так и со стороны медицинской.

Я предлагаю использовать различные модели при работе с клиентами.

1. Подготовительный процесс. Включает использование модели континуума. Коучинг. Сейчас начинает развиваться такая специальность как Health-coaching.

Тренер по здоровью может помочь любому преуспеть в своей жизни. Health-коуч или психолог работает с причинами, мотивацией и физическим состоянием человека на конкретном этапе. Коуч ориентирует на признание человеком необходимости физической активности. Выясняет тормозящие факторы.

2. Постепенное вовлечение в активность. Переход к модели стадий.

Оставить машину дальше и пройти пешком до дома или до работы. Найти активности, которыми человек хотел бы заниматься.

3. Рассмотреть все варианты и найти более комфортный. Сформировать привычку. Оценить самочувствие после физической активности.

4. Постепенно добавлять нагрузку, позволяющую работать с триггерными зонами для улучшения качества жизни.

5. Использовать теорию саморегуляции.

В теории временной саморегуляции [6] рассматривают положительную обратную связь, связывающие исполнительную функцию и характеристики поведения при физической активности. В частности, люди с относительно более сильным исполнительным контролем (и поддерживающими его оптимизированными структурами мозга, такими как дорсолатеральная префронтальная кора) могут выполнять физическую активность с большей последовательностью, чем другие, что, в свою очередь, служит укреплению самой сети исполнительного управления.

6. Вызвать спортивный интерес в улучшении своих результатов.

Согласно опросу респондентов о том, *о негативном влиянии на здоровье отсутствия физической активности и малоподвижного образа жизни* они узнали преимущественно сами столкнувшись с проблемами (70% опрошенных).

В основном человек начинает задумываться и сознательно подходить к своему здоровью не превентивно, а именно столкнувшись с проблемами. Организм человека имеет большие ресурсы. Но в какой-то момент запасы ресурсов начинают исчерпываться и человек получает результат своего образа жизни.

Из всего комплекса предлагаемых мер в качестве приоритетного направления необходимо выделить целенаправленную пропаганду физической культуры и формирование здорового образа жизни.

Необходимо добиться четкого понимания большинством людей того, что физическая активность для детей и молодежи – необходимое и важнейшее условие нормального развития ума и тела, что физическая активность и занятия спортом улучшают качество жизни, снимают стрессовые состояния, повышают работоспособность и т.д.

При изучении поведения в отношении здоровья важно уделять внимание изучению нейробиологических связей. А значит, необходимо расширять квалификацию психологов и health-коучей. Так, теория временной саморегуляции определяет набор когнитивных процессов, которые служат для обеспечения рефлексивного, «сверху вниз» (в отличие от рефлексивного «снизу вверх»).

В установлении здорового образа жизни человека необходимо учитывать как его типологические особенности, так и социальную обстановку, а значит использовать комплексный подход. Важное место занимают личностно-мотивационные особенности данного человека, его жизненные ориентиры.

Психологическими методами в практике является:

- создание благоприятного микро-климата во время занятий спортом;
- избавление от болевых ощущений в теле;
- потребность в эстетическом наслаждении своей красотой, своей силой;

– стремление в самоутверждении, самосовершенствовании;
– телесноориентированный метод, который предполагает установление контакта между мозгом и телом, работу с психосоматикой.

В рамках системы здравоохранения необходимо уделить внимание концепции психического здоровья, формированию принципов и моделей междисциплинарного взаимодействия (психолог – соц.работник – врач общей практики – “узкие” специалисты), созданию алгоритмов диагностического и терапевтического сопровождения клиента.

Литература

1. Ананьев В.А. Введение в психологию здоровья: учебное пособие. СПб: СПбМАА ПО, 1998. 148 с.
2. Бовина И.Б. Социальная психология здоровья и болезни. М.: Аспект пресс, 2008. 263 с. Психология здоровья. Под ред. Г.С. Никифорова. СПб: Питер, 2006. 607 с.
3. Прохоров А.О., Валиуллина М.Е., Габдреева Г.Ш., Гарифуллина М.М., Менделевич В.Д. Психология состояний: Учебное пособие / Под ред. А.О. Прохорова. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011. – 624 с.
4. Рассказова Е.И. Саморегуляция в психологии здоровья и клинической психологии // Вопросы психологии, 2012. № 1. С. 75–82.
5. Bandura A. Social foundation of thought and action: a social cognitive theory. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, 1986. 617 p. Baumeister R.F., Vohs K.D., Tice D.M. The strength model of self control // Current Directions in Psychological Science, 2007. № 16. P. 396–403.
6. Hall and Fong. Temporal self-regulation theory, 2013.
7. Heckhausen H., Gollwitzer P.M. Thought contents and cognitive functioning in motivational versus volitional states of mind // Motivation and Emotion, 1987. № 11(2). P. 101–120.
8. Seligman M. Positive health // Applied psychology: an international review. 2008. 57. P. 3–18.

Автор: **Гареева Лилия Рафаэлевна**, г.Казань, Казанский федеральный университет, магистр 1 курса, Lele4kag@mail.ru

Научный руководитель: **Чернов Альберт Валентинович**, г. Казань, Казанский федеральный университет, доцент кафедры общей психологии, к.н., albertprofit@mail.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ АБЬЮЗИВНЫХ ОТНОШЕНИЙ

PSYCHOLOGICAL DETERMINANTS OF ABUSIVE RELATIONSHIPS

Гасимова С.А

Gasimova S.A.

Аннотация. В данной работе рассмотрено такое понятие, как «абьюзинг» и «абьюзивные отношения» в контексте межличностных отношений. Проанализированы основные понятия, выявлены основные признаки, основные психологические характеристики «абьюзера» и «жертвы», а также методы воздействия абьюзера на жертву. Целью постановки исследования является выявление черт личности, которые делают человека склонным к абьюзивным отношениям, диагностика доминирующих состояний, а также как это отражается на психологическом благополучии личности.

Ключевые слова: абьюз, абьюзивные отношения, межличностные отношения, жертва, абьюзер.

Abstract. This paper examines such a concept as "abusing" and "abusive relationship" in the context of interpersonal relationships. The basic concepts are analyzed, the main signs, the main psychological characteristics of the "abuser" and "victim" are revealed. as well as methods of influence of the abuser on the victim. The purpose of the study is to identify personality traits that make a person prone to abusive relationships, diagnose dominant states, and also how this affects the psychological well-being of the individual.

Key words: abuse, abusive relationship, interpersonal communication, victim, abuser.

В настоящее время проблема абьюзивных отношений между людьми стала особенно актуальной, поскольку за последнее десятилетие абьюз в межличностных отношениях стал серьезной проблемой, приводящей к различным социальным и психологическим последствиям: потеря уверенности, снижение самооценки, наличие симптомов депрессивного и постстрессового состояния и другие. Абьюзивные отношения – это отношения, в которых присутствует психологическое, эмоциональное или физическое насилие. Такие отношения могут возникать в любых отношениях (будь то пара, семья, коллеги или круг друзей).

Проблема абьюзивных отношений является актуальной для социальных наук, в частности, для психологии. Некоторые вопросы по абьюзивным отношениям нашли отражение в работах Е. Ильина, В.В. Корнева, Н.П. Фетискина, Г.В. Старшенбаум, Ц.П. Короленко, М. Осборн, Л. Бэнкрофт и др. [3].

Абьюзером называют человека, который унижает, оскорбляет, принуждает другого человека, а также злоупотребляет своим положением. Такие люди стремятся показаться лучше, за счет своего превосходства над другими и имеют склонность к агрессии, жажде власти и к контролю [5].

Е. Ильин выделил психологические характеристики абьюзеров. К ним относятся: агрессивность, доминирование, слабо выраженная эмпатия, самоуважение, низкий самоконтроль и средние коммуникативные способности [2].

Можно выделить несколько причин, благодаря которым человек может стать абьюзером. К ним относятся:

- низкая самооценка
- психические расстройства
- детские травмы, если человек подвергался насилию со стороны родителей
- особенности характера

Исследования показали, что в абьюзивных отношениях один из людей выступает в роле абьюза, а второй – в роли жертвы. Своими действиями абьюз вызывает у жертвы такие негативные переживания, как гнев, неуверенность, страх и чувство вины. К основным формам действия абьюза относятся: запреты, безосновательные обвинения, принижение успехов, грубость, критика, оскорбления, обесценивание и другие [1].

Любой человек может стать жертвой домашнего насилия. Нет "типичной жертвы". Жертвы абьюза происходят из всех слоев общества, разных возрастных групп, всех слоев общества, всех сообществ, всех уровней образования, всех экономических уровней, всех культур, всех этнических групп, всех религий, всех способностей и любого образа жизни.

Если физиологический абьюз можно легко определить, то с психологическим абьюзом дела обстоят сложнее, поскольку абьюзер, в первую очередь, втирается в доверие жертвы и только потом начинает проявлять себя. Жертвы абьюза не навлекают на себя насилие, им не всегда не хватает уверенности в себе, и они не столь жестоки, как обидчики. Однако, существует ложное мнение, что абьюзу подвергаются только неуверенные в себе люди, но практика показывает, что это не всегда так. В большинстве случаев жертва страдает запугиванием, чувством вины, зависимостью от чужого мнения заниженной самооценкой, не имея возможности выйти из ситуации, в которой она чувствует себя пленницей. Исследования показали, что жертвам абьюза присущи ряд психологических особенностей: выученная беспомощность, низкая самооценка, психотравмирующий

детский опыт, расстройство когнитивных функций, тревожность, депрессивные расстройства, нарушение границ «Эго», тревожность, пассивность [4].

Абьюз в отношениях происходит, когда один человек чувствует право на власть и контроль над своим партнером и решает использовать насилие, чтобы получить и сохранить этот контроль. В большинстве случаев, конфликт систематически провоцируется абюзом и при помощи манипуляции заставляет другую сторону поверить в свою виновность.

Данное исследование посвящено выявлению психологических детерминант абьюза в межличностных отношениях.

В рамках исследования будет проведен анализ психологических детерминантов абьюзивных отношений в зависимости от гендерных различий, а также влияния культуры.

Актуальность проведенного исследования обусловлена недостаточным уровнем имеющейся теоретико-методологической базы в изучении психологических детерминант абьюза, доминирующих состояниях в абьюзивных отношениях, взаимосвязи субъективного психологического благополучия личности и уровне проявления абьюзивных отношений. Исследованию данной проблемы и посвящено данное исследование.

Таким образом, абьюз в сфере межличностных отношений требует особого внимания и тщательного изучения, ведь данное явление может приводить к тяжелым последствиям.

Объект исследования – абьюзивные отношения.

Предмет исследования – психологические детерминанты абьюзивных отношений.

Цель исследования – определить какие черты личности делают человека склонным к абьюзивным отношениям, а также уровень психологического благополучия личности при разном уровне абьюза (на примере граждан России и Азербайджана).

Гипотеза исследования – существуют психологические свойства личности, характерные для лиц с высокой склонностью к абьюзивным отношениям.

Задачи исследования:

1. Анализ литературных источников и публикаций на данную тему.
2. На основе теоретического анализа литературных источников создать методику диагностики склонности личности к абьюзу.
3. Выявить психологические детерминанты абьюзивных отношений (свойства личности).
4. Определить влияние склонности к абьюзу на субъективное благополучие личности.
5. Подготовить практические рекомендации.

Выборка исследования – в исследовании примут участие 100 граждан разных возрастов из Российской Федерации и Азербайджана (по 50 человек).

Методологические и теоретические основы исследования – для решения поставленных задач в работе будут использоваться теоретические и эмпирические методы исследования:

1. Обзорно – аналитический, включающий теоретический анализ психологической литературы по изучаемой теме.
2. Тесты – опросники.
3. Статистический анализ полученных данных.

Методики исследования:

1. Авторская методика диагностики склонности к абьюзingu.
2. Методика диагностики психологического благополучия личности.
3. Различные методики диагностики психологических свойств личности (Большая пятерка (МакКрае и Коста) / 16-факторный опросник Р. Кеттелла).

Теоретическая и практическая значимость результатов -исследование данной проблемы позволит расширить представления о психологических детерминантах абьюзивных отношений, а также разработать практические рекомендации снижения абьюзingu в межличностных отношениях.

Литература

1. Анфиногентова М.Д. Абьюз и абьюзивные отношения // Наука XXI века: Актуальные направления развития. – Самара: Самарский государственный экономический университет, 2020. – С. 118–120.
2. Ильин Е.П. Психология агрессивного поведения. – СПб: Питер, 2014. – С. 368.
3. Савицкая Е.Д. Психологические особенности при взаимодействии с абьюзером // Инновационное развитие современной науки: теория, методология, практика. – Петрозаводск: МЦНП «Новая наука». – 2020. – С. 167–169.
4. Садовникова А.Ф. Абьюзивные отношения как форма девиантного поведения // «Тенденции развития науки и образования», 2019. – С. 1–3.
5. Чекменова А.С. Абьюз в межличностных отношениях как феномен современности // Санкт–Петербургский центр системного анализа. Сборник научных статей по итогам Национальной научно-практической конференции. – СПб: КультИнформПресс, 2019. – С. 100–101.

Автор: **Гасымова Самая Ахад кызы**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет Институт психологии и образования, студент 2 курса магистратуры, qsamaya@gmail.com

Научный руководитель: **Чернов Альберт Валентинович**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет Институт психологии и образования, доцент кафедры общей психологии, кандидат психол. наук, albertprofit@mail.ru

УРОВЕНЬ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ЖИЗНЬЮ У ЛЮДЕЙ, СКЛОННЫХ К АЛЕКСИТИМИИ

LEVEL OF LIFE SATISFACTION IN PEOPLE WITH ALEXITHYMIA

Гафарова А.Р., Мерсалова Е.А.

Gafarova A.R., Mersalova E.A.

Аннотация. Исследовалась склонность людей к алекситимии следующими методиками: торонтская шкала алекситимии и шкала субъективного благополучия. В исследовании участвовало 68 человек (студенты КФУ в возрасте от 18 до 22 лет). Результатом исследования стало обнаружение обратной зависимости между склонностью к алекситимии и субъективным уровнем удовлетворенности жизнью (чем больше склонность к алекситимии, тем меньше студент был удовлетворен жизнью).

Ключевые слова: алекситимия, качество жизни, удовлетворенность жизнью, студенческий возраст, эмоции, чувства

Abstract. The tendency of people to alexithymia was studied using the following methods: the Toronto scale of alexithymia and the scale of subjective well-being. The study involved 68 people (KFU students aged 18 to 22). The result of the study was the discovery of an inverse relationship between the propensity to alexithymia and the subjective level of life satisfaction (the greater the propensity to alexithymia, the less the student was satisfied with life).

Key words: alexithymia, life quality, life satisfaction, student age, emotions, feelings.

Введение. В современном мире у человека возникает все больше эмоциональных нагрузок, связанных с высоким темпом жизни, экологическими катастрофами, изменением социальной среды. Отсюда прослеживается рост нарушений эмоционального здоровья личности. Чувства, отношения, образы – обозначения нашего ментального опыта, которые служат для лучшей адаптации и полноты жизни человека. Недооценка значимости эмоциональной сферы сказывается на психическом и физиологическом здоровье, что влияет на субъективную оценку качества жизни.

Люди, страдающие от алекситимии, характеризуются следующими особенностями: они не умеют четко распознавать эмоции, испытывают трудности с описанием собственных и чужих чувств и их соотношением с телесными проявлениями, обладают мышлением, ориентированным на стимулы извне, и

ограничены в проявлениях воображения. Такое непонимание своих и чужих чувств может привести к сложностям в установлении крепких эмоциональных связей между людьми, депрессиям, неудовлетворенностью собственной жизнью. По данным разных исследователей в мире от 5 % до 25 % людей, страдающих алекситимией [3]. Это означает, что, в среднем, каждый пятнадцатый человек страдает той или иной степенью алекситимии. Согласно недавним исследованиям (А.Ю.Искусных, Л.И.Попова, данные психоневрологического института им. В.М.Бехтерева), пограничный и высокий уровень алекситимии наблюдается у большого числа студентов – от 37% до 54,4% [1]. Система образования должна быть направлена не только на получение профессиональных навыков, но и на повышение адаптационных способностей человека, развитие личности. Проведение этого исследования позволит выявить особенности удовлетворенности жизнью студентов, склонных к алекситимии и позволит корректировать образовательные процессы в соответствии с выявленными особенностями.

Объект исследования: уровень удовлетворенности жизнью. Предмет исследования: особенности уровня удовлетворенности жизнью студентов, склонных к алекситимии. Цель: выявить особенности уровня удовлетворенности жизнью студентов, склонных к алекситимии.

Задачи исследовательской работы:

1. Теоретически проанализировать и обобщить исследования и данные по алекситимии, склонности студентов к алекситимии.

2. Провести тестирование среди студентов и выявить студентов, страдающих алекситимией и студентов без склонности к алекситимии.

3. Провести второе тестирование на уровень удовлетворенности жизнью со студентами, склонными к алекситимии и студентами без склонности к алекситимии.

4. Сопоставить результаты исследования удовлетворенности жизнью студентов, склонных к алекситимии и студентов без склонности к алекситимии.

5. Описать и проинтерпретировать особенности уровня удовлетворенности жизнью студентов, склонных к алекситимии, выявить различия между уровнем удовлетворенности жизнью студентов, склонных к алекситимии и студентов без склонности к алекситимии.

Гипотеза: студенты, испытывающие проблемы с распознаванием и выражением эмоций, испытывают трудности в жизни в целом, отчего их степень удовлетворенности жизнью значительно ниже, чем у студентов, не склонных к алекситимии.

Методы: теоретический анализ научных подходов различных авторов к проблеме алекситимии у студентов, количественное исследование, методы обработки и анализа результатов исследования.

Методики – Торонтская шкала алекситимии [4] (ТАС-20), Шкала субъективного благополучия [2].

Эмпирическая база исследования: девушки и юноши в возрасте от 18 до 22 лет, обучающиеся в настоящее время в институте психологии и образования КФУ на 1, 2, 3 и 4 курсах направлений «Общая психология», «Клиническая психология», «Психология образования». Общее количество участников исследования – 68 человек. Участники исследования были разделены на 2 группы по результатам первого тестирования – склонные к алекситимии студенты (32 человека) и не обладающие склонностью к ней, куда вошли студенты без склонности к алекситимии (36 человек).

Практическая значимость работы: Результаты данного исследования можно будет использовать в разработке программ и методов для коррекции жизни студентов, склонных к алекситимии.

Основная часть. Выборка включала 68 студентов КФУ. Средний возраст испытуемых составил от 18 до 22 лет. После проведения тестирования среди учащихся КФУ было выявлено 32 человека, которые набрали по ТАС-20 61 и более баллов, что может указывать на склонность к алекситимии, 36 человек, набравших менее 51 балла, что означает, что у них не выявлена подобная склонность.

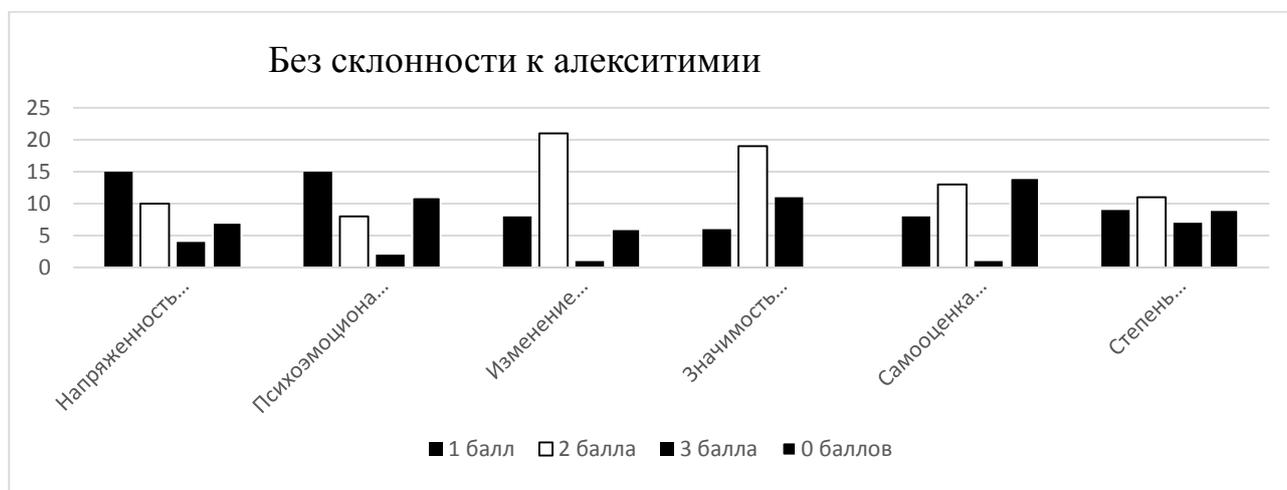


Рис. 1



Рис. 2

На рис. 2 показаны соответствующие результаты людей, результаты Торонтской шкалы алекситимии которых выявили склонность к данному заболеванию. На рис. 1 – результаты группы людей, не склонных к алекситимии.

Для прослеживания корреляции между алекситимией и уровнем удовлетворенности жизнью был проведен второй тест.

На рисунках показаны результаты контрольной группы по шкалам теста, выявляющего уровень удовлетворенности жизнью. Это шкалы напряженности и чувствительности (1); признаков, сопровождающие основную психоэмоциональную симптоматику (2); изменений настроения (3); значимость социального окружения (4); самооценку здоровья (5); степень удовлетворенности жизнью (6) соответственно.

На основе данных результатов были выявлены средние значения у отвечающих контрольной группы (рис.4) и группы, склонной к алекситимии (рис.5). Подробные результаты приведены в таблице 1 (люди без склонности к алекситимии) и 2 (люди, склонные к алекситимии).

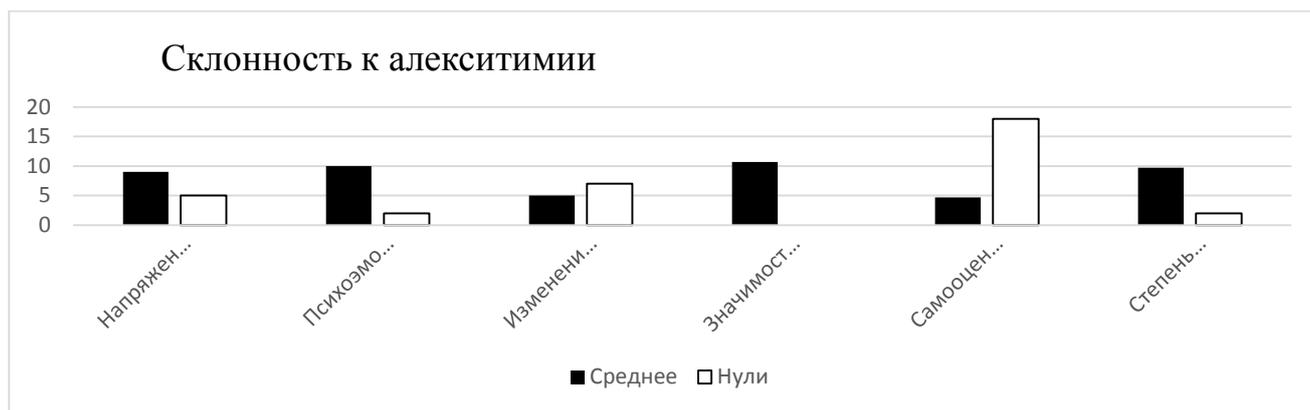


Рис. 4

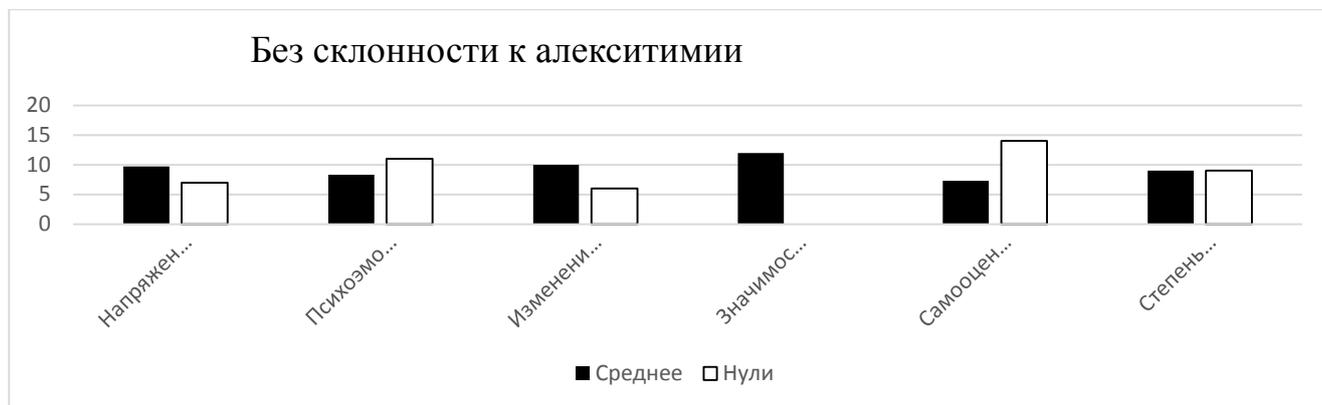


Рис. 5

В шкале удовлетворенности жизнью нули означали полное несоответствия предлагаемого высказывания с жизнью человека, проходящего данный тест.

Таблица 1

Люди без склонности к алекситимии

	1	2	3	4	5	6
Средн.	9,7	8,3	10	12	7,3	9
Нули	7	11	6	0	14	9

Таблица 2

Люди, склонные к алекситимии

	1	2	3	4	5	6
Средн.	9	10	5	10,7	4,7	9,7
Нули	5	2	7	0	18	2

Заключение: По результатам шкалы напряженности и чувствительности группа склонных к алекситимии показала меньший балл, чем группа без подобной склонности, что свидетельствует о менее выраженной чувствительности и напряженности.

В группе людей, склонных к алекситимии выявлены более высокие баллы по шкале признаков, отражающих психоэмоциональную симптоматику (например, беспокойство по неизвестной причине, чрезмерная реакция на незначительные неудачи, рассеянность). Это можно объяснить, во-первых, неумением этой группы людей обозначать свои эмоции, во-вторых, склонностью накапливать отрицательные эмоции, в-третьих, влияние накопленных чувств на физическое благополучие.

Группа людей, склонных к алекситимии, по результатам исследования, менее склонна к перемене настроения (шкала изменения настроения), что объясняется, во-первых, их неразличением чувств, во-вторых, их сниженной эмоциональной рефлексией (следовательно, меньшей способностью оценить и проследить свои чувства и эмоции).

Самооценка здоровья у людей, склонных к алекситимии, значительно ниже, чем у контрольной группы, что может свидетельствовать о частых болезнях или нездоровых состояниях (оцениваемых субъективно). Этот пункт также косвенно указывает на возможные психосоматические симптомы неоощаемых эмоций, чувств.

Также у людей со склонностью к алекситимии выявлена бóльшая склонность к удовлетворенности повседневной деятельностью. Это может быть связано с тем, что данная группа людей менее эмоционально подходит к выполнению какого-либо дела, от чего у них меньшая вероятность испытать от него негативные эмоции. Или же данная группа менее склонна к рефлексии, чтобы заметить у себя наличие негативных чувств.

Анализ результатов подтвердил наше предположение: люди, склонные к алекситимии в целом менее удовлетворены жизнью, чем люди, у которых не выявляется подобная склонность.

В результате нашего исследования было выявлено, что уровень удовлетворенности жизнью у людей, склонных к алекситимии, значительно ниже, чем у людей без склонности к ней.

Литература

1. Искусных А.Ю. Алекситимия у студентов. Распространенность, причины и последствия // Искусных А.Ю., Попова Л.И. – Текст: Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2016 – № 9 (5). – С. 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aleksitimiya-u-studentov-rasprostranennost-prichiny-i-posledstviya/viewer>(дата обращения 21.12.2020)

2. Соколова М.В. (автор адаптации) Шкала субъективного благополучия. 2-е изд. – Ярославль: НПЦ «Психодиагностика», 1996

3. Узалаева, Ш.А. Алекситимия / Ш.А. Узалаева, А.З. Санова. – Текст: Молодой ученый. – 2019. – № 26 (264). – С. 283-284. – URL: <https://moluch.ru/archive/264/61283/> (дата обращения: 08.09.2020).

4. Taylor G.J., Ryan D.P., Bagby R.M. Toward the development of a new self-report alexithymia scale. // Psychotherapy and Psychosomatics. 1985. V.44. P.191-199.

Авторы: **Гафарова Аделя Рафисовна**, **Мерсалова Екатерина Александровна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) Федеральный Университет, студенты 2 курса, mersalova2001@mail.ru, lessa.tea@mail.ru

Научный руководитель: **Прохоров Александр Октябрьнович**, г. Казань, Казанский (Приволжский) Федеральный Университет, профессор кафедры общей психологии, доктор психол.наук, alprokhor1011@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ КАК ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО ОБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В ОДНОДЕТНЫХ И МНОГОДЕТНЫХ СЕМЬЯХ

SPECIFIC FEATURES OF ANXIETY AS AN EMOTIONAL AND PERSONAL EDUCATION IN CHILDREN RAISING IN ONE AND LARGE FAMILIES

Гефеле О.Ф., Новожилова И.В., Долгова Т.В.
Gefele O. F., Novozhilova I. V., Dolgova T. V.

Аннотация. Представлены результаты теоретического анализа проблемы роста тревожности у детей школьного возраста в связи с ситуативной социальной напряженностью, возникающей под влиянием образовательной среды, а также под воздействием условий проживания по критерию количества проживающих детей в семье. Указываются возрастные особенности проявления тревожности, которая к подростковому возрасту формируется как устойчивое эмоционально-личностное образование. Согласно междисциплинарным исследованиям семья рассматривается как первоисточник, влияющий на формирование личности ребенка, включая его психоэмоциональную сферу, в том числе тревожность и самооценку.

Ключевые слова: тревожность, фрустрация, количественный состав семьи, социализация, образовательная среда.

Abstract. The paper presents the results of a theoretical analysis of the problem of anxiety growth in schoolchildren in connection with situational social tension arising under the influence of the educational environment, as well as under the influence of living conditions according to the criterion of the number of children living in the family. The age-related characteristics of the manifestation of anxiety, which by adolescence is formed as a stable emotional and personal education, are indicated. According to interdisciplinary research, the family is considered as the primary source that influences the formation of the child's personality, including his psycho-emotional sphere, including anxiety and self-esteem.

Key words: anxiety, frustration, family size, socialization, educational environment.

Тревожность как психологический феномен является в настоящее время одной из частых психологических проблем. Особенно из года в год увеличивается количество детей школьного возраста, имеющих в анамнезе устойчивую тревожность, сопровождаемую постоянными интенсивными страхами. Актуальность изучаемой проблемы заключается в том, что рост тревожных детей можно связать как с тревожным состоянием, сопровождаемым эмоциональной напряженностью из-за увеличивающейся нагрузки, изменения ритма жизни, с другой стороны можно рассматривать как воздействие на развитие тревожности условий проживания детей по критерию количества проживающих детей в семье. Учет особенностей проявления тревожности, включая самооценку детей из однодетных и многодетных семей, является одной из приоритетных задач, как практических психологов, так и педагогов.

При этом хотелось бы отметить, что тревожность как эмоционально-личностная характеристика начинает формироваться в условиях обучения, когда начинают формироваться определенные личностные черты обучающегося. Тревожность может сопровождаться как заниженной, так и завышенной (неадекватной) самооценкой, которая не только может привести к развитию внутриличностных или межличностных конфликтов, но и к возникновению определенных трудностей в обучении, к снижению интереса к учебе, к снижению успеваемости. Количественный состав семьи как фактор провоцирующий развитие выше перечисленных личностных особенностей может вызвать появление тревожности детей, особенно к этому сензитивны (чувствительны) дети младшего школьного возраста.

Образовательная среда как внешний фактор оказывает воздействие на изменение эмоциональной сферы в связи с новыми условиями реагирования на события и ситуации, связанные со школой. В школе дети часто испытывают новые эмоциональные переживания. Дисциплина, образовательная ситуация повышает психическое напряжение у каждого ребенка независимо от возраста. Этот факт влияет на здоровье школьников и отражается на их поведении [6, с. 58].

Смена социальных отношений в школе может привести к зарождению трудностей, которые формируют устойчивую тревожность и страх. Вызванное тревожное состояние с последующим эмоциональным напряжением являются следствием отсутствия помощи со стороны близких для ребенка людей.

Многочисленные исследования проявления феномена тревожности в школьном возрасте показывают, что чаще тревожность в школьном возрасте возникает либо из-за проблем в отношениях с влиятельными взрослыми, например учителями, либо из-за нарушения детско-родительских отношений.

Тревожность школьников включает различные аспекты устойчивого школьного эмоционального неблагополучия, которое выражается в волнении, в повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. При этом школьник может постоянно чувствовать собственную неуверенность в правильности своего поведения, своих решений. Как показывают исследования, в большинстве случаев тревожность является результатом взаимодействия личности с различными компонентами образовательной среды [5, с. 342].

Очень часто у школьников тревожность может выступать как следствие фрустрации, когда ребенок ожидает моральной и физической поддержки со стороны родных, но, к сожалению, в силу определенных обстоятельств ребенок такую поддержку не получает и входит в состояние фрустрации, следствием которой является развитие тревожности [5].

По мнению В.И. Долговой, в школьном возрасте тревожность имеет свои особенности. Устойчивая личностная тревожность возникает у детей с такими чертами, как ранимость, повышенная впечатлительность, мнительность. Этот вид тревожности выступает как реакция на угрозу чего-то несуществующего, не имеющего ни названия, ни четкого образа, но грозящего человеку потерей себя, утратой своего «Я» [1, с. 378].

Таким образом, тревожность в школьном возрасте имеет свои возрастные особенности проявления и формируется в дальнейшем к подростковому возрасту как устойчивое эмоционально-личностное образование.

Семья как социальный институт первостепенно оказывает влияние на формирование личности ребенка. Согласно междисциплинарным исследованиям семья, воздействует на формирование личности ребенка, включая его тревожность и самооценку.

Психологические особенности развития детей в однодетных и многодетных семьях описаны в многочисленных исследованиях отечественных ученых (Л.Л. Баландина, Р.И. Виноградова, Т.А. Гурко, Д.С. Корниенко, Ю.П. Петрова, Е.Н. Пьянов, Е.А. Силина и др.). Как показывают исследования, дети из многодетных семей, в отличие от детей из однодетных семей, характеризуются меньшей пластичностью, имеют более низкую ориентацию в трудных ситуациях, чаще проявляют конформизм, чем независимость. У таких детей повышается уровень тревожности, они более обидчивы, имеют большую потребность в одобрении, чем ребёнок из однодетной семьи [2, С. 259].

Исследования отечественных ученых (Т.Н. Андреева, Л.Л. Баландина, Ж.С. Джандосова, А. Адлер, М. Вагнер и др.) многодетных семей показали, что некоторые личностные характеристики детей могут зависеть от размера семьи,

т.е. существуют различия по определенным свойствам личности между единственными детьми и детьми малого и большого sibства. Размер семьи и очередность рождения предопределяют своеобразно типичные черты личности ребенка. Так дети из разных по размеру семей и с разной sibлинговой позицией отличаются друг от друга по личностным характеристикам [4, с. 1243].

Исследования Т.Н. Андреева, Л.Л. Баландиной, Ж.С. Джандосовой, Т.А. Думитрашку, М. Вагнера, А. Адлера и др. показали, что дети из многодетных семей, хуже ориентируются в неопределенных ситуациях, чаще проявляют конформизм, чем независимость. Такие дети более тревожны и обидчивы, испытывают большую потребность в одобрении, самосознание беднее, самоконтроль преобладает над самовыражением [4, с. 1244].

Как отмечают исследователи (С.М. Белокрылова, А.А. Рубекина и др.) в многодетных семьях взрослые довольно часто проявляют к детям неодинаковую привязанность и внимание. Обиженный ребенок всегда остро ощущает дефицит тепла и внимания к нему, сопровождается сопутствующим психологическим состоянием – тревожностью, неуверенностью в себе, проявлением агрессивности, неадекватной реакцией на жизненные ситуации. Дети из однодетной семьи при недостатке общения с ровесниками склонны к поиску контактов с другими детьми. Кроме того у детей из однодетных семей более завышена самооценка в связи с тем, что им больше уделяется внимание. Напротив, детям из многодетных семей характерна быстрая социализация, но при этом им остро не хватает внимания родителей и других членов семьи [3, с. 120].

Еще хотелось бы отметить одну особенность как то, что родители ребенка из однодетной семьи имеют больше вероятности развивать у ребенка когнитивную сферу, они более внимательны к его внутреннему миру, к его переживаниям.

Исходя из вышерассмотренного материала, можно сделать выводы, что неоднозначно складываются эмоционально-личностные особенности детей, как в однодетных, так и в многодетных семьях. Как показывают проведенные многочисленные исследования, характерны плюсы и минусы в процессе формирования личности детей, как в однодетных, так и в многодетных семьях. Формирование личностных характеристик детей могут зависеть от размера семьи, что отражается в особенностях общения и межличностных отношений, как с взрослыми, так и с детьми.

Литература

1. Воробьева П.Ю. Особенности проявления тревожности в младшем школьном возрасте // Молодежь – науке и практике: Взгляд будущее: Сборник

материалов международной научно-практической конференции. Под редакцией И.П. Краснощеченко. 2017. С. 372–379.

2. Кузнецова Л.Б. Соколова С.Н. Особенности самооценки и тревожности у детей, воспитывающихся в однодетных и многодетных семьях // Results of research activities 2018: inventions, methods, innovations: сборник материалов XLII Международной научно-практической конференции. 2018. С. 258–262.

3. Рубекина А.А., Белокрылова С.М. Социально-психологические особенности детей из многодетных и однодетных семей // Актуальные направления социально-психологических исследований личности в онтогенезе: Сборник материалов Межвузовской научно-практической конференции. Под общей редакцией Л.А. Григорович. 2019. С. 119–121.

4. Силина Е.А. Личностные особенности детей из многодетных и однодетных семей // Фундаментальные исследования. 2013. №8–5. С. 1243–1246.

5. Смирнова Е.Д. Особенности проявления тревожности у детей младшего школьного возраста // Концептуальные основы и опыт профессионально-личностного становления и развития специалиста: Материалы научно-практической конференции с международным участием, ответственный редактор: Н.В. Мартишина. 2015. С. 342–345.

6. Чернова Н.Н. Особенности проявления тревожности у детей младшего школьного возраста // В мире научных открытий: Материалы XXI Международной научно-практической конференции. Сборник научных трудов. Научный редактор С.П. Акутина. 2016. С. 57–60.

Автор: **Гефеле Ольга Фридриховна**, г. Тверь, Тверской государственный технический университет, доцент кафедры психологии и философии, кандидат философских наук, доцент педагогики и психологии, helga2003@mail.ru

Соавторы: **Новожилова Ирина Валерьевна**, г. Тверь, Тверской государственный технический университет, доцент кафедры медиатехнологий и связи с общественностью, кандидат политических наук, доцент, irinanovozhilova@mail.ru

Долгова Татьяна Вадимовна, г. Тверь, Тверской государственный технический университет, доцент кафедры медиатехнологий и связи с общественностью, dolgovamashunya@rambler.ru

ТРУДНОСТИ В ОБЩЕНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

DIFFICULTIES IN COMMUNICATION IN PRESCHOOL CHILDREN WITH DISABILITIES

Гинтер Н.С., Каликова Г.А., Мусилович Т.А.
Ginter N.S., Kalikova G.A., Musilovich T.A.

Аннотация. Нами раскрываются 3 группы трудностей возникающих при общении детей дошкольного возраста. А также будут представлены варианты психологических барьеров, препятствующих полноценному взаимодействию детей дошкольного возраста с ОВЗ. Результаты проведенного исследования на выявление уровня коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста в общении со сверстниками.

Ключевые слова: трудности в общении, психологический барьер, дети дошкольного возраста, смысловой барьер, барьер страха.

Abstract. We reveal 3 groups of difficulties that arise when communicating with preschool children. There will also be presented options for psychological barriers that prevent the full interaction of preschool children with disabilities. The results of the study aimed at identifying the level of communicative competence of older preschool children in communicating with their peers.

Key words: difficulties in communication, the psychological barrier, pre-school children, the semantic barrier, the barrier of fear.

Как говорит Лев Семёнович Выготский «Умение ребёнка позитивно общаться позволяет ему комфортно жить в обществе людей...».

С первых лет жизни ребёнок нуждается в общении, что объясняется эмоциональным контактом с мамой, и с годами эта потребность возрастает.

Трудности в общении у детей условно разделили на три группы:

- возникшие на фоне недостатков в развитии (дефекты речи, олигофрения, проблемы в обучении и т.д.);
- появившиеся из-за влияния общества (социальная изоляция и депривация, педагогическая запущенность, трудновоспитуемость и т.д.);
- обусловленные индивидуальными психологическими особенностями (темперамента, характера, эмоциональных реакций и т.д.).

1 группа трудностей, которые возникли на фоне недостатков в развитии ребёнка. Абсолютно любой недостаток оставляет свой «отпечаток» на речевом общении, что обязательно имеется в виду при коррекции речевых нарушений. Словарный запас у детей резко ограничен, обеднённый словарь, нехватка навыков коммуникации со сверстниками и взрослыми.

2 группа трудностей, появившиеся из-за влияния общества обуславливающих трудности в общении детей с ограниченными возможностями. Сильнейший урон развитию дошкольника наносит ограждение его от общества. Это обуславливается страхом того, что в сторону ребёнка будут сыпаться насмешки от их сверстников.

Знания человека о самом себе, о своей внешности, рефлексия собственной деятельности, умение признавать ошибки сказываются на том, как человек ведёт себя с людьми.

3 группа трудностей, обусловленных индивидуальными психологическими особенностями. Также у детей дошкольного возраста могут возникнуть трудности в общении, если им свойственны: раздражительность, вспыльчивость, несдержанность, излишняя чувствительность, плаксивость, негативные привычки, дурные манеры поведения, неопрятность, слабый самоконтроль, плохое настроение, либо же его резкие перемены.

Присутствие недостатков в развитии ребёнка с различными причинами их возникновения считается одной из самых значимых предтеч бездейственности, что мешает качественному выполнению любых действий. Такое состояние может трактоваться как «психологический барьер».

То, что мы называем психологическими ограничениями заключается в том, что у человека появляется чувство долга, стыда, тревожность, он может перестать верить в свои силы.

Ниже будут представлены другие варианты затруднений в общении у детей с ограниченными возможностями здоровья:

1. *Расхождения в точках зрения у обоих партнёров по общению или смысловой барьер.*

Результативность влияния будет успешна только тогда, когда требования педагога по адаптации в социуме станут требованиями детей к самим себе. В противном случае взаимодействие с ребёнком будет разрушено. Таким расхождением Л.И. Божович дала такую трактовку как «смысловой барьер».

Ниже будут приведены ситуации, при которых могут возникнуть расхождения в точках зрения у партнёров:

- дети могут не понимать условий, которые ставит им взрослый;
- дети по-другому видят некоторые понятия;

– дети могут игнорировать требования взрослого, так как для них они могут показаться насмешливыми, либо же им покажется, что к ним придираются. Во избежание смыслового барьера при общении с ребёнком, необходимо сменить приёмы подачи требований. Непонимание может возникнуть в случае формирования негативного отношения ребёнка к взрослому, который занимается адаптацией к обществу людей. Так происходит потому, что иногда действия ребёнка оцениваются не в его пользу, когда взрослый слишком настаивает на своём требовании и в случае неприемлемого выражения своих требований.

Появление непониманий партнёров по общению зависит ещё и от характеристики ребёнка. Зачастую дети могут осознавать значимость требований и при этом не принимать их из-за того, что они не соответствуют ценностям и желаниям самих детей.

2. *Барьер стыда* когда у человека появляется чувство вины за свои действия. Дети, имеющие тот или иной недостаток, начинают понимать, что они не такие как все остальные.

3. *Барьер страха*. Ощущение страха бывает у всех детей дошкольного возраста. Они могут испугаться новых знакомств с другими людьми, заводить с ними диалог и т.д. Боязнь также может проявиться по причине того, что ребёнка могут запугать или в его адрес поступают угрозы. Взрослые зачастую начинают кричать и негативно высказываться о детях, на что дети реагируют очень болезненно.

4. *У детей может появиться барьер сострадания при долгом расставании с матерью или семьёй*. Такие сложности в межличностных отношениях появляются тогда, когда родители отдают своих детей на обучение в коррекционные учреждения.

5. У ребёнка дошкольного возраста может проявиться *барьер вины* в том случае, если взрослые или сверстники часто винят в том, что его поведение не соответствует правилам, что он неловок, не делает то, что ему говорят, не умеет находить общий язык со сверстниками и т.д.

6. *Особенность барьера превосходства* заключается в том, что некоторые дети того же дошкольного возраста свысока относятся к детям, у которых имеются недостатки в развитии, говоря им негативные слова, типа: ничтожный, ленивый, тупой, несправимый, бестолковый, уродина и многие другие, унижая достоинство других дошкольников.

Базой для проведения исследования являлся ГБУ «Психолого-педагогический центр» г. Тольятти. В исследовании принимали участие 11 детей 5-6 лет с ОВЗ.

Методика «Картинки» (Е. О. Смирнова, Е. А. Калягина). Данная методика направлена на выявление коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста в общении со сверстниками.

Цель методики: выявить коммуникативную компетентность детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ в общении со сверстниками.

Стимульный материал: картинки с изображением конфликтных ситуаций.

Задача детей состоит в описании, по наводящим вопросам, конфликтных ситуаций, изображенных на картинках, им нужно предложить свое решение коммуникативной проблемы. Результат связан с качественным своеобразием ответов детей, которые отражают преобладающий тип решения конфликтных ситуаций.

Инструкция: «Как ты думаешь, что нарисовано на этой картинке?»

Ответ фиксируется в протоколе.

Если ребенок понял, что на рисунке изображена конфликтная ситуация, следует вопрос: «Что бы ты сделал на месте этого обиженного мальчика (или обиженной девочки)?»

Рассмотрим результаты методики «Картинки» (Е.О. Смирновой и Е.А. Калягиной), которые также показали, что дети дошкольного возраста с нарушением интеллекта, в общении со сверстниками обладают низкой коммуникативной компетентностью.

Таблица

Количество ответов детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ по результатам методики «Картинки»

Критерии ответов	Количество ответов					Итог ответов
		1 картинка	2 картинка	3 картинка	4 картинка	
Уход от ситуации, жалоба	1-14,3%	4	2	-	1	7
Агрессивное поведение	6-85,7%	2	3	2	4	11
Вербальное решение	-	-	-	1	2	3
Продуктивное решение	-	1	2	-	-	3

Из анализа данных в таблице видно, что предпочтительным решением конфликтной ситуации, для дошкольников с ОВЗ, является – агрессивное поведение, она прослеживается в ответах детей: с, ударю, заберу, накажу и так

далее. Количество таких ответов составило – 15 из 28. Уход от ситуации – 7 ответов из 28, в ответах этих детей преобладали такие высказывания как: убегу, заплачу, пожалуюсь маме, расскажу брату, спрячусь, это проявляется в недостаточно развитой коммуникативной компетентности, у детей с проблемами в развитии. Продуктивное и вербальное решения – по 3 ответа из 28.

Таким образом, результаты проведённого исследования коммуникативных навыков свидетельствует о низкой активности коммуникативного взаимодействия и о специфичном недоразвитии эмоционально-волевой сферы, что является показанием для проведения коррекционно-педагогической работы.

В целях обучения детей принимать в различных жизненных ситуациях продуктивные решения, был создан комплекс коррекционно-развивающих игр: 1 блок – ориентировочные задания: «Музыканты», «Транспорт» способствующая раскрепощению детей; 2 блок – терапевтические задания: «Золотая рыбка» (развитие адекватных форм проявления эмоций), «Воробьиная семья» (развитие вербальных форм проявления эмоций), «Три поросёнка» (актуализация эмоций), «Пчёлка» (разрядка агрессивных импульсов); 3 блок – обучающие задания: «Мир наоборот» (объединение взрослых и детей в игре), «Цветик-семицветик» (актуализация потребностей взаимодействия в летско-взрослых играх).

Непосредственно в ходе организованных игровых занятий была необходимость подвести дошкольников к чувству принадлежности к коллективу сверстников, находящихся рядом. Метод работы – непосредственное взаимодействие. Игровое занятие длилось 25–30 минут. Коррекционная работа проходила со сменой видов деятельности, что позволило избежать переутомления детей. Занятия по плану проводятся 2 раза в неделю.

Таким образом, после проведения данного комплекса игровых занятий была замечена положительная динамика в развитии коммуникативных навыков детей, они научились находить продуктивные решения и действовать самостоятельно в разных жизненных ситуациях.

Данный комплекс игровых занятий рекомендуется использовать учителям-дефектологам, учителям-логопедам и воспитателям в детских садах.

Литература

1. Божович Л.И. Формирование личности в детском возрасте. М.: Просвещение, 2012. 450с.
2. Зорина С.С. Формирование коммуникативных умений у детей с нарушениями зрения. М.: Специальное образование, 2010. 59с.
3. Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Елисеенкова О.М. Формирование коммуникации дошкольников с общим недоразвитием речи в игровой деятельности // Современные проблемы науки и образования. 2014. №3. С. 23-36.

Авторы: **Гинтер Наталья Сергеевна**, г.о. Тольятти, ГБУ «Психолого-педагогический центр», учитель-дефектолог, ginter.natalia@yandex.ru

Каликова Гульнара Абдулловна, г.о. Тольятти, ГБУ «Психолого-педагогический центр», учитель-логопед, kalikova.gulnara11@mail.ru

Мусилович Татьяна Анатольевна, г.о. Тольятти, ГБУ «Психолого-педагогический центр», педагог-психолог, tatyana.Lars.m@yandex.ru

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ ПЕДАГОГОВ

TO THE QUESTION ABOUT THE PSYCHOLOGICAL CULTURE OF TEACHERS

Берестян Н.В., Гончар С.Н.
Verestyay N.V., Gonchar S.N.

Аннотация. Статья посвящена описанию понятия «психологическая культура личности» в работах отечественных психологов и в частности его роли в обеспечении профессиональной деятельности современных педагогов. Описаны основные направления работы психолога образования по повышению психологической культуры. На основе выделенных структурных компонентов психологической культуры подобран психодиагностический инструментарий с целью изучения ее особенностей у педагогов.

Ключевые слова: психологическая культура, модель психологической культуры, структурные компоненты психологической культуры.

Abstract. The article is devoted to the description of the concept of "psychological culture of personality" in the works of domestic psychologists and in particular its role in ensuring the professional activity of modern teachers. The main directions of work of the educational psychologist to improve psychological culture are described. On the basis of the identified structural components of psychological culture, psychodiagnostic tools were selected in order to study its characteristics in teachers.

Key words: psychological culture, model of psychological culture, structural components of psychological culture.

Особенности социокультурных процессов, происходящих в современном обществе, ориентируют образовательную среду на раскрытие потенциала подрастающего поколения, формирование мотивации достижения успеха, самостоятельности и ответственности. Это предъявляет к личности педагога и его профессиональной деятельности высокие требования. Современный педагог на этапе модернизации системы образования должен быть не только профессионально, но и в первую очередь личностно готовым к самореализации в педагогической деятельности.

Профессия педагога общепризнанна как одним из наиболее интеллектуально и эмоционально напряженных видов профессиональной деятельности. Психические состояния человека определяют его поведение как субъекта, различные формы взаимодействия с окружающими и влияют на успешность профессиональной деятельности. Психические состояния педагога, порожденные профессиональной деятельностью, являются ее неотъемлемым компонентом и активно выполняют функцию ее регуляции (А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, А.Б. Орлов и др.). Интегрирующая функция состояний обеспечивает единство психического, благодаря чему образуется целостная психологическая структура личности педагога.

Одним из основополагающих параметров в личностной структуре и деятельности современного педагога выступает психологическая культура.

Л.С. Колмогорова [2] одной из ведущих функций общей психологической культуры человека выделяет регулятивно-корректирующую. Данная функция обеспечивает эффективность процессов саморегуляции, самоорганизации, самоконтроля, самосовершенствования, помогает преодолевать различные неблагоприятные психические состояния. Многие отечественные предлагают разные подходы к решению проблемы психологической культуры личности. В общем значении А.А. Востриков, И.В. Дубровина, Е.А. Климов, Б.Г. Мещеряков, А.А. Бодалев психологическую культуру рассматривают как определенный уровень психологической образованности современного общества и личности. Авторы включают также уровень самопознания, отношение человека к самому себе, к природе и в целом к окружающим людям. Сущность психологической культуры в профессиональной деятельности педагога в своих работах рассматривают Барabanщиков А.В., Бондаревская Е.В., Исаев И.Ф., Слостенин В.А. и др. Проблемам взаимосвязи общей, психолого-педагогической и профессионально-педагогической культур посвящены труды Абросимовой З.Ф., Гершунского Б.С., Асмолова А.Г., Выготского Л.С., Деркача А.А., Леонтьева А.Н., Марковой А.К., Петровского В.А. и др.

Под психологической культурой личности Т.Е. Егорова понимает онтологический способ бытия человека в социокультурном и природном мире, который основан на переживании единения себя с миром и реализации субъект-субъектных отношений. А психологическую культуру педагога автор рассматривает как символическую онтологическую проекцию существования профессии. Особое внимание уделяет способу преобразования профессиональных способностей и умений, механизму адаптации и сохранения профессиональной идентичности в поликультурном образовательном пространстве. Психологическая культура рассматривается как обобщенный показатель уровня профессионализма

педагога, фактор упорядоченности и управляемости профессией и возможности овладения ею [1].

По мнению О.Е. Шаповаловой психологическая культура педагога представлена личностными качествами, мотивационными установками и представлениями, которые определяют отношение к профессии и готовность к выполнению данной социальной роли [5].

Таким образом, теоретический анализ различных подходов позволяет констатировать, что психологическая культура является составной частью базовой культуры личности как системной характеристики человека. Она способствует эффективному самоопределению в социуме и самореализации в жизни в целом.

Л.С. Колмогорова считает, что одним из основных понятий, вокруг которого выстраиваются частные задачи деятельности психолога в образовательных учреждениях, является именно психологическая культура [2].

В современных образовательных учреждениях педагогическая деятельность насыщена разнообразными напряженными ситуациями, наблюдается чрезмерно большая психическая нагрузка педагогов, вызывающие неблагоприятные психические состояния, которые могут сказаться на эффективности педагогической деятельности. В связи с этим перед психологом образования ставится задача создания условий, направленных на повышение психологической культуры педагогов. В образовательных учреждениях работа психолога по повышению психологической культуры педагогов может осуществляться по основным направлениям:

– С целью выявления особенностей психологической культуры педагогов и определения проблемного поля проводится психодиагностическое исследование.

В структурной модели психологической культуры В.В. Семикин выделяет три основных уровня – психологическую грамотность, психологическую компетентность и собственно психологическую культуру как развитый механизм личностной саморегуляции [3,4]. Собственно психологическая культура в модели В.В. Семикина включает в себя следующие структурные компоненты (рис.1):



Рис 1. Структурные компоненты психологической культуры

В соответствии с выделенными структурными компонентами с целью изучения психологической культуры педагогов был подобран следующий психодиагностический инструментарий (табл. 1).

Таблица 1

Психодиагностический инструментарий изучения компонентов психологической культуры

Компонент	Методики диагностики
Когнитивный	«Диагностика уровня знаний по психологии детей дошкольного возраста»
Рефлексивно-перцептивный	«Диагностика уровня развития рефлексивности» А.В. Карпова
Регулятивный	«Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой
Эмоционально-чувственный	«Экспресс-диагностика эмпатии» И.М. Юсупова
Подсистема опыта социального взаимодействия	«Психологическая компетентность педагога»
Ценностно-смысловой компонент	«Смысложизненные ориентации» адаптация Д.А. Леонтьева
Коммуникативный компонент	«Диагностика коммуникативной социальной компетентности»
Психологическая культура в целом	«Психологическая культура личности» О.И. Моткова

– Психологическое просвещение способствует формированию у педагогов потребности в психологических знаниях и желание использовать данные

знания с целью личностно-профессионального развития и повышения психологической культуры в целом.

– Коррекционно-профилактическая работа психологической культуры позволяет повысить профессиональное мастерство педагогов и формировать навыки саморегуляции.

В целом, основная задача психолога образования – «вооружить» педагогов определенным арсеналом психологических средств, которые позволят им самостоятельно решать личностные и профессиональные проблемы. Повышение психологической культуры педагогов в современных условиях будет способствовать развитию важных субъектных качеств, навыков разрешения внутрличностных конфликтов и противоречий, применения конструктивных способов взаимодействия с собой, другими и в целом с социумом, умению справляться с неблагоприятными психическими состояниями в своей профессиональной деятельности. Психологическая культура помогает педагогам отвечать на вызовы современной действительности, сохраняя при этом свою психологическую индивидуальность.

Литература

1. Егорова Т.Е. Психологическая культура: возможности становления // Образование и наука. 2006. № 4. С. 90-99.

2. Колмогорова Л.С. Психологическая культура как целевой ориентир деятельности службы практической психологии образования // Психологическое здоровье и психологическая культура в современном Российском образовании: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции. Барнаул: Изд. Алтайский гос. пед. ун-т, 2015. С. 11-16.

3. Семикин В.В. Психологическая культура в структуре личности и деятельности педагога // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2003. Т. 3, № 6. С. 124-132.

4. Семикин В.В. Психологическая культура и образование // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2002. № 3. С. 26-36.

5. Шаповалова О.Е. Психологическая культура будущих педагогов // Высшее образование в России. 2012. № 3. С. 97-103.

Автор: **Берестян Наталья Васильевна**, г. Тирасполь, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко, студент 3 курса, prosto-lybimaya@mail.ru

Научный руководитель: **Гончар Светлана Николаевна**, г. Тирасполь, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко, доцент кафедры психологии, кандидат психол. наук, s-gonchar@mail.ru

**ПРАВОСЛАВНАЯ ИКОНОГРАФИЯ КАК ФОРМА
ФИКСАЦИИ МОДЕЛИ ОКОЛОСМЕРТНОГО ОПЫТА**

**ORTHODOX ICONOGRAPHY AS A FORM IN WHICH
THE MODEL OF NEAR-DEATH EXPERIENCE IS FIXED**

Гордеева О.В.
Gordeeva O.V.

Аннотация. При поиске существующих в российской культуре «носителей» информации об околосмертном опыте (ОСО) нами была проанализирована православная иконография. Было обнаружено, что в ней отражены такие элементы ОСО как внетелесный опыт, понимание человеком того, что он умер, темный туннель, видение света, встреча с другими, видения иной реальности, светящееся существо, обзор жизни, граница или предел, ощущение единства.

Ключевые слова: модель измененного состояния сознания, околосмертный опыт, внетелесный опыт, обзор жизни, культурная обусловленность психических состояний, православная иконография, представления об умирании, видение света.

Abstract. In the search for the "carriers" of information about near-death experience (NDE) in Russian culture, we have analyzed Orthodox iconography. It was found to reflect such elements of NDE as out-of-body experience, a person's understanding that he has died, a dark tunnel, seeing light, meeting others, seeing another reality, a luminous being, life review, a boundary or limit, and a feeling of oneness.

Keywords: model of the altered state of consciousness, near-death experience, out-of-body experience, review of life, cultural conditioning of mental states, Orthodox iconography, ideas about dying, vision of light.

Психическое состояние – это «особая психологическая категория, объединяющая большую группу психических явлений» [3, 38], среди которых можно выделить особую группу – т.н. измененные состояния сознания. Измененные состояния сознания (ИСС) – психические состояния, индуцированные различными физиологическими, психологическими или фармакологическими способами или препаратами, которые могут быть идентифицированы субъективно или объективно как представляющие достаточное отклонение в субъективном переживании или психическом функционировании по таким параметрам как изменения внимания, восприятия, мышления, речи, памяти, восприятия

времени, самосознания, образа тела, уровня активации, эмоций, самоконтроля, системы мотивов и смыслов. И если феноменология ИСС достаточно хорошо известна, то детерминанты, влияющие на ее формирование, продолжают оставаться предметом научного исследования. Одним из таких детерминант является культура как носитель моделей ИСС – явных или имплицитных представлений об этих состояниях, которые определяют структуру (т. е. как именно будут меняться конкретные психические функции в данном состоянии), содержание психической жизни в этом ИСС, формы, функции, способы индукции данных состояний у отдельного человека.

Околосмертный опыт (ОСО) – это такое измененное состояние сознания, которое переживается в момент близости к смерти и характеризуется появлением специфического паттерна психологических феноменов (элементов ОСО или составляющих их компонентов) [2; 5; 6], объединяемых сценарием «путешествия в иную реальность». Универсальность этого паттерна, особенно если респонденты принадлежат одной культуре (что мы обнаружили и при изучении ОСО россиян), обычно объясняется наличием в каждой культуре определенной модели ОСО, существующей в обществе, фиксированной в разных источниках и влияющей на формирование данного опыта у конкретного человека. Если сейчас человек узнает об ОСО из кинематографа, книг и рассказов переживших в Интернете, то откуда о нем узнавал россиянин (в подавляющем большинстве неграмотный и плохо понимающий церковнославянский язык богослужений и религиозной литературы) в 13-18 веках?

Вероятно, «носителями» информации об ОСО являлись изображения (прежде всего, на внутренних стенах церквей, которые были перед глазами на протяжении всего богослужения). Поэтому мы изучили русское изобразительное искусство (средневековое, Нового Времени и старообрядческое 18 – начала 20 вв.) – фрески, иконы, миниатюры-иллюстрации к синодикам, житиям, апокалипсисам, апокрифам и разнообразным сборникам для чтения, включавшим литературу визионерских «хождений». Нами был проведен анализ православной иконографии – регламентированной системы изображения определенного содержания.

Начало умирания в ней обычно изображалось как визит к человеку персонифицированной Смерти (в виде ссохшегося белого мертвеца, скелета, звероподобного либо антропоморфного создания), в ее руках была длинная коса, а за плечами – корзина, наполненная мечами, ножами, серпами, секирами, оскордами, копьями и другими орудиями убийства [1, 77-78]. Поэтому такой элемент ОСО как **понимание человеком того, что он умер**, в иконографии предстает (из-за наглядности средства презентации) как очевидный: умирающий

видит приближающуюся Смерть. Сам момент смерти изображался как выход души (в виде небольшого человечка) из уст умирающего и ее движение вверх. Здесь отражены следующие компоненты **внетелесного опыта** как элемента ОСО: выход из тела как процесс, отделенность души от тела, движение вверх, обладание неким нефизическим телом (именно оно было в иной реальности объектом различных воздействий и источником соответствующих ощущений, например, подвергалось мучениям).

На иллюстрациях к сборникам и житиям 16–19 вв. [1, 79-86] у ложа умирающего собираются небесные и падшие духи, спорящие за его душу, и между ними начинается «прение»: бесы, разворачивая свои хартии (бумаги в форме свитков), перечисляют совершенные и не исповеданные умирающим грехи, а ангелы говорят о его добродетелях и покаянии, т.е. суд начинается прямо на смертном одре (здесь речь идет об индивидуальном суде, происходящем над душой каждого сразу после смерти, вместе с этим сосуществовала идея «всеобщего», Страшного, суда над всем человечеством в конце времен). Здесь – не один, а несколько судей, не все они, а только представители светлых сил, обладают обычно присущими **светящемуся существу** (элемент ОСО) атрибутами – свечением, авторитетностью, любовью и принятием. В изображениях прения ангелов и демонов содержится **обзор жизни** (элемент ОСО), который здесь разделен между носителями «плохих» и «хороших» (с точки зрения религиозной морали) воспоминаний; субъектом данного обзора выступают ангелы и демоны, а не сам человек (он – лишь зритель); при этом обзор носит вербальный, а не образный характер: о событиях жизни говорят, а не показывают.

Решение в ходе этого прения принимается сразу же лишь в самых очевидных случаях: души праведников отправляются на небеса, а грешников – в ад, где и пребывают до Страшного суда. Путь в иную реальность начинается на смертном одре. При этом субъектом перемещения является не сам человек: на миниатюрах душу грешника (нахождение во власти дьявола визуально обозначается присутствием беса рядом) демоны везут в телеге или тянут веревками в ад, душу праведника на руках уносят ангелы [1, 52], – в этих изображениях нашло отражение **ощущение единства**: единение с силами добра/зла представлено как физическая близость.

В менее очевидных случаях (когда человек при жизни совершал и добродетельные, и греховные поступки) душа, поднимаясь в сопровождении ангелов ввысь, проходит в воздухе через серию испытаний (вариант индивидуального суда) – мытарств, которым ее подвергают демоны в течение 40 дней после смерти, проверяя на т.н. мытарственных станциях наличие у души конкретного неисповеданного греха (сребролюбия, гордыни, пьянства и пр.); выдержав все испытания, душа поднимается на небеса, а при наличии греха низвергается в ад [1, 87].

Визуально мытарства в русской иконографии изображали в виде мытарственного змея, отдельных станций в воздухе между землей и небом или мытарственной лестницы [1, 90-91]. Так, по *лестнице* на Небеса поднимается душа с помощью ангелов, на ступенях или пролетах лестницы располагаются мытарственные станции, где бесы пытаются сбросить душу, ангелы отгоняют их копьями; внизу не справившихся с испытаниями ожидает разверстая пасть ада [1, 98]. В конце 15 в. на иконах Страшного суда появляется изображение *змея мытарств*, символизирующего эти испытания, на его тело нанизаны кольца с названиями грехов. Змей мытарств, как и лестница мытарств, – визуальные символы **обзора жизни**: на каждой из станций происходит актуализация определенных воспоминаний – но не всей жизни (как в современном ОСО), а лишь отдельных ее событий по определенному «плану» (списку грехов).

Образ *огненной реки* на иконах Страшного суда многозначен. Во-первых, огненная река – символ проверки праведности прошлой жизни (т.е. она символически дублирует образ змея мытарств) и наказаний: попав в эту реку, праведный не пострадает – ему она сохраняет «хлад», а грешников она «опалает», они сгорают в ней (о чем говорят надписи на иконах) [4, 347-348]. Во-вторых, ряд православных текстов гласит, что если грехи человека были незначительными, они сгорят в огненной реке, а человек сможет войти в Царствие Небесное [1, 106], – огненная река выступает как визуальный символ чистилища, хотя считается, что в русском православии отсутствует данная идея [1, 219].

Окончательный суд в конце времен вершит Иисус Христос, предстающий на иконе Страшного суда, в частности, в образах Ветхого днями (седовласый старец в белых одеждах со свитком в руках, сидящий на белоснежной индитии в правой части длинного огненного престола), и Судии на огненном троне [3, 335], в обращенных к грешникам словах которого (написаны на свитке ангела) воплощена идея суда человека по деяниям его [4, 349]. Ниже на данных иконах изображается «мерило праведного» – *весы* и «рука Божия», взвешивающая грешные и добрые деяния умершего [см. 1, 113; 4, 347], что еще более акцентирует идею суда. Взвешивание как бы подводит итог земной жизни человека, поэтому в данном образе отражен не только элемент «обзор жизни», но и трансцендентный характер околосмертных переживаний – аспект, связанный с целостным видением своей жизни со стороны как включенной во вселенский миропорядок. В образах Ветхого днями и Судии соединяются такие атрибуты светящегося существа как его авторитетность, свечение, персонификация, контакт с ним, но при этом образ Судии предполагает и взыскание за грехи, вопрошение о них, при этом фигура судящего единична.

В христианстве (в т. ч. и в православии) для обозначения ада как пространства и удерживающей силы [1, 165], а также входа в ад часто используется метафора «*пасть ада*», которая при изображении визуализируется (как и гиперболы, в которых преисподняя сравнивается с бездонным колодецем и ненасытной утробой [1, 11]), и зритель действительно видит раскрытую пасть страшного монстра, из которой торчат головы и тела осужденных и вырывается пламя. В этом образе можно проследить отражение таких компонентов элемента «темный туннель» как темнота и замкнутость (колодец, пещера, пасть) и движение (при перемещении грешника в ад). Таким образом, мы встречаем в иконографии все компоненты темного туннеля как пути в иную реальность, правда, располагаются они непосредственно перед этой реальностью, примыкая к ней.

Изображения переживаний света как элемента ОСО – неотъемлемая черта православной иконографии: для позитивного ОСО это – сияние царства света и всех его представителей – ангелов, святых, Христа (визуально свет обозначается нимбом вокруг головы, белым, красным и золотым цветами). Но и негативные видения иной реальности полны описаний света – адского пламени. Встреча умершего с другими как элемент ОСО очень характерен для православной иконографии. Этими «другими» могут быть проводники и помощники (сопровождающие и защищающие душу ангелы на изображениях хождения души по мытарствам) [1, 87-90], а также ранее умершие незнакомые люди (они во множестве присутствуют на изображениях рая и ада). При этом отсутствуют изображения того, как умерший встречает в иной реальности своих родных и близких (подобный сюжет отсутствовал и в литературе).

Ад как иная реальность крайне подробно визуализирован, визуальные мотивы (темница, пылающее озеро, пещера, подземелье, чудовищные специфичные для различных грехов пытки и казни, которым бесконечно долго подвергают грешников бесы-палачи, тьма и пламя, красный и черный цвета) означают муки, отчаяние и ужас и отражают карающее начало преисподней [1, 117-130; 4, 355]. Рай воплощен в трех образах: сад (вертоград) Богоматери, лоно Авраамово, Небесный Иерусалим с сонмами святых [4, 355]. Около рая изображаются небесные врата, у которых стоит апостол Петр, они открываются только перед теми, кто смог заслужить это [4, 354]. Здесь мы усматриваем такой элемент ОСО как граница, которую нельзя пройти без разрешения (в ОСО эта идея оборачивается: человек сам отказывается от пересечения границы).

Ряд элементов/компонентов ОСО не представлены в православном изобразительном искусстве (невесомость или отсутствие ощущений, видение тела из положения сверху, способность к восприятию окружающей действительности во время ВТО, неопределенные слуховые ощущения в начале опыта,

невыразимость), а также связанные с возвращением элементы (решение о возвращении, само возвращение, реалистичность переживаемого, нежелание рассказывать о пережитом другим, запоминаемость ОСО, его трансформирующее воздействие, новое отношение к смерти и жизни), хотя этап возвращения отражен в православной литературе жанра видений. Элементы «ощущение мира и покоя» и «изменение переживания времени» присутствовали имплицитно: знание о блаженстве и покое праведников в раю, о бесконечности мук и блаженства в ожидании Страшного суда человек получал не из самого изображения, а из пояснений к нему. Таким образом, в православной иконографии нашли отражение следующие элементы ОСО: внетелесный опыт, понимание человеком того, что он умер, темный туннель, видение света, встреча с другими, видения иной реальности, светящееся существо, обзор жизни, ощущение единства, граница или предел. Это позволяет сделать вывод, что изобразительное искусство может выступать носителем модели измененного состояния сознания (как вида психических состояний), детерминирующей его формирование, что подтверждает идею культурно-исторической обусловленности психических состояний.

Литература

1. Антонов А.И., Майзульс М.Р. *Анатомия ада: Путеводитель по древнерусской визуальной демонологии*. М.: Форум; Неолит, 2014.
2. Моуди Р. *Жизнь после жизни*. М.: Физкультура и спорт, 1990.
3. Прохоров А.О. Определение понятия «психическое состояние» // Психология состояний. Хрестоматия. Под ред. А.О. Прохорова. М.: ПЕР СЭ, 2004. С.34-39.
4. Шалина И.А. Древнейшая псковская икона с изображением Страшного суда // В созвездии Льва. М.: БуксМАрт, 2014. С. 538–579.
5. Greyson B., Stevenson I. The Phenomenology of Near-Death Experiences // *American Journal of Psychiatry*. 1980. Vol. 137. № 10. P. 1193–1196.
6. Van Lommel P., van Wees R., Meyers V., Elfferich I. Near-death experience in survivors of cardiac arrest: a prospective study in the Netherlands // *The Lancet*. 2001. Vol. 358, № 9298. P. 2039–2045.

Автор: **Гордеева Ольга Владимировна**, г. Москва, Московский государственный университет им. М.В.Ломоносова, доцент кафедры общей психологии факультета психологии, канд. психол. наук, olagordeeva@mail.ru

**ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ И ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЙ
РЕСУРС МЕТОДИКИ МАРИ В КОНТЕКСТЕ
ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ ЛИЧНОСТИ
RESEARCH AND THERAPEUTIC RESOURCE
OF MARI METHOD IN THE CONTEXT
OF MENTAL STATES OF THE PERSONALITY**

Данилина М.В.
Danilina M.V.

Аннотация: в статье рассматривается комплексный подход к диагностике психического состояния личности. Анализируются возможности методики МАРИ как терапевтически-исследовательского инструмента, позволяющего целостно рассматривать личность. Описывается ее структура, процедура исследования и теоретические основы стимульного материала. Показаны возможности методики МАРИ в работе с различными контурами управления жизнедеятельностью человека: сознательным и бессознательным.

Ключевые слова: психическое состояние личности, комплексный подход, методика МАРИ, МАРИ тест, сознание, бессознательное, разлом психологического знания, архетип, символ, проективные методики.

Abstract: The article examines a comprehensive approach to the diagnosis of the mental state of a person. The possibilities of the MARI methodology as a therapeutic and research tool that allows a holistic view of a person are analyzed. Its structure, research procedure and theoretical foundations of the stimulus material are described. The possibilities of the MARI methodology are shown in work in various circuits of human life activity management: conscious and unconscious.

Key words: mental state of the individual, integrated approach, MARI method, MARI test, consciousness, unconscious, psychological knowledge break, archetype, symbol, projective methods.

Для современной психологической науки, как в исследовательски-теоретической деятельности, так и в практической консультативной работе, большую значимость имеет возможность получить целостную характеристику психического состояния личности.

Само понятие психического состояния личности многомерно и неоднозначно. В научной психологии ему дается множество определений.

Н.Д. Левитов (1964) и В.А. Ганзен (1984) считают психическое состояние интегральной характеристикой личности в определенный отрезок времени [3].

Е.Ю. Сосновикова, (1975); Н.Д. Завалова, В.А. Пономаренко (1983) определяют его системной реакцией психики и организма в целом, обеспечивающей адаптацию. В.К. Сафонов (2003) также связывает психическое состояние с процессами адаптации организма и личности в целом под воздействием внешних и внутренних условий, обеспечивающим оптимальную мобилизацию функциональных возможностей и переживаний, направленных на положительный результат деятельности [3].

Психическое состояние определяют формой саморегуляции психики Л.В. Куликов, (2000), целостной характеристикой психической деятельности Г.Ш. Габдреева, (1981), интегрированным отношением к ситуации [3].

Не смотря на различные подходы и взгляды, большинство авторов единодушны в определении психического состояния личности как многомерной и обобщенной характеристики, комплекса различных проявлений психики – эмоциональных, когнитивных, поведенческих, познавательных и т.д. в конкретный отрезок времени.

Таким образом, для изучения психических состояний необходимо применять различные методы и комплексы методик, позволяющие оценить различные состояние и характеристики проявлений психики. В контексте практической консультативной работы, направленной на решение психологических проблем человека, особенно важным становится понимание глубинных причин, определяющих психическое состояние в конкретный отрезок времени.

Е.В Распопин отмечает, что в комплексном подходе к изучению психического состояния личности применяются как субъектно-оценочные методы, так и проективные [4]. Слабость субъектно-оценочных методов заключается в невозможности отображения полной картины характеристик психического состояния. Они отражают то, что человек сам о себе считает, знает, думает, но не объективную реальность происходящего с ним. Для решения практических консультативных задач подобная информация может быть не применима, поскольку не дает понимания глубинных проблем, зачастую скрытых от сознания. Комплекс проективных методик позволяет заглянуть за грань сознания, и получить информацию с более глубоких слоев психики. Но проективные методики так же обладают слабыми сторонами, а именно, слабой структурированностью, недостаточной стандартизацией, и слишком большой ролью интерпретатора. При применении этих методов очень большое значение приобретает индивидуальный опыт психолога, его предпочтения и особенности. То есть результат может отражать не столько профиль испытуемого, сколько отражение личности психолога [4].

Методика МАРИ (первоначально известная как МАРИ тест) – инструмент, отражающий целостную картину психического состояния личности. Он позволяет получить разноуровневый срез психического состояния личности на данный период времени – и социальные характеристики, и ключевые поведенческие паттерны, и оценку эмоционального состояния, и глубинные процессы, травмы, в том числе и межпоколенные, если эта информация активна в психике испытуемого.

По своей структуре и сути МАРИ близка к проективным методикам исследования личности. Однако существенным отличием ее является структурированность стимульного материала и способов его интерпретации. Стимульный материал методики МАРИ представляет собой набор символов и цветов (39 символов и 45 цветowych карточек), организованный в стройную систему, соответствующую архетипическим стадиям жизненного цикла любого живого образования [1]. Создатель методики, американский психолог, арт-терапевт Джоана Келлог разработала не просто способ многомерной оценки личности, но прежде всего, это эффективный инструмент терапевтического общения консультанта и клиента, позволяющий взаимодействовать на невербальном уровне (John Alden Thayer, *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, 11 (3) pp. 200-205 © &IT4 Inc. 1994).

В основе методики лежит универсальный архетип Великого Круга, - религиозно-философский символ, являющийся основополагающим практически у всех известных культур как как образ вращающейся сферы пространства-времени (Кэмпбелл 2004, с 211.) [2]. Символы, представляющие собой основу системы МАРИ, организованы в систему, соответствующую образу Великого Круга. Через символ олицетворяется архетип, являющийся организующей силой, систематизирующим фактором, выстраивающим человеческие мысли и чувства (Т. Айт2005, с.12) [6]. Архетипы – это универсальные базовые структуры коллективного бессознательного человечества. Они представляют собой общие структурные элементы бессознательного психики, проявляющиеся через символы как универсальную систему знаков, активирующих содержательную сторону архетипов (Т. Айт2005, с.14) [6]. Цвет добавляет индивидуальные характеристики проживания каждой стадии. Он, в свою очередь, так же имеет систему интерпретации, соответствующую стадиям жизненного цикла, и изменяющиеся в контексте смыслового наполнения стадий, что позволяет получить максимально разностороннюю информацию об индивидуальных особенностях личности в самых разных сферах функционирования психической энергии.

Особенности стимульного материала методики – цвета и символа, рисунки – позволяют получить информацию и психическом состоянии личности,

минуя сознательные фильтры, чем обеспечивается его значимость, как для исследовательской, так и для консультативной работы, так как появляется возможность поднять на уровень сознания глубинное скрытое содержимое психики, где, зачастую, и залегают подлинные основы проблемы, неосознаваемые человеком, но оказывающие большое влияние на систему в целом. В этом смысле методику МАРИ можно назвать проективной. Однако необходимо отметить, что объектом проекции являются не отдельные эмоционально заряженные паттерны индивидуального опыта испытуемого, а универсальные структуры целостной системы организации психической энергии на разных этапах жизненного цикла. Чем и обеспечивается системность и структурированность получаемой информации.

Опора на универсальный архетипический образ круга позволяет использовать различные подходы научной психологии в едином пространстве при решении как исследовательских, так и терапевтических и консультативных задач. Это позволяет преодолеть «горизонтальный разлом психологического знания» по А.В. Юревичу, выражающегося в крайне противоречивых подходах к пониманию человека [5]. Распределение основных направлений теоретического знания, являющихся основой и для практических консультативных техник, в системе цикла сменяющих друг друга стадий развития, позволяет преодолеть эти противоречия. Каждая стадия жизненного цикла обладает собственными характеристиками, задачами, сложностями, и использование того или иного консультативного подхода в ее контексте позволяет различным направлениям (бихевиоризм, психоанализ, когнитивизм и т.д.) гармонично сосуществовать в пространстве круга, как составляющие целостной системы, решающие каждая свой блок задач, не вступая в противоречия, в противовес линейному контексту (М.В. Данилина, Е.Д. Короткина, 2018) [2].

Образ Жизненного Цикла – круга как основа методики МАРИ позволяет также преодолеть и вертикальный разлом, определённый А.В. Юревичем как ярко выраженные противоречия между различными уровнями объяснения психического: физиологическим, феноменологическим, социальным и т.д. [5]. Так как прохождение жизненного цикла в целом подразумевает проявления психического на различных уровнях в соответствии с его стадиями, это позволяет им составить единую систему, элементы которой проявляются и действуют в определенный период и на определённой стадии. Так все живое начинает свое развитие на физиологическом, клеточном уровне, затем постепенно переходит на социальный, в процессе формирования и развития социальных стадий основная роль переходит на феноменологический, личностный уровень и т.д. [2].

Многомерная основа методики МАРИ, включающая в себя различные подходы научной психологии, культурологические, антропологические, биологические и исторические знания, преломляющиеся в практик-ориентированном контексте, позволяют преодолеть и диагональный разлом, выражающийся по А.В. Юревичу, в расхождении между теоретико-исследовательской и практической психологией [2].

Таким образом, методика МАРИ представляет собой инструмент, объединяющий различные психологические подходы, уровни объяснения психического, культурологический, биологический, антропологический взгляд, и благодаря этому, позволяющий получить максимально точную картину о психическом состоянии человека на данный период времени.

Литература

1. Данилина М.В. Теоретические обоснования методики МАРИ. Актуальные проблемы практической психологии // Материалы всероссийской научно-практической конференции. Тверь – 2013. – ТФ МГЭИ – С. 8-11
2. Данилина М.В., Короткина Е.Д. // Library DIOGENES, Book Psychology, Vol.26 (1). Personality and Globalization, «St. Cyril and Methodius» University Press, Veliko Tarnovo, 2018. P.208-219.
3. Ловягина А.Е. Психические состояния человека: учеб. пособие. – СПб: СПбГУ, 2014. С. 24-26
4. Распопин Е.В. Методы изучения и оценки психических состояний. Известия уральского федерального университета. Серия 1: проблемы образования, науки и культуры. Том 22, №4 стр129-137. 2016
5. Юревич А.В. Методологические и теоретические проблемы психологии. Структура психологических теорий // Психологический журнал. – 2003. – №1. – С. 5 – 13
6. Abt, Theodor. Introduction to Picture Interpretation –According to C. G. Jung. Zurich: Living Human Heritage Publications 2005. – 147p.

Автор: **Данилина Мария Владимировна**, г. Тверь, практикующий психолог, преподаватель и супервизор Международного Института MA-RI@CreativeResources, NBCC, US, глава Российского отделения МАРИ Россия dmv.tver@gmail.com

ОПЫТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ-ПЕРФЕКЦИОНИСТА

EXPERIENCE OF PROFESSIONAL ACTIVITIES PERFECTION-TEACHER

Дианова Г.А.

Dianova G.A.

Аннотация. В статье обсуждается и раскрывается тема влияния различных характерологических особенностей личности педагога-перфекциониста на педагогическую деятельность. Так результаты качественного исследования показали, что большую часть опыта педагога-перфекциониста составляют повышенные требования, как к окружающим, так и к себе. При этом исследовательскую ценность носит тот факт, что в большей степени педагогу-перфекционисту свойственен авторитарный стиль преподавания и постоянная острая необходимость в соревновательном компоненте при работе.

Ключевые слова: опыт, профессиональная деятельность, педагог, перфекционизм, педагог-перфекционист.

Abstract. The article discusses and reveals the theme of the influence of various characterological characteristics of the personality of a teacher-perfectionist on pedagogical activity. Thus, the results of a qualitative study have shown that most of the experience of a teacher-perfectionist is made up of increased requirements, both to others and to oneself. At the same time, the fact that a perfectionist teacher is more characteristic of an authoritarian teaching style and a constant urgent need for a competitive component during work is of research value.

Key words: experience, professional activity, teacher, perfectionism, teacher-perfectionist.

В условиях всемирной глобализации и социальной трансформации общества культивируется стремление человека достигнуть успеха во всех сферах общественной жизни [2]. Это желание постепенно утверждается и в миропонимании современного преподавателя вуза, от которого требуется всё больше усилий для согласования собственных персональных потребностей, как с требованиями высшего учебного заведения, так и общества в целом [1,3]. Это актуализирует изучение опыта профессиональной деятельности преподавателя-перфекциониста.

Исходя из вышесказанного, *целью* данной работы явилось описание опыта профессиональной деятельности преподавателя-перфекциониста.

Исследовательский вопрос – каков опыт профессиональной деятельности преподавателя перфекциониста?

Материалы и методы исследования. Данное исследование является качественным. Участниками исследования явились преподаватели Северного государственного медицинского университета. Было выбрано 2 преподавателя, которые идентифицировали себя как человека-перфекциониста. Методом сбора данных явилось однократное полуструктурированное интервью. Сбор данных осуществлялся на территории университета, в аудиториях комфортных для респондентов, запись беседы велась на диктофон.

Интервью проводилось в спокойной обстановке, по времени занимало от 20 до 30 минут на 1 человека. Для проведения данного исследования все информанты дали устное и письменное информированное согласие.

В исследовании применялся качественный индуктивный контент-анализ и использовалась программа OpenCode 4.03 для кодирования и категоризации единиц текста. Стратегией валидации полученных данных служила аналитическая триангуляция.

Единицы текста интервью были переведены в печатный формат с последующей обработкой. Было получено 5 категорий и 9 суб-категорий, отвечающих на исследовательский вопрос.

Таблица 1

Коды и категории, позволяющие ответить на исследовательский вопрос:
«Каков опыт профессиональной деятельности преподавателя-перфекциониста?»

Категории	Суб-категория	Коды
Мотивация	Мотивация от рабочего процесса, Мотивация от студентов	«очень нравится приносить что-то новое» «мотивирует обратная связь со стороны коллег и студентов» «мотивирует сравнение себя с самим собой» «я заряжаюсь энергетикой от молодёжи» «студенты не дают закиснуть в дисциплине» «студенты поддерживают во мне интерес» «студенты меня благодарят» «мотивирует новая информация»
Опыт взаимодействия с коллегами	Постоянное соревнование, Сравнение себя с другими коллегами	«хочется быть лучше, чем коллеги» «соревнуясь с коллегами можно развиваться» «сравнивал себя с другими – менялся» «демотивирует отсутствие поддержки руководства» «оценка работы руководством по формальным ценностям»

Категории	Суб-категория	Коды
Опыт взаимодействия со студентами	Авторитарность, Любое занятие – морально тяжёлое, Преподавание как «экстремальный спорт»	«важно, чтобы они смотрели на меня» «важно, чтобы они писали» «студенты не дают закиснуть в дисциплине» «студенты поддерживают во мне интерес» «студенту важно вовремя прийти на занятие» «любое занятие для меня морально тяжёлое» «выхожу с занятия уставшая, но довольная» «незаинтересованность студентов выбивает меня из колеи» «демотивирует отсутствие интереса» «рассказываю (лекцию) тем, кому интересно»
Стремление к профессиональному росту		«соревнуясь с коллегами можно развиваться» «чтобы стать мастером нужно узко специализироваться» «хочется больше мобильности в работе» «хочется делиться опытом» «хочется больше перемещений вне ВУЗа» «осваиваю новые методики» «постоянно совершенствуюсь»
Повышенная требовательность	Повышенная требовательность к себе и своей работе, Повышенная требовательность к студентам	«повышенные требования к качеству материала» «повышенные требования к форме подачи материала» «основное требование к студентам – уважение» «важна современная форма подачи – чтобы удивит студентов» «важно правильно и грамотно донести информацию» «важно зажечь "искру" в обучающихся» «студенту важно вовремя прийти на занятие» «в знаниях должна быть на голову выше» «обновляю каждую лекцию» «я стремлюсь выверить всё» «я много внимания уделяю мелочам» «не могу делать что-то "спустя рукава"» «я не могу позволить себе прийти не подготовленной» «подготовка к занятию у меня в приоритете» «важно чтобы студенты смотрели на меня» «важно чтобы студенты писали» «важно чтобы студенты задавали вопросы»

В ходе анализа категорий, выявилось, что категория «Повышенная требовательность» встречалась у опрашиваемых преподавателей чаще остальных. В данной категории также были выделены суб-категории, такие как «Повышенная требовательность к себе и своей работе» (цитата R2: «Я должна быть

на голову выше их (студентов), с точки зрения своих знаний»), но и «Повышенная требовательность к студентам» (цитата R2: «Идеальное занятие это когда я вижу, что они (студенты) смотрят на меня, я вижу что им интересно, что они пишут, что им эта тема интересна, они задают вопросы»).

Далее следует категория «Мотивация». В данной категории также выделены суб-категории: «Мотивация от работы» и «Мотивация от студентов». В своём интервью преподаватели упоминали, что студенты постоянно заставляют их двигаться и совершенствоваться, а также поддерживать интерес к предмету (цитата R2: «Я от них заряжаюсь энергетикой молодёжи, они не дают закиснуть в этом (предмете)»). Заряжаясь этой энергией, они сами готовы делиться ей. Так же немаловажную роль для преподавателей играет мотивация от работы, в частности со стороны коллег и наличие соревновательного духа в работе, который поддерживает и вызывает желание быть лучше (цитата R1: «Хочется быть лучше, чем мои коллеги»).

Следующая категория «Опыт взаимодействия со студентами». Здесь также присутствуют выделенные суб-категории, такие как: «Авторитарность», «Любое занятие – морально тяжёлое», «Преподавание, как экстремальный спорт». Так респондентом R2 было отмечено, что для него очень большую роль играет внимание студентов (цитата: «Идеально, когда я прихожу в аудиторию, я вижу, что студенты смотрят на меня, я вижу что им интересно, что они пишут!»). Однако, как было отмечено, проведение занятий со студентами зачастую очень выматывает и требует больших энергозатрат (цитата R2: «...любое занятие для меня морально тяжёлое, потому что я отдаю свою энергетику...»). Интересным является тот факт, что при такой достаточно большой затрате сил и энергии, респондент всё же испытывал определённое удовольствие от проведения такого занятия (цитата R2: «...я выхожу с занятия уставшая и довольная, потому что мне понравилось»).

В категории «Опыт взаимодействия с коллегами» нами были выделены суб-категории: «Постоянное соревнование» и «Сравнение себя с другими». Так, совместная работа и соревновательный дух в работе с коллегами определённым образом повлиял на профессиональное становление респондентов (цитата R1: «Соревнуясь с коллегами – можно развиваться»).

Категория «Стремление к профессиональному росту», также как и другие критерии во много, раскрывает факторы, относящиеся к опыту профессиональной деятельности преподавателя перфекциониста. Стремление сделать свои занятия не похожими на другие, выработать свой стиль, позволяют достичь определённого роста в своей профессии. При этом к способам для их достижения, по мнению респондентов, будет относиться – расширение собственных позна-

ний, осваивание новых методик и постоянное совершенствование (цитата R2: «...практически каждый день я стремлюсь где-то посмотреть новый тренинг, новый видеоролик, какую-то информацию прочитать»).

Выводы исследования. В ходе исследования был получен ответ на исследовательский вопрос: Каков опыт профессиональной деятельности преподавателя перфекциониста? В результате, исходя из полученных данных при интервьюировании, мы можем говорить о том, что большую часть опыта профессиональной деятельности преподаватель перфекциониста составляют повышенные требования не только по отношению к студентам, как к обучающимся, но и также и к себе, как к специалисту.

Немаловажную роль в оценке составляющей опыт занимает мотивация. И здесь также прослеживается градация в мотивации получаемой непосредственно от рабочего процесса, процесса преподавания, но и также от самих студентов.

Говоря о суб-категориях относящихся к критерию «Опыт взаимодействия со студентами», становится очевидным, что основными чертами описывающими опыт профессиональной деятельности преподавателя перфекциониста является: авторитарность, полная отдача себя на занятиях, так как присущий перфекционистам постоянный контроль обессиливает, доставляя удовольствие.

Что касается критерия опыта взаимодействия с коллегами, и выделенными в нём суб-категориями, очевидными факторами, выделяющими преподавателя-перфекциониста, является острая необходимость в соревновательных взаимоотношениях с коллегами, а также постоянное сравнение себя и своей работы, для проведения анализа и дальнейшего самосовершенствования.

Подводя итог, так же хотелось бы отметить, что данное исследование вносит определённый вклад в развитие психологии психических состояний, раскрывая и объясняя при этом, в основном, причины их возникновения. Несвоевременное диагностирование и коррекция нежелательных психических состояний у специалистов, работающих в сфере образования, ухудшает качество образовательного и воспитательного процесса, поэтому так важно зная причины, вовремя предупредить последствия.

Отметим также, что исследуемая категория преподавателей, в виду предъявляемых повышенных требований, а также авторитарного стиля преподавания, зачастую сталкивается с психологическими проблемами, способными нарушать их привычный образ жизни. Психическое состояние при этом оказывает влияние на различные сферы жизни, в том числе на профессиональную сферу.

Литература

1. Иргашева К.А. Психологические корреляты перфекционизма у преподавателей ВУЗов / Э.Э. Сыманюк. Екатеринбург. УФУ им. первого Президента России Б.Н. Ельцина. 2015. С. 196–203.

2. Каяшева О.И. Перфекционизм как фактор развития синдрома эмоционального выгорания преподавателя высшей школы / Москва. Российский государственный гуманитарный университет. 2018. С. 64–70

3. Ткач Е.Н. Позитивный перфекционизм в профессиональной деятельности преподавателя университета / Хабаровск: ТОГУ, 2019. С.443–446.

Автор(ы): **Дианова Галина Алексеевна**, г. Архангельск, Северный государственный медицинский университет, магистр 2 курса психологии здоровья, dianova_97@mail.ru

Научный руководитель: **Харькова Ольга Александровна**, г. Архангельск, Северный государственный медицинский университет, к.п.н., PhD, доцент кафедры педагогики и психологии, harkovaolga@yandex.ru

РЕВНОСТЬ В СУПРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЯХ И ЕЕ ПРЕОДОЛЕНИЕ

JEALOUSY IN MARITAL RELATIONS AND ITS OVERCOMING

Дрангоз Д.Р., Кобылянская Л.И.

Drangoz D.R., Kobylyanskaya L.I.

Аннотация. В статье на основе экспериментального исследования показано, что преодоление ревности в супружеских отношениях зависит от: характера взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях; от способов и выбора, характерных для супругов, стратегий преодоления критических ситуаций; от особенностей половых различий; от особенностей супружеских отношений (понимание, эмоциональное притяжение, авторитетность).

Ключевые слова: ревность, супружество, супруг, супруга, отношение, супружеские отношения.

Abstract. Based on an experimental study, the article shows that overcoming jealousy in marital relations depends on: the nature of the interaction of spouses in conflict situations; on the ways and choices characteristic of spouses, strategies for overcoming critical situations; on the characteristics of sexual differences; on the characteristics of marital relations (understanding, emotional attraction, authority).

Key words: jealousy, matrimony, spouse, spouse, attitude, marital relations.

В словаре русского языка С.И. Ожегова «ревность» – это «*Мучительное сомнение в чьей-нибудь верности и любви*» [3, с. 549]. На почве ревности возникает драма. «Супружество» – «*брак, брачная жизнь*» [там же, с. 637]. «Супруг» – «*то же, что муж*»; «супруга» – «*то же, что жена*» [там же]. «Отношение» – «*Взаимное общение, связь между кем-нибудь, образующаяся из общения на какой-нибудь почве*» [там же, с. 383].

Цель настоящего исследования – описать особенности ревности в супружеских отношениях и ее преодоление.

Методика исследования: В исследовании приняли участие 30 супружеских пар в возрасте от 20 до 45 лет, которые в своих отношениях переживали чувство ревности, рассматривая ревность в качестве компонента супружеского взаимодействия, оценивших ситуацию в семейной жизни, связанную с ревностью как угрожающую для супружеского благополучия. Супружеские пары

представляли собой разнородную группу по образовательному уровню, возрасту и социальному положению.

Для изучения ревности в супружеских отношениях использовались: тест-опросник «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях» (мужской и женский вариант); Бернский опросник «Способы преодоления критических ситуаций»; опросник «ПЭА (понимание, эмоциональное притяжение, авторитетность)» [1; 2; 4; 5]. Проводился содержательный анализ данных и их статистическая обработка в программе SPSS 20.

Результаты и их обсуждение: Обратимся к результатам изучения характера взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях. В целом, как мужчины, так и женщины в конфликтных ситуациях склонны внутренне не соглашаться с супругом/супругой, но при этом ничего не предпринимают, не высказывают своего отношения, и пассивно ждут дальнейшего развития событий. Во всех типах конфликтных ситуаций, предусмотренных тест-опросником, испытуемые стараются избегать открытых обсуждений. В то же время в некоторых из этих ситуаций они склонны прибегнуть и к демонстрации своего недовольства. В частности, женщины склонны к демонстрации своего недовольства чаще в ситуациях проблемных отношений с родственниками и друзьями, а также в случаях проявления ревности. Мужчины прибегают к демонстрации своего недовольства в случаях нарушения ролевых ожиданий, в случаях проявления ревности, в случаях, когда считают виноватой супругу. Применение метода статистического анализа U-критерий Манна-Уитни позволило выявить статистически значимые различия между мужчинами и женщинами по данной методике. Так, женщины достоверно в большей степени склонны не соглашаться с супругом по вопросам воспитания детей ($U=336, p \leq 0,048$). В то время как мужчины в достоверно большей степени склонны не соглашаться с супругами по вопросам рассогласования норм поведения ($U=257, p \leq 0,004$), а также в случаях проявления доминирования супругой ($U=312, p \leq 0,04$). По остальным шкалам методики супруги обоих полов проявляют статистически сходные тенденции.

Проанализируем способы преодоления негативных, трудных ситуаций и выбор стратегий совладания. Рассмотрим полученные результаты по указанным критериям. Сравнивая результаты методики, полученные на мужской и женской выборке, отметим, что среди неадаптивных когнитивных копинг-стратегий, женщины чаще выбирают диссимуляцию (от лат. *dissimulation* – сокрытие), в то время как мужчины – смирение, к диссимуляции же прибегают очень редко. Как мужчины, так и женщины среди относительно адаптивных когнитивных копинг-стратегий выбирают «религиозность» и «относительность». При этом мужчины, в отличие от женщин, выбирают стратегии «придания смысла»

и «обращения». По адаптивным когнитивным копинг-стратегиям позиции мужчин и женщин сходны. По критерию эмоциональных копинг-стратегий отметим большое сходство позиций мужчин и женщин: они выбирают сходные эмоциональные стратегии, и в то же время, обнаружено, что женщины, в отличие от мужчин, склонны к применению «диссимуляции» и «пассивной кооперации».

Следует отметить, что мужчины и женщины продемонстрировали сходные позиции выбора копинг-стратегий. Отличие заключается в процентной доли той или иной выбираемой стратегии. Процентные доли испытуемых, выбирающих ту или иную копинг-стратегию, мы подвергли статистическому сравнительному анализу методом углового преобразования Фишера (ϕ^*). Выяснилось, что по критерию эмоциональных копинг-стратегий обнаружены некоторые различия между мужчинами и женщинами. Так, адаптивные эмоциональные копинг-стратегии выбирает достоверно больше число женщин ($\phi^*=3,013$, $p\leq 0,05$), в то время как неадаптивные стратегии выбирает достоверно больше число мужчин ($\phi^*=1,871$, $p\leq 0,01$). По количеству выборов относительно адаптивных способов не было выявлено достоверных различий между мужчинами и женщинами. Полученные различия подтверждаются путем применения метода статистического анализа U-критерий Манна-Уитни ($U=305,5$, $p\leq 0,15$).

Далее в исследовании мы обратились к вопросу характера межличностных отношений в семьях опрошенных супругов. Анализ результатов показал, что по шкале «Понимание» как мужчины, так и женщины обладают средней степенью понимания супруга, стараются интерпретировать его поведения, мысли, чувства и намерения, и учитывать их при общении. Статистический анализ показал отсутствие статистически значимых различий по данному критерию между показателями мужчин и женщин. По шкале «Эмоциональное напряжение» супруги обоих полов продемонстрировали результаты выше среднего (мужчины – 22,2, женщины – 21,7). В соответствии с данными показателями, опрошенные нами супруги оценивают привлекательность своего партнера, проявляют желание общаться. Не выявлено статистически значимых различий между показателями у мужчин и у женщин по данной шкале. Средние результаты по шкале «Авторитетность, уважение» указывают на то, что испытуемые принимают своего партнера как личность, разделяют его мировоззрение по основным вопросам, разделяют большую часть его интересов и мнений. По данной шкале также не были обнаружены статистически значимых различий.

Следующим шагом нашего исследования стало выявление связей между исследуемыми психологическими феноменами. Проведенный корреляционный анализ позволил обнаружить существенные связи между пониманием супруга (шкала «Понимание») и эмоциональным напряжением в семье ($r=0,613$, $p\leq 0,001$),

авторитетом и уважением ($r=0,342$, $p\leq 0.001$), а также эмоциональными копинг-стратегиями ($r=-0,175$, $p\leq 0.001$). Шкала «Эмоциональная напряженность» корреляционно связана с авторитетом и уважением другого супруга ($r=0,396$, $p\leq 0.002$), с нарушениями ролей ($r=0,301$, $p\leq 0.019$). Авторитет и уважение к супругу коррелируют с его пониманием ($r=0,342$, $p\leq 0.007$), с эмоциональным притяжением ($r=0,396$, $p\leq 0.002$), и обратно – с виной супруга ($r=-0,280$, $p\leq 0.03$). Отношение к родственникам корреляционно связано с воспитанием детей ($r=0,317$, $p\leq 0.014$), с доминированием ($r=0,261$, $p\leq 0.044$). Отношение к воспитанию детей корреляционно связано с отношениями к другим родственникам ($r=0,301$, $p\leq 0.014$), с нарушениями ролей ($r=0,345$, $p\leq 0.0017$) и с ревностью. Проявление автономии прямо коррелирует с нарушениями ролей ($r=0,428$, $p\leq 0.001$), с расстановкой норм поведения ($r=0,468$, $p\leq 0.001$), с доминированием ($r=0,469$, $p\leq 0.001$), ревностью ($r=0,468$, $p\leq 0.019$), отношением к деньгам ($r=0,572$, $p\leq 0.019$). Отношение к ревности коррелирует с воспитанием детей ($r=0,301$, $p\leq 0.433$), проявлением автономности ($r=0,536$, $p\leq 0.001$), с нарушениями ролей ($r=0,573$, $p\leq 0.001$), с расстановкой нормального поведения ($r=0,543$, $p\leq 0.001$), с доминированием супруга ($r=0,543$, $p\leq 0.001$), с отношением к деньгам ($r=0,567$, $p\leq 0.001$).

Примечателен тот факт, что представление о собственной вине у респондентов корреляционно связано с виной супруга ($r=0,330$, $p\leq 0.01$) и эмоциональными стратегиями ($r=-0,304$, $p\leq 0.018$).

Таким образом, результаты исследования показали наличие существенных трудностей в отношениях обследуемых супругов, основанных на конфликтности. При этом женщины и мужчины отличаются лишь по некоторым частным аспектам, в целом же, демонстрируют схожие тенденции, в том числе и в выборе стратегий адаптивного поведения.

Рекомендации: Полученные в ходе исследования данные позволяют рекомендовать разработку и проведения с супругами специально организованного тренинга, который поможет понять супругам, что конфликт – это возможность с помощью разговора о мелочах, говорить о главном.

Во время работы с группой супругов можно применить следующее [6]:

- Информацию, необходимую для понимания того, что происходит, когда люди становятся парой. Разговор о перспективах, которые дает системный взгляд на отношения, о ценностях и ресурсах семьи, о способах переводить конфликт во взаимоотношения и делать себя более ясным для партнера.

- Творческие методы, упражнения и эксперименты: это дает уникальную возможность увидеть ваши отношения со стороны, прожить то, о чем раньше можно было только молчать, увидеть возможность развития в повседневном и незаметном.

- Групповое взаимодействие: "королевская дорога" к изменениям, поскольку каждый участник сможет не только получить поддержку через признание собственных ресурсов, но и взять на вооружение новые способы реагирования и адаптации, увидеть опыт других людей в решении знакомых сложностей.
- Специальные упражнения, направленные на формирование у супругов адаптивных копинг-стратегий.

Литература

1. Алешина Ю., Гозман Л., Дубовская Е. Характер взаимодействия супругов в конфликтной ситуации // Методы исследования межличностного восприятия. Спецпрактикум по социальной психологии / Под ред. Г.М. Андреевой, В.С. Агеева. М., 1987.

2. Набиуллина Р.Р., Тухтарова И.В. Механизмы психологической защиты и совладания со стрессом (определение, структура, функции, виды, психотерапевтическая коррекция). Учебное пособие. Казань, 2003, С. 23-29).

3. Ожегов С.И. Словарь русского языка / Под ред. Н.Ю. Шфедовой. М.: Рус. яз., 1987.

4. Олифиревич Н.И., Зинкевич-Куземкина Т.А., Велента Т.Ф. Психология семейных кризисов. СПб., 2006. С.193-196.

5. Слепкова В.И. Полоролевая дифференциация брачно-семейных ориентаций старшеклассников: дис. ... канд. психолог. наук. Мн. 1990.

6. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. 4-е изд. СПб.: Питер, 2010.

Автор: **Дрангоз Дарья Романовна**, студент 4 курса. Тирасполь, Молдавия, Приднестровский Государственный университет им. Т.Г. Шевченко, drangozd@gmail.com

Научный руководитель: **Кобылянская Лариса Ивановна**, г. Кишинев, Славянский университет в Республике Молдова, доцент кафедры психологии и педагогики, доктор психол. наук, larisakobylyanskaya@rambler.ru

**ОСОБЕННОСТИ ПРОФИЛАКТИКИ СУИЦИДАЛЬНОГО
РИСКА В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ В УСЛОВИЯХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**PECULIARITIES OF SUICIDE RISK PREVENTION
IN THE ADOLESCENT ENVIRONMENT IN THE CONDITIONS
OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATION**

Дуженко М.В.
Duzhenko M.V.

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме суицидального поведения детей и подростков. Приводится обзор современных исследований, раскрывающих ресурсы для профилактики суицидальных рисков. Рассматриваются этапы профилактической работы в условиях образовательной организации и их содержание. Особое внимание уделяется вопросу выявления обучающихся с признаками суицидального риска. Автор приводит обзор методов эффективных для использования на диагностическом этапе в рамках профилактики суицидального поведения обучающихся.

Ключевые слова: суицид, суицидальное поведение, профилактика суицидального поведения, диагностические методики, подростковая среда.

Abstract. This article is devoted to the problem of suicidal behavior in children and adolescents. The article provides an overview of current research revealing resources for the prevention of suicidal risks. The stages of preventive work in the conditions of an educational organization and their content are considered. Particular attention is paid to the issue of identifying students with signs of suicidal risk. The author provides an overview of methods that are effective for use at the diagnostic stage in the prevention of suicidal behavior in students.

Key words: suicide, suicidal behavior, prevention of suicidal behavior, diagnostic techniques, adolescent environment.

Одной из актуальных проблем профилактической работы в образовательных организациях является профилактика суицидальных проявлений в детской и подростковой среде [1; 2; 3; 6].

В последние годы изучению данной проблемы отведено большое внимание. Проведенные исследования посвящены изучению факторов риска суицидального поведения и детей и подростков (Кудрявцев И.А., Декало Е.Э.,

Ильиных Е.С., Жамлиханов Н.Х., Федоров А.Г., Мзикян С.А., Новикова Д.И., Савченко А.А., Васильева С.А., Коблик Е.Г., Гилица И.Л., Мазуренко А.А. и др.). Отдельным направлением научных изысканий являются исследования, посвященные профилактике суицидальных рисков обучающихся (Мазуренко А.А., Черепанова М.И., Ефимова О.И., Мзикян С.А., Новикова Д.И., Савченко А.А., Шалагинова К.С., Бреннер Д.А., Черкасова С.А., Смирнова Ю.Б., Александров А.А., Горбунова Е.О., Харланова А.О., Гилица И.Л. и др.).

К собственно суицидальному поведению Эрдынеева К.Г., Филиппова В.П. относят «любые внутренние и внешние формы психических актов, направляемые представлениями о лишении себя жизни» [4]. К суицидальным формам поведения относят «внутренние формы суицидального поведения, включающие в себя: суицидальные мысли; представления; переживания; а также суицидальные тенденции, которые подразделяются на замыслы и намерения [4].

Основываясь на опыте работы специалистов можно констатировать увеличение обращений в настоящее время к специалистам по поводу суицидальных проявлений у обучающихся.

С целью регулирования деятельности специалистов, координации межведомственных действий по данному вопросу уже в 2016 г. утвержден «Порядок межведомственного взаимодействия при выявлении и профилактике суицидальных попыток и суицидов несовершеннолетних», который успешно применяется в условиях образовательных организаций.

К основным этапам профилактической работы в образовательных организациях относится общая профилактика, включающая формирование здоровой среды в школе, создания системы психолого-педагогической поддержки обучающихся в образовательном процессе, первичная – сопровождение обучающихся, нуждающихся в особой психологической поддержке и вторичная – предотвращение суицида.

Базой для планирования работы в рамках первичной и вторичной профилактики являются диагностические исследования.

Согласно Порядку в образовательных организациях проводится диагностика с целью выявления обучающихся (с 5 по 11 класс) с признаками суицидального риска.

Рассмотрим этапы проведения диагностической работы.

Диагностический этап включает скрининг-диагностику и углубленную диагностику.

Скрининг-диагностика основывается на методах наблюдения, беседы с обучающимися, сборе социально-психологической информации о ребенке (подростке), семье. В качестве диагностических параметров положены факторы

риска суицидального поведения несовершеннолетних (ситуативные, поведенческие, эмоциональные) [5]. Анализ данных, полученных в ходе скрининг-диагностики, позволяет выделить обучающихся с многочисленными факторами суицидального риска. Как показала статистика к данной категории относятся 30–35 % обучающихся от общего количества продиагностированных.

Вторым этапом диагностического обследования является углубленная диагностика обучающихся с целью выявления подростков с выраженными признаками эмоционального неблагополучия, в том числе с проявлениями суицидального, самоповреждающего поведения, подростков, нуждающихся в сопровождении педагогов-психологов или помощи иных специалистов (клинического психолога, суицидолога, психиатра).

Анализ существующего психологического инструментария позволил выделить методики наиболее эффективные для использования. Приведем некоторые примеры в соответствии с факторами, выявленными в ходе скрининг-диагностики:

- повышенная тревожность, состояние депрессии: САН, методика измерения уровня тревожности Тейлора в адаптации Немчинова Т.А., подростково-юношеский самооценочный тест Айзенка-Горской, диагностика уровня школьной тревожности Филлипса, цветовой тест Люшера;

- выраженное несоответствие ожиданий несовершеннолетнего или его представлений о себе с его возможностями и/или реальными качествами, достижениями; неадекватная самооценка: модифицированный вариант методики Дембо-Рубинштейна по изучению особенностей самооценки подростков;

- нарушенные детско-родительские отношения, отсутствие взаимопонимания, поддержки со стороны родителей (законных представителей); несоответствие ожиданиям родителей и переживания по этому поводу: опросник «Анализ семейных взаимоотношений» Эйдемиллера Э.Г., Юстицкиса В.В. (АСВ); проективная методика Жиля Р.;

- неумение выстраивать взаимоотношения с окружающими людьми, конструктивно решать конфликтные ситуации: опросник А.Басса-А.Дарки (в интерпретации Цукерман Г.А.), методика первичной диагностики и выявления детей «группы риска» (Рожков М.И., Ковальчук М.А.).

Описанные в статье результаты носят прикладной характер и будут полезны специалистам, поскольку указанный диагностический инструментарий позволяет глубже понять причины, способствующие развитию острых эмоциональных состояний, приводящих к суицидальному поведению. Изучение психических состояний тесно связано с основной целью нашего исследования, касаемо проблемы профилактики суицидального риска, включающей регуляцию психических состояний.

Таким образом, эффективно проведенная диагностика позволяет своевременно выявить подростков, нуждающихся в особом психологическом сопровождении, организовать профилактическую работу, составить индивидуальные маршруты сопровождения выявленного контингента и тем самым снизить риск суицидов среди обучающихся.

Литература

1. Мазуренко А.А., Черепанова М.И. Профилактика суицидального риска в старшем школьном возрасте. // Образовательная среда сегодня: стратегии развития. – 2015. – № 2 (3). – С. 110-112.

2. Мзикян С.А., Новикова Д.И., Савченко А.А. Суицидальное поведение у подростков. Факторы риска и профилактика. // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2016. – № 54. – С.22-27.

3. Михайлина М.Ю., Нелюбова Я.К. Безопасность образовательной среды и профилактика суицидальных рисков в образовании. // Вестник саратовского областного института развития образования. – 2018. – № 2 (14). – С. 103-108.

4. Суицидальное поведение: сущность, факторы и причины (кросскультурный анализ). Эрдынеева К. Г., Филиппова В. П. – М.: Издательство: Академия Естествознания. – 2011. – 147 с.

5. Сыроквашина К. В., Дозорцева Е. Г. Психологические факторы риска суицидального поведения у подростков // Консультативная психология и психотерапия. – 2016. – Т. 24, № 3(92). – С. 8-24.

6. Шалагинова К.С., Черкасова С.А. Теоретико-методологические аспекты профилактики суицидального риска старших школьников: опыт разработки и реализации. – NorthCarolina. – USA. – 2017.

Автор: **Дуженко Майя Владимировна**, г. Сочи, Сочинский институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Российский университет дружбы народов», доцент кафедры всеобщей истории, кандидат психологических наук, Dumma2007@yandex.ru

ВЛИЯНИЕ ВОСПРИЯТИЯ ВИЗУАЛЬНОГО КОНТЕНТА НА СТРУКТУРУ И СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ

INFLUENCE OF VISUAL CONTENT PERCEPTION ON THE STRUCTURE AND SEMANTIC FEATURES OF MENTAL STATES

Дьячкова Д.С., Мельников А.В.
Dyachkova D.S., Melnikov A.V.

Аннотация. В данной статье описывается исследование, посвященное изучению особенностей влияния контента на психические состояния. Эмпирическое исследование позволяет сделать вывод о снижении некоторых групп состояний, изменениях в структуре показателей психических состояний, а также актуализации отрицательных и познавательных категорий в индивидуальном семантическом пространстве.

Ключевые слова: психические состояния, психосемантика, восприятие, контент.

Abstract. This article describes a study examining the characteristics of the influence of content on mental states. Empirical research allows us to conclude about a decrease in some groups of states, changes in the structure of indicators of mental states, as well as the actualization of negative and cognitive categories in the individual semantic space.

Key words: mental states, psychosemantics, perception, content.

Современность все больше удивляет нас научно – техническим прогрессом, в частности количеством способов передачи и обработки информации, а также огромным информационным потоком в повседневной жизни каждого человека. Более того, интернет – пространство занимает важную часть жизни и все больше аспектов жизни переходит в мультимедийную форму.

Эти изменения влекут за собой множество последствий. Так, современный человек каждый день воспринимает и обрабатывает огромное количество информации, а цифровая информация, как правило, разнородна и содержит в себе составляющие всех модальностей восприятия, чаще всего подкрепляется изображениями, либо сама по себе представляет цельное законченное изображение, несущее определенную смысловую нагрузку.

Цель: изучить и проанализировать особенности формирования психических состояний и их характеристик под влиянием восприятия визуального контента.

Объект: психические состояния студентов.

Предмет: влияние визуального контента на формирование и структуры психических состояний студентов.

Гипотеза: изображения, имеющие эмоционально негативный окрас, оказывают влияние на психические состояния, их компоненты и семантические особенности.

Эмпирическая база: 41 студент Казанского федерального университета в возрасте от 17 до 22 лет, из которых 38 девушек и 3 юношей.

Методы исследования: шкала реактивной и личностной тревожности Спилбергера – Ханина, методика «Рельеф психического состояния» А.О. Прохорова, письменный опрос.

Процедура исследования: исследование проходило в четыре этапа: прохождение методики на определение уровня тревожности, заполнение методики «Рельеф психического состояния» для оценки состояния до просмотра контента, просмотр подготовленного контента в виде графического изображения, заполнение методики «Рельеф психического состояния» для определения и оценки состояния после восприятия контента, прохождение письменного опроса и написание эссе об ощущениях и переживаниях после просмотра.



Рис 1. Графический контент для исследования

Теоретическая часть: отечественный психолог Н.Д. Левитов описывает психические состояния как характеристику психической деятельности за определенный период времени, отличающуюся целостностью и показывающую своеобразие динамики психических процессов в зависимости от тех предметов

и явлений, которые отражаются, а также предыдущего состояния и свойств личности [3]. Данное определение широко используется в науке и сегодня, и мы также опираемся на него в нашем исследовании. Любое состояние целостно и может включать в себя элементы и волевой сферы, и эмоциональной, и познавательной, организуя их в целостную систему. Также для состояний характерно то, что они отражают протекание процессов психики в течение определенного времени. В целом можно сказать, что состояния как психическое явление занимают промежуточное положение между психическими процессами и личностными свойствами по своим процессуальным параметрам, что также подтверждается положением Левитова [3]. А.О. Прохоров в «Психологии состояний» указывает, что причину возникновения состояний следует искать именно в контексте взаимодействия таких категорий как «ситуация», «личностный смысл» и «особенности личности» [4]. Под «ситуацией» понимается «система внешних по отношению к субъекту условий, побуждающих и опосредующих его активность».

Система значений субъекта, или семантическое пространство, «составляет осознаваемый базис психического состояния» [5]. То есть сквозь эти лексические пласты проходят любые воздействия на личность человека, чем и обуславливается такое разнообразие возникающих состояний. Таким образом, исследуя семантические пространства состояний и их организацию, можно изучить соотношение и взаимодействие состояний и сознания, а также его компонентов: смысла, значения и чувственного опыта. Исследования А.О. Прохорова доказывают, что индивидуальные семантические пространства состояний содержат в себе «следы» прошлого опыта: переживаний, деятельности, психофизиологических реакций и пр. При этом, любой элемент такого семантического пространства может стать «стимулом» для актуализации «сцепленного» с ним психического состояния.

В качестве особого вида восприятия обозначим непосредственно восприятие контента. Е.Л. Вартанова определяет контент как «любые данные – текст, звук, зрительные образы или комбинации мультимедийных данных, представленных в аналоговом или цифровом формате на разнообразных носителях» [1]. Предполагается, что контент, как любое социальное явление, обладает собственными характеристиками и свойствами. Одним из основных свойств медиаконтента выступает интерактивность, то есть возможность в любой момент времени активно взаимодействовать с информацией и другими пользователями. А также мультимедийность как возможность представления информации в любой форме: текстовой, графической, в формате видео или аудио [2].

На основании выше изложенного можно сказать, что психические состояния по своей специфике занимают промежуточное место между процессами и свойствами личности, однако находятся в постоянном взаимодействии с ними, обладают собственной динамикой и структурой, организованной по принципу иерархии. Детерминацию состояний обеспечивает трехзвенная система «ситуация – совокупность внутренних условий – личностный смысл», где элементом «ситуации» выступает восприятие контента, где контент – мультимедийные данные в цифровом формате, которые встречаются в интернет – пространстве.

Результаты по шкале тревожности Спилбергера – Ханина: было выявлено, что средний показатель ситуативной тревожности по группе равен 39, личностной – 42, что соответствует умеренному уровню тревожности. Причем, низкий показатель по обеим шкалам наблюдается лишь у 2% испытуемых, тогда как средний – у 66% по ситуативной тревожности и у 57% по личностной.

Результаты по методике «Рельеф психических состояний»: для дальнейшего изучения, нами было выделено четыре группы состояний, на основании результатов, полученных А.О. Прохоровым в своих исследованиях [4]. Согласно его положениям, основаниями близости психических состояний могут являться модальность, знак, энергетический уровень, длительность и пр. Таким образом, нами были получены следующие группы состояний: положительные, волевые, познавательные и отрицательные. В соответствии с данными, представленными в таблице 1, после просмотра изображения в группе не изменилось количество отрицательных состояний (48%), также увеличилось количество познавательных состояний более, чем в 3 раза и уменьшилось количество положительных и волевых состояний в 3 и в 2 раза соответственно.

Таблица 3

Сравнение состояний до и после просмотра контента

	До	После
Положительные	9%	3%
Волевые	33%	15%
Познавательные	9%	33%
Отрицательные	48%	48%

Для изучения выраженности различных структурных компонентов состояний сравним средний уровень по каждому показателю. Как видно из Рис. 1, выраженность многих показателей осталась на том же уровне, что и до просмотра контента, однако наблюдается тенденция к тоскливости, грустности и печали (21 – 23), погруженности, напряженности и тяжести (27 – 29). Также

отмечается некоторое снижение выраженности воображения и волевых процессов (6, 9). Из поведенческих реакций наблюдается увеличение напряженности (37). Физиологические реакции (11 – 20) остались неизменными.

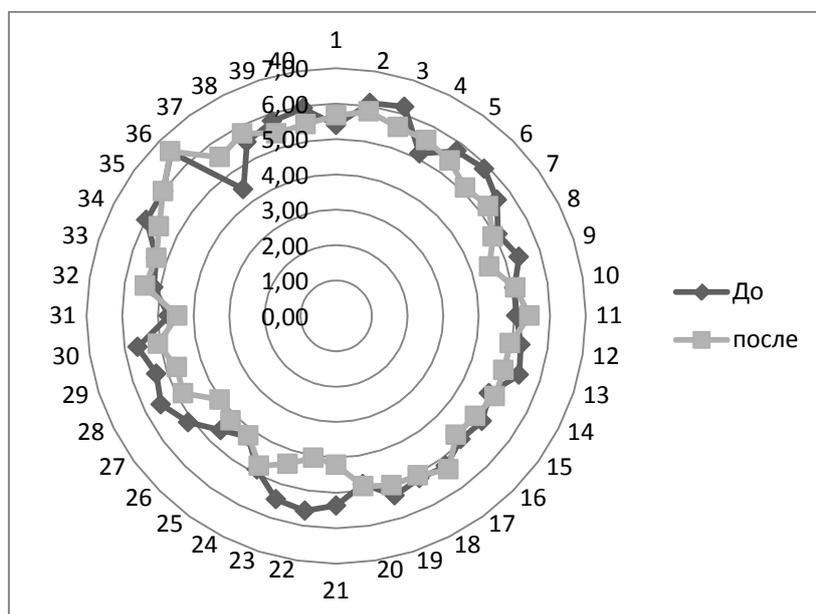


Рис 2. Средняя выраженность показателей состояний до и после просмотра контента

Результаты, полученные с помощью контент – анализа: нами были выделены категории слов, используемых в эссе испытуемыми, в соответствии с классификацией психических состояний [27], характеризующих эмоциональную, волевую и когнитивную сферу. Так, после просмотра контента удельный вес отрицательных категорий составлял 8,1% (такие слова как «страх», «паника», «смерть», «боль» и др.), положительных – 1,5% («радость», «приятный», «нравится» и др.), волевых – 2%, мыслительных – 6,7%. При этом, наиболее часто респондентами были использованы такие категории, как «понимать», «думать» (67% испытуемых), «смысл» (53% испытуемых), «грусть» (37% испытуемых).

Таким образом, можно сделать вывод, что после восприятия контента, имеющего негативный эмоциональный окрас, у испытуемых наблюдалось значительное снижение положительных и волевых состояний, увеличение познавательных состояний, в переживаниях актуализировались грустность, тоскливость и печаль, повышается напряженность. Также было доказано, что восприятие негативного контента способствует актуализации в семантическом пространстве прежде всего отрицательных и мыслительных категорий.

Литература

1. Вартанова, Е. В. Медиаэкономика зарубежных стран: Учеб. пособие / Елена Вартанова. – М.: Аспект Пресс, 2003. – 335 с.

2. Кузьмина, Н.А. Современный медиатекст: учеб. пособие / отв. ред. Н.А. Кузьмина. М.: ФЛИНТА, 2014. – 416 с.

3. Левитов, Н.Д. О психических состояниях человека / Н.Д. Левитов. – Москва: Просвещение, 1964. – 344 с.

4. Прохоров, А.О. Психология состояний: Учебное пособие / Под ред. А.О. Прохорова. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011. – 624 с.

5. Прохоров, А.О. Семантические пространства психических состояний / А.О. Прохоров. – Дубна: Феникс, 2002 – 280 с.

Автор: **Дьячкова Дарья Сергеевна**, г. Казань, Казанский федеральный университет, Институт психологии и образования, студентка 4 курса, dyachkova999@yandex.ru

Научный руководитель: **Мельников Андрей Владимирович**, г. Казань, Казанский федеральный университет, Учебно-методический центр по профилактике терроризма, директор центра, melnandr@gmail.com

СОСТОЯНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ К ЭКСТРЕМИСТСКИМ ДЕЙСТВИЯМ И ПОСТУПКАМ

THE STATE OF MOTIVATIVE READY FOR EXTREMIST ACTIONS

Дяченко В.П.
Dyachenko V.P.

Аннотация: Статья рассматривает психологический механизм готовности человека к совершению экстремистских действий, дополняя этим корпус текстов, освещающих активационные и тонические состояния человеческой психики. Изучается понятие экстремизма как психологической установки, психологический тип экстремиста, роль коллектива в становлении мотивации к экстремистской деятельности. Также рассматриваются разные типы работы этого механизма: в случае политического и религиозного экстремизма.

Ключевые слова: Мотивация, готовность, экстремизм, исламизм, терроризм, сообщество

Abstract. The article examines the psychological mechanism of a person's readiness to commit extremist actions. The concept of extremism as a psychological attitude, the psychological type of an extremist, the role of the collective in the formation of motivation for extremist activity are studied. The different types of operation of this mechanism are also considered: in the case of political and religious extremism.

Key words: motivation, readiness, extremism, Islamism, terrorism, community

Активационные и тонические состояния психики зависят во многом от социального контекста жизни человека и от специфики его идентичности. Структура идентичности имеет в себе как правило элементы, которые начинают остро воздействовать на психическое состояние человека в случае, если социальный контекст его жизни становится некомфортным, плохо сходящимся с его пониманием себя. Процесс такого обострения довольно слабо отражен в психологической литературе и наша статья по мере сил закрывает этот пробел.

Экстремизм представляет собой многоплановое явление, которое вполне естественно описывается в большом числе определений. Когда мы говорим об экстремистском действии, перед нами встает проблема стыковки психологического аспекта экстремистской деятельности и социальных предпосылок к её организации и осуществлению. Чтобы решить эту проблему, рассмотрим

феноменологию мотивационной готовности как таковой, как психической установки, и применим понимание этой установки к известным социальным предпосылкам экстремистской деятельности.

А. Ермолин и Г. Кнох к основным признакам экстремизма относят «нетерпимость к сторонникам иных взглядов; попытки идеологически обосновать применение насилия по отношению как к противникам, так и к тем, кто не разделяет убеждения экстремистов; претензии на истинное толкование идеологических или религиозных учений при фактическом отрицании многих основных положений этих учений; доминирование эмоциональных способов воздействия в процессе пропаганды экстремистских идей; создание харизматического образа лидеров экстремистских движений» [1, с. 52].

Наталья Марчук и Лариса Карапетян довольно детально рассматривают феноменологию мотивационной готовности. Маркер проявления её содержится по мнению авторов, в активности субъекта. Эта активность выстраивается от потребностей личности, её ценностных ориентаций, осознания человеком знаний/смыслов, присвоения социальных норм с заданностью необходимости действия и целеполагания, которое опирается на интерес к деятельности.

По мысли авторов, мотивационная готовность к некоторой деятельности есть «устойчивый психологический конструкт, который направляет индивида на инициативную актуализацию соответствующей деятельности в определенных условиях». Авторы подчеркивают, что мотивационная готовность – это динамичное образование, которое меняется в зависимости от изменения внутренних установок личности либо внешнего контекста её активности.

Динамика мотивационной готовности имеет две детерминанты: внутренняя – рефлексия и внешняя – деятельность [4, с. 78]. Превращение мысли в деятельность Е. П. Ильин рассматривает в числе прочего как процесс, состоящий из пяти этапов. Это осознание побуждения, принятие мотива, реализация мотива, закрепление мотива и актуализация побуждения [2, с. 71].

Исследование Ю.А. Клейберга и М.З. Шогенова [2] описывает экстремиста как маргинала, неадаптированного к социальной реальности, в которой он живёт. Дезадаптация порождает агрессию, беспокойство, тяготение к решению проблем силой, правовой нигилизм. Список мировоззренческих установок, задающих поведенческое целеполагание экстремизма, у этих авторов выглядит, как стремление достигать целей кратчайшим путем, отрицание компромисса, согласие с принципом "цель оправдывает средства", отрицание равенства человеческих прав и возможностей, склонность к агрессии, низкая значимость человеческой жизни. Этот список установок авторы называют «комплексом силовика».

При этом, если говорить о молодежном экстремизме, он чаще воспроизводится через участие человека в группе, через экстремистские сообщества. Подростки и юноши нуждаются в социализации и сообщество антисистемного плана им предоставляет её. В. А. Мишота и О. Г. Холщевников приводят список типажей личности юношей, которые легко включаются в экстремистскую деятельность, особенно в коллективе. В этом списке содержатся в целом все типы «обычного» общества от маргиналов и конформистов до борцов и вождей [5, с. 152].

Там, где складывается коллектив из молодых людей перечисленных типажей, всеобщая фрустрация и психологические установки быстро рожают своеобразный фон общения. С другой стороны, благодаря доступу к почти любой и информации такое сообщество легче воспринимает именно те установки, которые позволяют куда-то направить сложившийся в коллективе фон. Часто это девиантные идеи с искаженным представлением о «чужих». При этом молодежные сообщества часто распадаются по мере взросления их членов, так как их основания функция – социализация и «тусовка». Проблема таких сообществ состоит в возможности появления преемственности: когда стихийные экстремисты встречают взрослого адепта экстремистских идей, либо когда сообщество совершает тяжкие преступления и необходимость молчать рождает специфику спянного тайного общества, как случилось с многими бандами скинхедов в начале нулевых [8, с. 80]. В таком сообществе установки вновь пришедших уже выстраиваются вожаками в рамках сложившегося целеполагания, то есть человек, который мог бы спокойно пережить период подростковой фрустрации, получает наоборот – психологические установки, способствующие его становлению как экстремиста.

Здесь важно отметить, что контекст жизни в гиперинформационном обществе сочетается с постоянным кризисом идентичности, которому подвержены далеко не только молодые люди. В отсутствие жесткого, ограниченного информационного поля человек путается и легко приобретает искаженные представления об окружающих. Это становится одним из ключей рекрутирования людей в экстремистские организации, особенно в регионах с развитой религиозной либо национальной идентичностью населения [3, с. 56].

Рассмотрим теперь выявленные выше особенности личности экстремиста и векторы развития личности, которые задает экстремистское сообщество, через призму составляющих мотивационной готовности.

Экстремистское деяние как таковое предполагает мобилизацию человека и воспроизводство вовне его активности. При этом экстремистская деятельность

предполагает по возможности небольшой простор рефлексии, так как фокусировка на рефлексии может погасить сам импульс действия.

Экстремистское действие складывается прежде всего из потребности личности экстремисту изменить правящий социальный, политический и правовой порядок, потребности в насилии – вербальном либо физическом.

При этом смысл рефлексивного этапа становления экстремиста состоит в формировании ценностных ориентаций, которые легитимируют эти насильственные либо призванные спровоцировать насилие действия. Фон, создающийся в экстремистском сообществе, задает человеку определенный вектор осознания накопленных знаний и смыслов. Принявший систему смыслов, легитимирующих экстремистскую деятельность, человек включается в систему социальных норм внутри сообщества, каковые нормы задают необходимость действия. В этом плане характерны институты инициации в среде скинхедов: пришедший в сообщество должен был принимать участие в актах прямого насилия, и его место в иерархии определялось степенью применения насилия.

Говоря о религиозном экстремизме, А. Ермолин и Г. Кнох отмечают, что ключевая его мотивационная установка – это «религиозная экспансия как экзистенциально-трансцендентальный феномен, направленный на жизненный мир человека» [1, с. 54]. При этом личностная направленность религиозного экстремиста выражается чаще в установках «религиозное доминирование» и «религиозный фанатизм»: эти направленности имеют в себе конфликтный потенциал, который направляется в отношении представителей «чужого» религиозного мира.

Мотивационная готовность к экстремистской деятельности определяется и диагностируется во многом через специфику менталитета общества, к которому принадлежат экстремисты того или иного плана. Когда мы говорим об исламистах или ультраправых в РФ, мы видим, что в этих случаях соответственно автохтонный (в традиционно мусульманских национальных республиках) либо прозападный менталитеты развиваются в сообществах до крайней степени и подаются как основание конфликта между сообществом экстремистов и «большим» обществом [6, с. 522].

На основании вышеизложенного мы можем сделать следующий вывод. Мотивационная готовность к совершению экстремистских действия формируется через сочетание особенностей психической жизни индивида и закономерностей развития экстремистского сообщества, в котором этот индивид оказывается, пусть и виртуально. При этом психологический механизм готовности к деянию различен у этнического, политического и религиозного экстремизма.

Литература

1. Ермолин А.В., Кнох Г.Ю. Мотивационные детерминанты религиозного экстремизма в условиях интеграции. Международная и региональная интеграции: перспективы и вызовы: сборник научных статей Международной научно-практической конференции (Москва, 20 мая 2016 г.) / под общ. ред. В.В. Комлевой, С.В. Ласковец; РАНХиГС. – М. : ИНФРА-М, 2016. – 207 с.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2002 – 512 с.
3. Клейберг Юрий Александрович, Шогенов Мурат Замирович Молодежный экстремизм: опыт социально-психологического исследования личности экстремиста // Общество и право. 2011. №1 (33). – с. 33–41.
4. Корнеева Ольга Тихоновна, Самыгин Сергей Иванович, Кротов Дмитрий Валерьевич Молодежный экстремизм как угроза национальной безопасности общества: причины распространения и меры противодействия // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2016. №10. – с. 123–140.
5. Марчук Наталья Юрьевна, Карапетян Лариса Владимировна Феноменологический анализ мотивационной готовности // АНИ: педагогика и психология. 2017. №1 (18). – с. 85–91.
6. Мишота В.А., Холщевников О.Г. К вопросу об экстремистских проявлениях в молодежной среде // Юриспруденция. 2010. №3. – с. 12–26.
7. Можаровский В.В. Догматическое мышление и религиозно-ментальные основания политики. М., 2002, 520 с.
8. Рябинская Татьяна Сергеевна Экстремизм как форма девиантных практик современной молодежи // Гуманитарий Юга России. 2016. №2. – с. 96–104.

Автор: **Дяченко Василий Петрович**, г. Киров, КФ РАНХиГС, студент 1 курса магистратуры. vvedozera@yandex.ru

Научный руководитель: **Ермолин Алексей Викторович**, г. Киров, доцент КФ РАНХиГС, alexermolin2012@yandex.ru

Author: **Dyachenko Vasily Petrovich**, Kirov, KB RANEPА, 1st year master's student. vvedozera@yandex.ru

Scientific adviser: **Ermolin Alexey Viktorovich**, Kirov, Associate Professor of the KF RANEPА, alexermolin2012@yandex.ru

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ СТАТУС ДОШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

NEUROPSYCHOLOGICAL STATUS OF PRESCHOOLERS WITH DIFFERENT LEVELS OF EMOTIONAL INTELLIGENCE

Егорова З.Р.

Egorova Z.R.

Аннотация. Статья посвящена исследованию, целью которого являлось определение наличия или отсутствия различий в нейропсихологическом статусе у дошкольников с разным уровнем эмоционального интеллекта. В исследовании приняли участие 30 дошкольников с нарушениями речи, они были обследованы по методикам: «Групповая экспресс-диагностика компонентов эмоционального интеллекта у старших дошкольников с ОНР» Н.В. Микляевой, О.А. Тихоновой и «Нейропсихологическая диагностика детей дошкольного возраста» Ж.М. Глозман, А.Е. Соболевой, Ю.О. Титовой. Исследование показало значимые различия в уровне сформированности некоторых ВПФ у детей с разным уровнем эмоционального интеллекта.

Ключевые слова: дошкольники, нарушения речи, эмоциональный интеллект, нейропсихологический статус.

Abstract. The article is devoted to research aimed at determining the presence or absence of differences of neuropsychological status in preschoolers with different levels of emotional intelligence. The study involved 30 preschoolers with speech disorders, they were examined according to the methods: "Group express diagnostics of components of emotional intelligence in older preschoolers with speech disorders" by N.V. Miklyaeva, O.A. Tikhonova and "Neuropsychological diagnostics of preschool children" by Zh.M. Glozman, A.E. Soboleva, Y.O. Titova. The study showed that some higher mental functions are significant at the level of formation in children with different levels of emotional intelligence.

Key words: preschool children, speech disorders, emotional intelligence, neuropsychological status.

Воспитание у детей способностей понимать свои эмоции, уметь говорить о них, считывать эмоциональные сигналы предоставляет им важные навыки, влияющие как на социальную и личностную адаптацию, так и на учебную деятельность. В настоящее время показано, что ключевое значение в управлении

в эмоциональной сфере принадлежит эмоциональному интеллекту (далее – ЭИ) [4]. Большинство концепций гласят о том, что эмоциональный интеллект является интеллектуальной, хотя и специфической, способностью, направленной на понимание и управление эмоциональными проявлениями и их соотношением с поведением человека – себя самого и другого [5].

ЭИ ребенка может рассматриваться как основной прогностический параметр его успешности в учебной и жизненной сферах, при этом проблема развития эмоционального интеллекта имеет особенно актуальное значение в дошкольном возрасте [6].

В настоящее время одним из наиболее часто встречающихся вариантов отклоняющегося развития детей является общее недоразвитие речи [1]. Речевые нарушения у дошкольников могут иметь различную неврологическую и нейропсихологическую основу, поэтому дифференциальная нейропсихологическая диагностика этих детей дает возможность определить механизмы, лежащие в основе несформированности отдельных высших психических функций и помогает понять влияние этих механизмов на формирование и развитие ЭИ.

Отечественные ученые указывают на то, что онтогенез психических функций у детей с нарушениями речи, и, особенно, значение эмоциональной-мотивационной сферы в их развитии изучены не в полной мере. Работы, изучающие взаимосвязь нейропсихологического статуса старших дошкольников с их уровнем ЭИ малочисленны и не учитывают особенности психического развития детей с общим недоразвитием речи

В целях выявления различий в нейропсихологическом статусе у детей с высоким уровнем сформированности ЭИ и детей с более низким уровнем ЭИ нами проведено исследование. В исследовании приняли участие 30 воспитанников подготовительной группы детского сада комбинированного вида в г. Казани, имеющие логопедические заключения: общее недоразвитие речи, уровни речевого развития 3 и 4. Возраст исследуемых составил 6,5 лет±0,5 года.

В исследовании использовались следующие методики:

1. С целью изучения уровня сформированности ЭИ использована «Групповая экспресс-диагностика компонентов эмоционального интеллекта у старших дошкольников с ОНР» Н.В. Микляевой, О.А. Тихоновой [5].

2. В целях нейропсихологического обследования уровня сформированности высших психических функций использована «Нейропсихологическая диагностика детей дошкольного возраста» Ж.М. Глозман, А.Е. Соболевой, Ю.О. Титовой [3].

При диагностике ЭИ оценивались следующие 7 параметров: *успешность социальной перцепции, опознания эмоции; адекватность соотношения эмоции с*

позой; адекватность соотнесения эмоции с жестом; понимание взаимосвязи эмоции и действия; понимание взаимосвязи эмоции и мыслей; гибкость ориентировки в ситуации, итоговый балл уровня сформированности эмоционального интеллекта. Средние значения этих параметров представлены на рисунке 1.

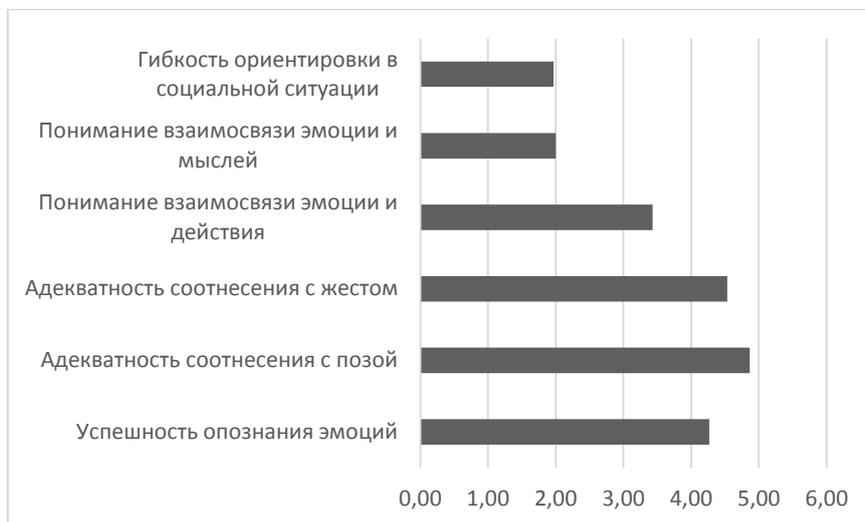


Рис. 1. Средние значения компонентов эмоционального интеллекта

Средний итоговый балл составил 21,07, что входит в диапазон среднего уровня сформированности ЭИ.

Высшие баллы (высокий уровень сформированности компонента ЭИ) были набраны при исследовании следующих показателей: *адекватность соотнесения с позой* (4,87 баллов), *успешность опознания эмоций* (4,27 баллов), *адекватность соотнесения с жестом* (4,53). Дети достаточно точно выбирали позы, мимические пиктограммы и социальные жесты, соответствующие предложенным ситуациям.

Показатель *понимание взаимосвязи эмоции и действия* определяет понимание испытуемыми связи между эмоциональной окраской ситуации и дальнейшими действиями героев. Средний балл по этому показателю составил 3,43 (средний уровень сформированности компонента ЭИ). Значение этого параметра говорит о том, что исследуемые не всегда верно выбирали социально желательные формы поведения героев в предложенных ситуациях.

Наибольшие затруднения у детей вызвали следующие параметры:

– *понимание взаимосвязи эмоций и мыслей* (среднее значение – 2 балла, низкий уровень сформированности компонента). Для определения уровня сформированности этого параметра исследуемым задавался вопрос, о чем думали герои в ситуациях, рассматриваемых при определении параметра *понимание взаимосвязи эмоции и действия*. У большинства детей ответ либо отсутствовал,

либо ответы были односложными, не раскрывающими мотивов поступков героев в предложенных ситуациях. Низкое значение данного параметра можно объяснить несформированностью у детей с нарушениями речи эмоционального лексикона и связной речи в целом.

– *гибкость ориентировки в ситуации* (1,97 балла). При исследовании этого параметра испытуемым предлагалось ответить на вопрос о том, может ли у героев в предложенных ситуациях быть другое лицо, чем испытуемые выбрали сначала, и если да, то какое. Большинство детей либо не давали ответов, либо выбирали мимические пиктограммы, практически не соответствующие описываемым ситуациям. Это может свидетельствовать об отсутствии гибкости ориентировки в социальной ситуации – определив в первый раз подходящую мимическую пиктограмму, исследуемые не могут представить себе иное, отличное от первого выбора, эмоциональное реагирование героя.

В зависимости от количества набранных баллов испытуемые были поделены на 2 группы: в первую вошли дети, набравшие от 25 до 36 баллов (высокий уровень сформированности ЭИ); во вторую группу, со средним уровнем сформированности ЭИ - набравшие от 13 до 24 баллов. Дети с низким уровнем ЭИ (0-12 баллов) в данной выборке отсутствуют.

В обеих группах были изучены следующие сферы психического развития:

1. Социальное развитие (включающее в себя следующие параметры: *коммуникативное развитие, развитие эмоциональной сферы, навыки и умения ребенка, сфера общих знаний, игра*).

2. Нейродинамическое и регуляторное развитие (параметры: *нейродинамическая регуляция, произвольная регуляция поведения*).

3. Когнитивное развитие (параметры: *зрительное и пространственное восприятие, слуховое восприятие, тактильное восприятие, импрессивная речь, экспрессивная речь; память, интеллект*).

4. Двигательное развитие (параметры: *крупная моторика, мелкая моторика и графическая деятельность, конструктивная деятельность, сукцессивная организация движений, реципрокная организация движений*).

5. Суммарный балл психического функционирования.

Оценивание нейропсихологических показателей в данной методике организовано как у А.Р. Лурия, в виде системы штрафов (то есть чем хуже выполнена проба, тем выше балл).

Средние значения по вышеуказанным сферам в обеих группах исследуемых представлены на рисунке 2.

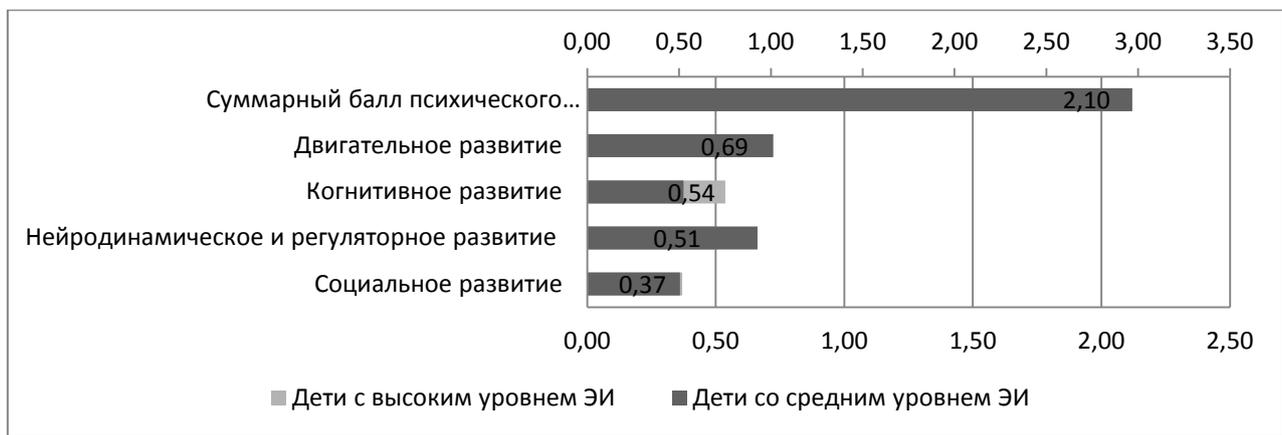


Рис. 2. Средние значения по сферам развития детей в группах с разным уровнем ЭИ

Из данного графика следует, что сферы *Социальное развитие, Нейродинамическое и регуляторное развитие, Двигательное развитие* лучше развиты у детей с высоким уровнем ЭИ. В сфере *Когнитивное развитие* значения в обеих группах практически равны.

Наличие или отсутствие статистически значимых различий между нейропсихологическими показателями в 2 группах исследуемых было выявлено с помощью t-критерия Стьюдента.

Из 23 исследуемых параметров нейропсихологического статуса значимые различия между группами с высоким и средним уровнями ЭИ были получены для следующих 9 параметров, представленных в Таблице 1:

Таблица 1

Значимые различия в нейропсихологических параметрах для групп с высоким и средним уровнем ЭИ

Параметр нейропсихологического статуса	Уровень 2-сторонней значимости	Среднее значение параметра для группы с высоким уровнем ЭИ	Среднее значение параметра для группы со средним уровнем ЭИ
Значимость на уровне $\leq 0,001$			
<i>экспрессивная речь</i>	0,001	0,60	0,914
<i>крупная моторика</i>	0,001	0,50	1,025
<i>мелкая моторика и графическая деятельность</i>	0,001	0,434	0,675
Значимость на уровне $\leq 0,05$			
<i>нейродинамическая регуляция</i>	0,020	0,525	0,8875
<i>произвольная регуляция поведения</i>	0,003	0,485	0,9665
<i>нейродинамическое и регуляторное развитие. средний балл</i>	0,004	0,509	0,93
<i>тактильное восприятие</i>	0,042	0,73	0,379
<i>двигательное развитие. средний балл</i>	0,006	0,691	1,0135
<i>суммарный балл психического функционирования</i>	0,009	2,098	2,968

Как следует из приведенных данных, у дошкольников с высоким уровнем ЭИ значительно лучше сформированы следующие высшие психические функции: *экспрессивная речь, крупная моторика, мелкая моторика и графическая деятельность*. Уровень сформированности таких функций, как *нейродинамическая регуляция, произвольная регуляция поведения, двигательное развитие*, равно как и *общий уровень психического развития*, отображаемый суммарным баллом психического функционирования, также выше в группе детей с высоким уровнем ЭИ.

При этом, наоборот, уровень сформированности функции *тактильное восприятие* выше у детей из группы со средним значением ЭИ.

Данные, полученные в ходе исследования показывают, что, в среднем, уровень психического развития у детей с высоким уровнем ЭИ выше, чем у детей с более низким значением ЭИ. Дальнейшие исследования взаимоотношений между уровнем ЭИ детей и их нейропсихологическим статусом помогут прояснить характер их взаимодействия и могут быть использованы при разработке программ нейропсихологической коррекции для детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

Литература

1. Астаева А.В., Воронкова Д.И., Королева М.Б. Нейропсихологический анализ развития высших психических функций у в норме и с общим недоразвитием речи // Вестник ЮУрГУ, № 27, 2010, С. 82-86.

2. Глозман, Ж.М. Проблемные дети: почему их становится всё больше? // Сборник материалов ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2016. № 5. с. 7-11.

3. Глозман Ж.М., Соболева А.Е., Титова Ю.О. Нейропсихологическая диагностика детей дошкольного возраста в 3 ч. М.: АЙРИС-пресс, 2020.

4. Добрин, А.В. Эмоциональный интеллект у детей 7-8 лет с различным типом профиля функциональной сенсомоторной асимметрии: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. псих. наук: 19.00.02 // Росс. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. СПб.: Б.и. 2014. 24 с.

5. Микляева Н.В., О.А. Тихонова О.А. «Групповая экспресс-диагностика компонентов эмоционального интеллекта у старших дошкольников с ОНР» // Инклюзия в образовании. 2018. Т. 3. № 3-4. С.68-76.

6. Нгуен М.А. Психологические особенности формирования эмоционального интеллекта старших дошкольников (на примере российских и вьетнамских детей): дис. на соиск. учен. степ. канд. псих. наук: 19.00.07 // Тамбов. гос. ун-т им. Г.Р. Державина. Воронеж: Б.и. 2008. 192 с.

Автор: **Егорова Зарема Рустамовна**, г.Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, магистрант 2 курса Института психологии и образования, zdaminova@mail.ru.

Научный руководитель: **Артищева Лира Владимировна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, доцент кафедры психологии и педагогики специального образования Института психологии и образования, кандидат психол. наук, ladylira2013@yandex.ru

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЙ СУБЪЕКТНОСТИ В СИТУАЦИЯХ АВТОНОМНОСТИ И НЕАВТОНОМНОСТИ

THE GENDER FEATURES OF SUBJECTIVITY MANIFESTATIONS IN AUTONOMOUS AND NON-AUTONOMOUS SITUATIONS

Еремеева А.В., Салихова Н.Р.
Eremeeva A.V., Salikhova N.R.

Аннотация. В статье рассматриваются гендерные особенности проявлений субъектности, а именно психических состояний, процессуальных и результативных параметров ситуации в зависимости от степени автономности субъекта деятельности при обучении в университете. Обнаружено, что в автономных ситуациях женщины чаще испытывают состояния радости, интереса и увлеченности, а мужчины – удовольствия. Также выявлено, что в неавтономных ситуациях женщины чаще переживают состояние облегчения, чем мужчины. При этом различия в частоте упоминания процессуальных и результативных параметров ситуаций у испытуемых разного пола не установлены.

Ключевые слова: психическое состояние, гендер, теория самодетерминации, потребность в автономности, образование, студенты.

Abstract. The article deals with the gender features of subjectivity manifestations, namely, mental states, procedural and effective parameters of situations depending on the degree of autonomy of the subject of activity in the process of studying at the university. It was found that in autonomous situations, women are more likely to experience states of joy, interest and passion, and men are more likely to experience pleasure. It was also revealed that in non-autonomous situations, women are more likely to experience a state of relief than men. At the same time, differences in the frequency of mentioning the procedural and effective parameters of situations in subjects of different sexes were not established.

Key words: mental state, gender, self-determination theory, need for autonomy, education, students.

Введение. Мировой научно-технический прогресс привел к интеллектуализации труда и стал причиной роста требований работодателей к сотрудникам. Современные специалисты должны быть не только субъектами профессиональной

деятельности, но и субъектами собственной жизнедеятельности – авторами своей жизни [2]. Приоритетной задачей становится изучение факторов, которые могут повлиять на процесс формирования у сотрудников качеств, необходимых для профессиональной самореализации в постоянно изменяющихся условиях рынка труда, а именно: способности инициировать деятельность, принимать важные решения и брать ответственность за них. Согласно теории самодетерминации, в основе внутренне мотивированного поведения лежит психологическая потребность в автономии, которая является одним из факторов, способствующих развитию в личности данных свойств [4, 5]. Поэтому особенно актуальной становится проблема изучения влияния степени удовлетворенности потребности в автономии на будущих специалистов – учащихся высших учебных заведений.

В предыдущем исследовании было установлено, что проявления субъектности в ситуациях наибольшей автономности и ее отсутствия выражаются в психических состояниях, процессуальных и результативных параметрах деятельности [1]. В связи с тем, что ранее данный вопрос не рассматривался в рамках гендерной психологии, нами было принято решение изучить проявления субъектности в зависимости от степени автономности субъекта деятельности с учетом его гендерных особенностей. Выбор категории гендера был обусловлен тем, что в отличие от категории пола, данное понятие способно в полной мере отразить культурную и социальную природу половых различий. Это важно, поскольку проявления субъектности также обладают социальными и культурными детерминантами, поскольку являются следствием включения субъекта в деятельность, подразумевающую ту или иную степень взаимодействия с окружающими людьми и протекающую в контексте культуры определенного общества. Таким образом, цель настоящего исследования – определить гендерное своеобразие проявлений субъектности во внешне и внутренне мотивированных ситуациях в университете.

Организация и методы исследования. Выборку испытуемых составили 112 аспирантов Казанского (Приволжского) федерального университета, обучающиеся на информационно-математических и естественно-научных направлениях образования (56 мужчин и 56 женщин). Респонденты в форме эссе описывали две ситуации деятельности в университете – с преобладанием автономности и неавтономности действий, а после сравнивали эти ситуации между собой по любым возможным критериям.

Ранее были выявлены 13 категорий контент-анализа, среди которых были компоненты психических состояний (эмоциональные, интеллектуально-эмоциональные, волевые, психофизиологические) и процессуальные и результативные

параметры ситуаций, которые включали параметры времени и ценности ситуации, а также ее влияния на автора и отношения с другими людьми.

Обработка полученных данных проводилась методами контент-анализа и частотного анализа текста. Для сравнения двух выборок по частоте встречаемости проявлений субъектности был применен критерий углового преобразования Фишера с учетом ограничений метода – в случаях, когда доля наблюдений в одной из выборок не была равна нулю.

Результаты. В результате частотного анализа текста были обнаружены гендерные сходства и различия в эмоциональных, интеллектуально-эмоциональных, волевых и психофизиологических проявлениях психических состояний в ситуациях с разной степенью автономности субъекта деятельности. Достоверность полученных данных была проверена с помощью критерия углового преобразования Фишера.

Установлено, что мужчины и женщины одинаково часто переживали состояния гордости, вдохновения, легкости, удовлетворения, страха, тревоги, утомления и облегчения в ситуациях с преобладанием автономности. Вне зависимости от пола испытуемые с равной частотой отмечали состояния радости, интереса, страха, тревоги, раздражения, скуки, стресса, вины, стыда, усталости и утомления в ситуациях неавтономности. В автономных ситуациях женщины чаще, чем мужчины испытывали состояния радости ($F_{эмп} = 1,852$, $\alpha = 0,05$), интереса ($F_{эмп} = 1,714$, $\alpha = 0,05$) и увлеченности ($F_{эмп} = 2,111$, $\alpha = 0,05$). При этом мужчины чаще, чем женщины переживали состояние удовольствия ($F_{эмп} = 3,54$, $\alpha = 0,01$). На наш взгляд, это может быть связано с разницей в категоризации психических состояний при написании эссе. В неавтономных ситуациях женщины чаще, чем мужчины отмечали состояние облегчения ($F_{эмп} = 2,349$, $\alpha = 0,01$). По мнению В.П. Плотникова, женщинам более, чем мужчинам, свойственно длительное пребывание в состоянии психического напряжения [3]. Исходя из этого, можно предположить, что при желательном исходе ситуации данное негативное состояние закономерно переходило в противоположное по модальности состояние облегчения.

При помощи критерия Фишера была произведена проверка статистической значимости различий в частоте встречаемости процессуальных и результативных параметров у респондентов разного пола. Достоверность полученных расхождений не подтвердилась. В автономных ситуациях мужчины и женщины одинаково часто отмечали такие категории контент-анализа, как: применение приобретенного опыта в дальнейшем; запоминание материала, полученного в ситуации; положительное и негативное влияния ситуации на отношения с другими людьми; ускоренное течение времени и высокую скорость работы.

В неавтономных ситуациях вне зависимости от пола респонденты одинаково часто упоминали применение приобретенного опыта в дальнейшем; положительное и негативное влияния ситуации на отношения с другими людьми; прокрастинацию; низкую скорость работы и полезность.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие **выводы**:

1. Гендерно своеобразное в проявлениях субъектности в ситуациях автономности и неавтономности деятельности аспирантов в университете выражается в различных аспектах психических состояний – эмоциональных и интеллектуально-эмоциональных. В частности, в ситуациях преобладания автономности женщины чаще отмечают состояния радости, интереса и увлеченности, а мужчины – состояния удовольствия. Для сравнения в ситуациях неавтономности состояние облегчения женщины переживают чаще мужчин.

2. Гендерно общее в проявлениях субъектности в ситуациях с разной степенью автономности действий проявляется в тех же аспектах психических состояний. Респонденты обоего пола одинаково часто переживают состояния гордости, вдохновения, легкости, удовлетворения, страха, тревоги, утомления и облегчения в ситуациях автономности. В ситуациях неавтономности мужчины и женщины с равной частотой испытывают состояния радости, интереса, страха, тревоги, раздражения, скуки, стресса, вины, стыда, усталости и утомления.

3. В ситуациях преобладания и отсутствия автономии вне зависимости от пола респонденты примерно одинаково оценивают следующие процессуальные и результативные параметры: применение приобретенного опыта в дальнейшем; запоминание материала, полученного в ситуации; влияние ситуации на отношения с другими людьми; течение времени; скорость работы; прокрастинацию и ценность (пользу).

Литература

1. Еремеева А.В. Специфика проявлений субъектности в ситуациях автономности и неавтономности // Вестник Вятского государственного университета. 2020. № 3 (137). С. 158-167.

2. Низовских Н.А. Человек как автор самого себя: психосемантическое исследование личностного развития: монография. М.: Берлин: Директ-Медиа, 2014. 405 с.

3. Плотников В.П. Нервно-психическое состояние и мотивация спортивной деятельности студентов медицинского вуза // Теория и практика физической культуры. 2001. № 5. С. 26-39.

4. Deci E.L, Ryan R.M. The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior // Psychological Inquiry. 2000. Vol. 11. P. 227-268.

5. Ryan R.M., Deci E.L. Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. N.Y.: Guilford, 2017. 756 p.

Автор: **Еремеева Алина Владимировна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, аспирант кафедры общей психологии, 2 курс, alina_ermeeva@list.ru.

Научный руководитель: **Салихова Наиля Рустамовна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, профессор кафедры общей психологии ИПиО КФУ, доктор психологических наук, Nailya.Salihova@kpfu.ru

ТЕХНИКИ ПРЕОДОЛЕНИЯ СОСТОЯНИЯ ФРУСТРАЦИИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

TECHNIQUES FOR OVERCOMING STATE OF FRUSTRATION IN YOUNG ADULTHOOD

Еремин Д.Д., Винарчик Е.А.

Eremin D.D., Vinarchik E.A.

Аннотация. Статья посвящена изучению психического феномена – фрустрации в юношеском возрасте. Данная проблема является актуальной в современной психологии. Произведен анализ научно-психологической литературы по проблеме изучаемого феномена. В ходе анализа были выявлены различные типы фрустраторов. Выявлены причины формирования и формы исследуемого психического состояния. Предложены различные техники преодоления данного состояния в изучаемом возрасте. Сделаны выводы о роли влияния изучаемого состояния на юношей.

Ключевые слова: психические состояния, трудные состояния, фрустрация, фрустраторы, фрустрированная личность, юношеский возраст, юноши.

Abstract. The article is devoted to the study of the mental phenomenon – frustration in young adulthood. This problem is relevant in modern psychology. The analysis of psychological literature on the problem of the studied phenomenon is made. During the analysis, various types of frustrators were identified. The reasons for the formation and forms of the investigated mental state are revealed. Various techniques have been proposed to overcome this condition at the studied age on the young people. Conclusions are made about the role of the influence of the studied state on human life.

Key words: mental states, difficult states, frustration, frustrators, frustrated personality, young adulthood, youths.

Проблема фрустрации является довольно актуальной в современном мире. Многие люди в наше время впадают в состояние фрустрации, но не многие справляются с данным состоянием и еще меньше знают о техниках преодоления этого трудного состояния. В связи с этим, подробное изучение феномена фрустрация и разработка эффективных техник преодоления изучаемого психического состояния является актуальной в современной психологической науке.

Существует множество подходов к определению понятия фрустрации. Слово «фрустрация происходит» от английского frustration и переводится как расстройство, срыв планов, крушение». В исследованиях фрустрации принято выделять; прежде всего, два основных подхода: психоаналитический (З. Фрейд) и бихевиоральный (И.П. Павлова, С. Розенцвейг, Д. Доллард др.).

Так, С. Розенцвейг определял фрустрацию как как адаптация организма к окружающим условиям. Она имеет место в тех случаях, когда организм встречает более или менее непреодолимые препятствия или обструкции на пути к удовлетворению какой-либо жизненной потребности.

По мнению И.П. Павлова, из-за трудностей жизни ухудшается состояния коры больших полушарий головного мозга. На одной из клинических сред он высказал свое мнение: «Вообще жизнь – всегда неприятна, сплошная трудность, и эта трудность дает себя знать при уже сбитой нервной системе [1].

Феномен фрустрации рассматривался в работах З. Фрейда, который выделял фрустрацию как особое состояние или внутренний конфликт, когда личность сталкивается с каким-либо препятствием на пути к достижению своих осознаваемых или неосознаваемых целей. В основе таких позиций лежит борьба «Ид» (сильных бессознательных влечений) и «Суперэго» (цензура, общественные нормы, поведение), эта борьба имеет сексуальный характер подавления влечений, которыми одержим человек с детства [4].

Д. Доллард употреблял термин «фрустрация» – как внешнее условие, препятствующее индивиду в получении ожидаемых им удовольствий: фрустрация – это «вмешательство в осуществление направленного на цель действия в соответствующее время в последовательности поведенческих актов» [5].

Многие исследования показали, что фрустрация особенно выражена в юношеском возрасте. В своей теории психосоциального развития Э. Эриксон писал, что одним из центральных новообразований в юношеском возрасте указывает поиск идентичности [5], обретение целостности и баланса между интенсивно развивающимся внутренним миром и требованиями социальной среды.

Понятие «идентичность», по Эриксону, неразрывно связано с обретением собственного «Я». В процессе личностного развития в результате взаимодействия с окружающими людьми у человека возникает определенный баланс внутренних сил и внешних воздействий, обеспечивающий полноценную адаптацию личности в обществе [4,5].

Юноша испытывает фрустрацию, если что-то на этом пути не получается. Например, невозможность, в силу разных причин, получить избранную специальность приводит к негативным переживаниям.

В психологии выделяют несколько видов фрустрации. С. Розенцвейг выделял два основных вида фрустрации [3]:

1. *Первичная (фрустрация лишения)*. Возникает при тех обстоятельствах, если человек не может по каким-то причинам удовлетворить свою потребность. Например, субъект чувствует голод, который вызван длительным голоданием.

2. *Вторичная фрустрация*. Данный вид фрустрации проявляется при возникновении препятствий на пути удовлетворения потребности. Примером вторичной фрустрации может служить: субъект, чувствуя жажду, не может попить, так как ему мешает приход посетителя.

Также стоит отметить, что существует несколько типов фрустраторов. С. Розенцвейг выделял три основных типа:

К первому типу он отнес лишения, т. е. отсутствие необходимых средств для достижения цели или удовлетворения потребности. *Второй тип* составляют потери, а *третий тип* – конфликт.

Существуют также различные формы проявления состояния фрустрации. В американской литературе часто выделяют *агрессию* как реакцию на фрустратор. Так же имеются попытки трактовать агрессию как фрустрацию. И хоть не только агрессия является реакцией при фрустрации, но данная реакция проявляется довольно часто.

Характерной чертой для состояния фрустрации является *эмоциональность*. Взрослые при фрустрации проявляют меньшую эмоциональность, так как наделены большими возможностями к приспособлению.

Как мы уже выяснили, состояние фрустрации проявляется в переживаниях человеком, вызванными трудностями, которые возникают на пути к достижению поставленной задачи. Негативными путями преодоления состояния фрустрации являются депрессия, при которой агрессия направлена на самого себя, и агрессия, которая представляет собой гнев, направленный на других. Но существуют так же и позитивные варианты выхода из этого состояния. Рассмотрим некоторые из них.

Сублимация. Самый эффективный метод с борьбой состояния фрустрации. Нужно перенаправить весь свой негатив и направить на достижение других целей. Одна из распространенных форм сублимации – это физические нагрузки. Лучше всего помогут виды спорта, в которых затрачивается больше всего энергии: легкая и тяжелая атлетика, бокс. Главное физически устать и тогда стресс в теле снизится. Это связано с тем, что происходит снижение гормона стресса – кортизола. Еще одной не менее эффективной формой сублимации является творчество: скульптура, рисование, вокал и др [2].

Техника принятия ситуации. Нужно перестать винить все вокруг и себя в случившихся неудачах. Пора перестать думать о том «кто виноват» и понять, что делать дальше. Необходимо решить для себя, как именно я могу исправить ситуацию. После этого можно маленькими шагами выходить из сложившейся ситуации.

Техника разделения ситуации и состояния. В любой ситуации необходимо помнить, что существуют негативный раздражитель и Ваша реакция не него. Эти вещи имеют большую разницу между собой. Если произошла какая-то не приятная ситуация, то это не означает, что Ваше самочувствие должно испортиться. Следует понимать – инцидент уже произошел и это не означает, что он произошел по Вашей вине, а вот за свое состояние отвечаете только Вы. Нужно всегда помнить об этом и контролировать, и изменять его различными техниками [2].

Техника «Анализ ситуации и вывода». Данную технику рекомендуется использовать после задействования техник принятия ситуации и разделения ситуации и состояний. Следует проанализировать ситуацию, понять, почему она произошла и в чем была ваша ответственность. Следующим этапом нужно сделать вывод о том, что можно предпринять, чтобы это не повторилось. Так же можно продумать выход из подобной ситуации, если это повторилось [2].

Техника «Зеркало». Эта техника заключается в том, чтобы посмотреть и проанализировать ситуацию со стороны. Представьте, что к вам обратился друг и просит рекомендаций, как выйти из схожей ситуации. Следует помочь ему, разделить беду, а потом сделать анализ его поступка [2].

Таким образом, мы можем сказать, что фрустрации изучается как в теоретическом, так и в практическом аспекте. Нами были рассмотрены взгляды различных ученых на данную проблему, преимущественно зарубежных авторов, и сделаны выводы о влиянии данного состояния на деятельность личности. Затем мы рассмотрели особенности фрустрации в юношеском возрасте и причины ее формирования у юношей. Несмотря на то, что данное состояние является довольно трудным для личности и может полностью выбить из деятельности, существуют техники выхода из неё. Нами было рассмотрено и предложено несколько техник, которые помогут юноше справиться с таким трудным состоянием как фрустрация.

Литературы

1. Павлов, И.П. Лекции о работе больших полушарий головного мозга. – М., 2001. – 213 с.
2. Пискленова, Е.В. Фрустрация как психологический феномен. – Аллея науки. – 2017. – №9. – С. 475-479.

3. Психические состояния. Хрестоматия / Составитель Л.В. Куликов. – СПб.: Питер, 2000. – 512с.

4. Комолов Д.А., Цветков А.В. социальная фрустрация как фактор формирования психосоматического статуса в юношеском возрасте. – Научное мнение. – 2015. – № 3-2. – С. 122-128.

5. Эриксон Э. Детство и общество. – СПб.: ООО «Речь», 2000. 416 с.

6. Фрейд, А. Психология «Я» и защитные механизмы / А. Фрейд, З. Фрейд. – М.: Педагогика Пресс, 1993. – 140 с.

7. Фрустрация: Понятие и диагностика: Учеб.-метод. пособие: для студентов специальности 020400 «Психология» / Сост. Л.И. Дементий. – Омск: Изд-во ОмГУ, 2004. – 68 с.

Автор: **Еремин Данила Денисович**, г. Владимир, Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н. Г. Столетовых, студент 2 курса, auslander1966@gmail.com

Научный руководитель: **Винарчик Елена Анатольевна**, г. Владимир, Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых, доцент кафедры Психологии личности и специальной педагогике, кандидат психол. наук, elena-vinarchik@rambler.ru

**ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОСТОЯНИЯ
МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ
К МУНИЦИПАЛЬНОЙ СЛУЖБЕ**

**AGE-RELATED FEATURES OF THE STATE
OF MOTIVATIONAL READINESS FOR MUNICIPAL SERVICE**

Ермолин А.В., Зянкина О.С.
Ermolin A.V., Zyankina O.S.

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме возрастной динамики состояния мотивационной готовности к успешной трудовой деятельности в сфере муниципального управления. Состояние мотивационной готовности проявляется количественно в риск-мотивировках служебных действий и поступков, качественно – в адекватной самооценке личности. Состояние мотивационной готовности к труду у муниципальных служащих более соответствует принципам Этического кодекса, чем у студентов.

Ключевые слова: Состояние мотивационной готовности к труду, мотивировки трудовой готовности, самооценка как маркер мотивационной готовности, возрастная динамика трудовой мотивации.

Abstract. The article is devoted to the actual problem of age dynamics of the state of motivational readiness for successful work in the field of municipal management. The state of motivational readiness is manifested quantitatively in the risk-motivations of official actions and actions, qualitatively – in an adequate self-assessment of the individual. The state of motivational readiness for work in municipal employees is more consistent with the principles of the Code of Ethics than in students.

Key words: The state of motivational readiness for work, motivation of labor readiness, self-esteem as a marker of motivational readiness, age dynamics of labor motivation.

Наиболее важным критерием оценки соответствия кандидата требованиям муниципальной службы является выраженное психоэмоциональное состояние мотивационной готовности человека к надлежащему исполнению своих должностных обязанностей, дабы исключить возможность такого явления, как конфликт интересов в сфере муниципального управления. Подчеркнём, что любой кандидат, либо действующий служащий должен обладать такими качествами,

как адекватная самооценка и достаточный уровень мотивации для продолжения эффективной и грамотной работы, которая зачастую влияет на функционирование всего муниципального подразделения или его отдельных частей, а так же отражается на оценке работы и мнении граждан о муниципальных служащих и о власти в целом. Состояние мотивационной готовности к муниципальной службе напрямую связана с внутренними и внешними побудителями. Внутренние мотивы – это процесс воспитания, который предполагает связь с идеологической концепцией организации или структуры, конечно, он длителен и трудоёмок. Но при правильном воспитании, на выходе человек получает стойкую мотивацию к общественно полезной деятельности и как следует из этого – к работе. По мере развития личности появляются и образуются новые психологические образования, которые усложняют процесс мотивации и структуру мотива, а так же расширяют состав мотивирующих компонентов – это приводит к более логичному принятию решений и формированию аргументированных намерений, становится более многосторонней самооценка, обогащается нравственная сфера внутреннего состояния кандидата на вакантную должность муниципальной службы. Мотивационный менталитет – это совокупность представлений обыденного, житейского характера и научно-теоретических мотивационных категорий определяющих уровень сложности вербального обоснования субъектом побудительных причин своих действий и поступков [4].

Выявление психологических аспектов состояния мотивационной готовности к муниципальной службе, а так же сравнительный анализ мотивировок и самооценки муниципальных служащих и студентов проведен по двум методикам: методика завершения предложений, методика семантического дифференциала. Объект исследования: муниципальные служащие Кировской области, проходящие профессиональную подготовку на курсах повышения квалификации (n=16), студенты первого курса РАНХиГС (n=14). Цель исследования: сравнить степень выраженности состояния мотивационной готовности к муниципальной службе и самооценку муниципальных служащих и студентов, выявить вербальные признаки состояния конфликта интересов. Гипотеза исследования: на разных возрастных этапах профессиональной социализации личности муниципальных служащих наблюдаются вербальные и невербальные признаки состояния мотивационной готовности к труду в данной сфере. На первом этапе работы был проведён опрос муниципальных служащих и студентов по методике завершения предложений [1]. Сравним ответы данные муниципальными служащими и студентами, выявим процентное соотношение ответов (таблица №1), которые на наш взгляд являются показателями низкого уровня сформированности состояния мотивационной готовности к муниципальной службе.

Соотношение риск-мотивировок по ключевым утверждениям

Утверждения	Студенты	Муниц. Служащие
1. Муниц. служащему иногда приходится нарушать нормы права при осуществлении своих полномочий, так как...	43%	67%
2. Бывают ситуации, когда муницип. служащий может игнорировать правила субординационного поведения, потому что...	46%	19%
3. Нет ничего страшного в использовании муницип. служащим своего служебного положения для влияния на окружающих с целью извлечения личной выгоды, потому что...	43%	19%
4. Для муницип. служащего не обязателен тотальный волевой самоконтроль за своим поведением вне организации, потому что...	50%	19%

Из таблицы №1 видно, что процентное соотношение риск-мотивировок свидетельствует о большей выраженности состояния мотивационной готовности у муниципальных служащих, нежели студентов. Наиболее существенное расхождение наблюдается в ответах на утверждение №4, а именно «Для гос. служащего не обязателен тотальный волевой самоконтроль за своим поведением вне организации, потому что...». Это можно объяснить тем, что в сознании студентов ещё не сформировано полное понимание о рабочей репутации и этических обязанностях муниципального служащего. В утверждениях №2, №3, №4 доля риск-мотивировок у муниципальных служащих достаточно мала. Большинство опрошенных понимают, что на муниципальной службе необходимо: соблюдать правила субординационного поведения; ни в коем случае нельзя пользоваться своим служебным положением с целью извлечения личной выгоды; понимать, что муниципальный служащий должен и обязан осуществлять самоконтроль (хоть и не тотальный) не только непосредственно на рабочем месте, но и за его пределами, ведь муниципальный служащий – «лицо» службы. Но по утверждению №1 наблюдается превышение риск-мотивировок у муниципальных служащих по сравнению со студентами. Вероятно, что некоторая часть профессионального сообщества муниципальных служащих считает невозможным абсолютное исполнение норм права при осуществлении своих должностных полномочий. На втором этапе анализировалась Я-концепция муниципального служащего по методике семантического дифференциала. От опрошенных требовалось распределить качества, которые должны быть присущи муниципальному служащему и нет. Оценивать понимание и правильную расстановку данных качеств мы будем по нескольким из них, а именно: положительное

(гордость), отрицательные (меркантильность, рискованность, хитрость, эгоизм). Итак, по данным опроса мы можем сразу же отбросить такое качество, как «эгоизм», все опрашиваемые отнесли его к «антиидеалу» и мы с этим полностью согласны, ведь эгоизм никоим образом не может быть присущ лицам занимающимся муниципальной службой. По результатам исследования 38% муниципальных служащих считают, что их профессиональной Я-концепции должно быть присуще такое качество, как «гордость». Мы считаем, что в их сознании произошла некая подмена понятий «гордость» и «гордыня». Имеет место быть и иная гипотеза: работа на муниципальной службе настолько подавляюще влияет на их самооценку, что как таковой профессиональной гордости они просто напросто не испытывают. Может ли быть высокая мотивация при сложившихся обстоятельствах? Скорее всего нет. Следующим для рассмотрения качеством является «хитрость». Это качество ни в коем случае не должно проследиваться у муниципальных служащих и кандидатов на данные должности, хитрость не уместна в подобного рода структурах и может привести к необратимым последствиям, как для общества, так и для муниципального образования и самого служащего. Только один студент из 14 отметил «хитрость», как положительное качество, с муниципальными служащими обстоит немного другая картина: 4 из 16 считают, что хитрость уместное качество для муниципального служащего. Далее обратим внимание на следующее качество – «рискованность». Многие из опрашиваемых и студентов, и муниципальных служащих решили, что рискованность вполне может быть на государственной службе и присвоили этому качеству знак «+». Но государственный аппарат власти должен иметь чёткую структуру, работу по выработанному плану, за пределы которого заходить нельзя, дабы избежать отрицательных последствий. Работая в данной структуре риски должны быть минимизированы, если конечно служащий должным образом выполняет свои обязанности. «Меркантильность» – это стремление (порой даже неосознанное) извлекать выгоду из любой жизненной ситуации, выражающееся в торгашеском отношении ко всему, включая духовные ценности. Как нам кажется это самое отрицательное качество из всех перечисленных. Студенты все до одного записали его, как антиидеал, но в числе муниципальных служащих оказался один респондент, который считает это качество положительным и необходимым в принятии решений на муниципальной службе. Учитывая, что данный участник отнёс меркантильность, рискованность, хитрость в положительное множество Я-концепции муниципального служащего, можно предположить наличие у него слабо выраженного состояния мотивационной готовности к надлежащему соблюдению принципов Этического кодекса поведения муниципального служащего. Выводы:

1. По результатам исследования состояние мотивационной готовности к муниципальной службе может быть представлено следующими психологическими критериями:

– значительный объём риск-мотивировок при обосновании побудительных причин служебных действий и поступков в правовом пространстве, а также во внерабочее время;

– нравственно-психологический дисбаланс между «Я-реальным» и «Я-идеальным», отражением которого является включение отрицательных свойств в идеальную Я-концепцию муниципального служащего и положительных свойств в антиидеальную Я-концепцию.

2. В ходе исследования подтвердилась основная гипотеза о наличии вербальных и психосемантических различий в осознании состояния мотивационной готовности у представителей двух возрастных категорий (юношеский и зрелый возраст), т.е. оно является перманентным (постоянным) на всех периодах профессиональной биографии.

Литература

1. Ермолин А.В. Мотивационные маркеры конфликта интересов в системе государственной гражданской и муниципальной службы / Право и практика. Научные труды института МГЮА им. О.Е. Кутафина в г. Кирове. №2 (17), 2017.

2. Ермолин А.В., Сурманидзе И.Н. Правовые и психологические аспекты конфликта интересов на государственной и муниципальной службе/ Государственная власть и местное самоуправление. №1/2019.

3. Ермолин, А.В. Психодиагностика мотивационной готовности кандидата на должность государственной гражданской службы/ Потенциал вуза в кадровом и экспертном сопровождении органов государственного и муниципального управления/ Всероссийская научно–практическая конференция. Чебоксарский филиал РАНХиГС, 15-16 октября 2015. – Чебоксары: «Новое время», 2015.

4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2000.

Автор: **Зянкина Олеся Сергеевна**, г. Киров, Кировский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, студент 3 курса, olesyazyankina@yandex.ru

Научный руководитель: **Ермолин Алексей Викторович**, г. Киров, Кировский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, доцент кафедры гуманитарных наук, кандидат психологических наук, Alexermolin2012@yandex.ru

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ КУРСАНТОВ И ИХ РОЛЬ В РАЗВИТИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

INTELLECTUAL ABILITIES OF CADETS AND THEIR ROLE IN THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING

Жаббаров В.А., Кононова Т.А.

Zhabbarov V.A., Kononova T.A.

Аннотация. В статье раскрыты сущность и особенности развития критического мышления курсантов в условиях военной образовательной организации. Проанализированы интеллектуальные способности личности военнослужащего и их роль в развитии навыков критического мышления. Показана также роль эмоционального интеллекта, необходимого командиру воинского подразделения, особенно в экстремальной обстановке, который наряду с целеустремленностью, настойчивостью, непреклонностью способствует выполнению служебных задач и достижению боевого успеха военнослужащих.

Ключевые слова: мышление, критическое мышление, курсанты, способности, интеллектуальные способности, эмоциональный интеллект, профессиональные способности курсантов военного вуза.

Abstract. The article reveals the essence and features of the development of critical thinking of cadets in the conditions of a military educational organization. The article analyzes the intellectual abilities of a soldier's personality and their role in the development of critical thinking skills. It also shows the role of emotional intelligence, which is necessary for the commander of a military unit, especially in an extreme situation, which, along with purposefulness, perseverance, and inflexibility, contributes to the performance of service tasks and the achievement of military success.

Key words: thinking, critical thinking, cadets, abilities, intellectual abilities, professional abilities of cadets of a military university.

На сегодняшний день военные образовательные организации войск национальной гвардии Российской Федерации столкнулись с рядом серьёзных проблем, требующих тщательного переосмысления и внесения существенных изменений в организацию образовательного процесса. Войска национальной гвардии Российской Федерации – это новая и молодая силовая структура, образованная несколько лет назад. Перед данной силовой структурой стоят

сложные задачи по обеспечению конституционного строя России, а также охраны общественного порядка и общественной безопасности граждан России. Для успешного выполнения поставленных задач современные военнослужащие должны обладать целым рядом важнейших военно-профессиональных компетенций, развивать интеллектуальные способности и собственное критическое мышление.

В психологической науке под способностями понимаются свойства личности, являющиеся условиями успешного осуществления определённого рода деятельности [3].

Термин «интеллект», понимается в научном значении, как общая умственная способность, которая включает возможность делать заключения, планировать, решать проблемы, абстрактно мыслить, понимать сложные идеи, быстро обучаться профессиональной деятельности. Основным понятием и критерием интеллекта, как самостоятельной реальности мира является его функция регуляции поведения. Интеллект, как полагал исследователь В. Штерн, это есть «некоторая общая способность приспособления к новым жизненным условиям. Приспособительный акт (по Штерну) – это решение жизненной задачи, осуществлённой посредством действия с мысленным («ментальным») эквивалентом объекта, посредством «действия в уме» [5].

Интеллект личности отражает способность познавать окружающий мир, понимать суть вещей и понимать, что делать в той или иной жизненной ситуации.

Интеллект личности подвержен изменению: в течение жизни способность к решению задач изменяется неравномерно. Большинство исследователей сходится на том, что впервые 20 лет жизни происходит основное интеллектуальное развитие человека, причем наиболее интенсивно интеллект изменяется от 2 до 12 лет.

К этому выводу независимо друг от друга пришли Я.А. Пономарев [5], Л. Терстоун, Ж. Пиаже, Н. Рейли и многие другие исследователи. Интеллект человека достигает своего максимального развития к 19–20 годам, затем наступает фаза стабилизации и с 30–34 лет происходит спад продуктивности интеллектуальных функций.

Развитие общих интеллектуальных способностей зависит не только от возраста, но и от вида деятельности (учебной и профессиональной), которой занимается человек.

Интеллектуальные способности формируются на основе задатков, общих и специальных способностей и включают их элементы в свою структуру в преобразованном виде. Проблемой способностей занимались В.Н. Дружинин,

А.Г. Ковалев, В.А. Крутецкий, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, В.Д. Шадриков и другие исследователи в области педагогики и психологии [6] и т.д. Целью нашей работы является – анализ интеллектуальных способностей военнослужащих и их роль в развитии критического мышления. В целом интеллектуальные способности – это одна из сторон социализации, подобно тому, как становление умственных способностей – один из важнейших аспектов развития личности. Для успешного выполнения в любой профессиональной сфере способности просто необходимы [4].

Интеллектуальные способности военнослужащего, основанные на профессиональных способностях, различаются, в зависимости от занимаемой воинской должности согласно организационно-штатной расстановки, уровня профессиональной компетентности, а также, от специфики военно-профессиональной деятельности военнослужащего, его воинского звания и направления подготовки [3]. Безусловно, интеллектуальные способности, необходимы для эффективного осуществления должностных обязанностей и включают в себя: осведомленность в содержании общевоинских уставов, воинская присяга и уважительное отношение, и опрятное ношение военной формы одежды; руководство личным составом вверенного воинского подразделения в рамках своей компетенции; обеспечение национальной безопасности и правопорядка в обществе; выполнение задач в ходе проведения контртеррористической операции; оказание содействия личному составу воинского подразделения в организации технического обслуживания вооружения и военной техники; сохранение сведений составляющих государственную и военную тайну и т.д. Профессиональный военный должен заниматься саморазвитием, самосовершенствованием, понимать свой профессиональный воинский долг, уметь разбираться в людях. Чтобы эффективно выполнять свои многочисленные профессиональные обязанности, каждый военнослужащий должен иметь развитые интеллектуальные способности. В ходе своего исследования нами была обнаружена взаимосвязь между профессиональными обязанностями и интеллектуальными способностями. Также мы уверены, что интеллектуальные способности, в свою очередь, являются важным условием развития критического мышления военнослужащего.

Взаимосвязь владения навыками критического мышления и профессионализма выражается в сформированности комплекса качеств военнослужащего, отвечающего требованиям общевоинских уставов, а также в процессе подготовки курсантов к практической деятельности в войсках, умении прогнозировать и учитывать изменения и перемены в процессе осуществления руководства воинским подразделением. Содержание интеллектуальных способностей определяется целями, задачами и характером военного дела. В свою очередь,

критическое мышление содержит отличительные особенности относительно военного профессионализма, определяющегося своими целями, задачами и результатами для наилучшего развития интеллектуальной зрелости личного состава, улучшения индивидуальных умственных качеств и действий военнослужащих при обдумывании и затем выполнении поставленных служебно-боевых задач [1].

Также важным профессиональным качеством военнослужащих, в первую очередь, командиров воинских частей и подразделений, мы считаем эмоциональный интеллект. Под эмоциональным интеллектом мы понимаем сформированную способность личности распознавать эмоции, намерения, мотивацию, желания свои и других людей и способность управлять этим. Данная способность помогает решать практические задачи военной службы, особенно управления личным составом воинского подразделения, возможность достигать поставленных целей, как в повседневной жизни, так и в ратном труде. Военнослужащие с развитым эмоциональным интеллектом умеют договариваться с другими людьми, принимать решения и правильно реагировать на негативные ситуации. Кроме того, мы полагаем, что офицер (или будущий офицер) с развитым эмоциональным интеллектом реагирует на причины, а не действия или эмоции. Это помогает ему правильно воспринимать критику, понимать других людей и отвечать им адекватной реакцией. Первое и самое важное – развитие навыка осознания своих эмоций. Несмотря на то, что этот навык выглядит обычно наименее интересным, едва ли возможно чем-либо управлять, не осознавая, своих действий. Именно поэтому, прежде всего, важно научиться понимать в каждый момент времени (при необходимости), что мы сейчас чувствуем, то есть какую эмоцию испытываем. Это не так просто сделать, поскольку существует ряд объективных сложностей. Любая эмоция – это выброс определенного гормона. Поэтому важно отслеживать, где в теле зарождаются ощущения. Развивая навыки эмоционального интеллекта у курсантов на занятиях, мы повышаем у них способность понимать, как собственные эмоциональные состояния, так и эмоциональные состояния товарищей и сослуживцев, что немаловажно в любых условиях обстановки. В этой связи, мы отмечаем взаимовлияние критического мышления и эмоционального интеллекта военнослужащих. В ходе нашей исследовательской работы мы выяснили также, что, чем выше показатели уровня критического мышления, тем, соответственно, повышаются и показатели эмоционального интеллекта наших респондентов.

Безусловно, критическое мышление помогает военнослужащим адаптироваться к непростым условиям военной службы, развивать свои деловые

профессиональные способности и наращивать профессиональное мастерство. Командиры должны заставлять своих подчинённых думать, критически мыслить в искусственно созданных, смоделированных ситуациях, для того, чтобы затем, попав в условия реальной опасности, не растеряться и не поддаться паническим настроениям в реально опасных и сложных условиях боевой обстановки [2].

Мы провели небольшое исследование интеллектуальных способностей курсантов Новосибирского военного института. По данным констатирующего эксперимента мы получили неожиданно низкие данные, связанные с интеллектом и интеллектуальными способностями у курсантов. Невысокие значения интеллектуальных способностей отразились на успеваемости курсантов по различным дисциплинам. Мы пришли к выводу, что необходимо проводить специальные тренинговые упражнения и занятия на повышение интеллектуальных способностей курсантов. В ходе наших занятий на факультативном курсе обучающиеся с различной степенью подготовленности, способностей и навыков самостоятельной работы развивали свои профессиональные знания и интеллектуальные умения, которые мы развивали в учебной и военно-профессиональной деятельности, посредством созданных психологических условий в тренинговой форме для совершенствования умений и навыков в организации практической деятельности и интеллектуальной способности к мыслительной творческой (креативной) деятельности курсантов в подразделениях. По окончании занятий мы отметили повышение уровня интеллектуальных способностей и, соответственно, критического мышления у всех испытуемых экспериментальной группы.

Кроме того, в процессе своего исследования, занимаясь изучением критического мышления личности, мы не нашли в научной литературе определения критического мышления военнослужащего (либо курсанта военного вуза). Мы его сформулировали самостоятельно. Таким образом, критическое мышление курсанта – это процесс мыслительной деятельности, включающий в себя систему суждений и навыков, который позволяет успешно овладеть военными знаниями, развить творческую инициативу в целях обеспечения высокой боевой готовности и интеллектуальной закалки военнослужащих в процессе решения нестандартных военно-профессиональных задач.

В заключение нашей работы отмечаем, что интеллектуальные способности, и в первую очередь, эмоциональный интеллект, играют важную роль в развитии критического мышления военнослужащих. Военнослужащий, обладающий сформированными профессиональными, интеллектуальными способностями и развитым критическим мышлением, будет наиболее эффективно

выполнять задачи, возложенные на войска национальной гвардии Российской Федерации.

Литература

1. Жаббаров В.А. Кононова Т.А Дифференциация критического мышления в психологических исследованиях / Жаббаров В.А., Кононова Т.А // Сибирский учитель. № 5(126). 2019. – Новосибирск, 2019. С. 69-73.

2. Жаббаров В.А. Кононова Т.А Роль критического мышления курсантов в их профессиональном становлении / В.А. Жаббаров, Кононова Т.А. // Сборник научных статей международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы профориентологии на современном этапе развития общества» – Новосибирск: Из-во СГУПС, 2020. С. 205-210.

3. Исаев А.П. Управленческий профессионализм: основные понятия, процессы и механизмы. Учебное пособие. Екатеринбург: Ажур, 2015. – 113 с.

4. Дьячков А.А. Развитие практического мышления у будущих офицеров ВВ МВД России: дисс. канд. психол. наук – Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, 2014 –195 с.

5. Пономарев Я. А. Психология творчества. М.: Наука, 1976. – 308 с.

6. Шадриков В.Д. Познавательные процессы и способности в обучении. Монография. / Шадриков В.Д. – М: «Просвещение», 1990. – 140 с.

Автор: **Жаббаров Вячеслав Анатольевич**, г. Москва, Войсковая часть 6898, старший помощник начальника группы по работе с личным составом, gabbarovslava@mail.ru.

Научный руководитель: **Кононова Татьяна Александровна**, г. Новосибирск, Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, профессор кафедры военной педагогики и психологии, кандидат психологических наук, доцент, teka712@mail.ru.

**РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА
КАК ФАКТОР ПРОФИЛАКТИКИ
ВИКТИМНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ
В СИТУАЦИИ ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА**

**DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE
AS A FACTOR OF PREVENTION OF VICTIM BEHAVIOR
OF ADOLESCENTS IN A SCHOOL BULLYING SITUATION**

Зубова К.Ю.
Zubova K.Y.

Аннотация. В статье представлено исследование эмоционального интеллекта подростков, находящихся в ситуации школьного буллинга. Главная задача данного исследования – выявить основные мишени профилактики виктимного поведения. Центральная гипотеза: если подросток находится в ситуации школьного буллинга, то мы можем отмечать у него повышение склонности к виктимному поведению и снижение эмоционального интеллекта. В ходе исследования получены следующие результаты: общий эмоциональный интеллект в группе «буллинг» снижен; параметр «самоповреждающее поведение» в группе «буллинг» представлен в пределах нормы и не отличается от группы сравнения.

Ключевые слова: виктимность, эмоциональный интеллект, буллинг, подростковый возраст, девиация.

Abstract. The article presents a study of the emotional intelligence of adolescents in a situation of school bullying. The main objective of this study is to identify the main targets for the prevention of victim behavior. In the course of the study, the following results were obtained: general emotional intelligence in the “bullying” group is reduced; the parameter “self-injurious behavior” in the “bullying” group is presented within the normal range and does not differ from the comparison group.

Key words: victimization, emotional intelligence, bullying, adolescence, deviation.

Актуальность проблемы. Данная тема вносит свой вклад в психологию психических состояний, т.к. подростковый возраст – переломный период в развитии личности, что обуславливает повышенную виктимность данной возрастной группы и склонность к различным видам отрицательных психических

состояний (стресс, конфликт, паника и т.д.), которые чаще проявляются в школьном буллинге. В современном образовании, как отмечают эксперты, всё чаще наблюдается жестокость во взаимоотношениях детей, унижения и насмешки, которые становятся причиной личностных деструкций, депрессивных состояний, попыток суицида [2].

В позиции «жертвы» подросток вынужден постоянно защищаться, что вскоре может привести к эмоциональной нестабильности, сложности в восприятии и использовании эмоций. Всё это приводит к снижению эмоциональной чувствительности и в конечном итоге подверженности к различным формам отклоняющегося поведения (чаще всего – саморазрушающего и самоповреждающего типа). Статистика суицида у населения по данным ВОЗ составляет ежегодно более 800 000 случаев. Суицид стал второй ведущей причиной смерти среди молодых людей 15–29 лет в глобальных масштабах с 2012 года [3].

В связи с этим, **проблемой** нашего исследования является вопрос об особенностях взаимосвязи виктимности и эмоционального интеллекта подростков в ситуации школьного буллинга. **Гипотеза исследования:** если подросток находится в ситуации школьного буллинга, то мы можем отмечать у него повышение склонности к виктимному поведению и снижение эмоционального интеллекта.

Личностные особенности подростков, как сильная потребность в общении со сверстниками, эмоциональная незрелость, конфликтность, упрямство, негативизм, обидчивость и агрессивность подростков, которые чаще всего являются эмоциональными реакциями на неуверенность в себе, и физиологические особенности: изменение черт личности, длинные конечности, которые плохо переносят нагрузку, разбалансирование голосовой щели, гормональные изменения создают дополнительные трудности во взаимодействии для подростка и риск повышенной виктимности данной возрастной группы.

Виктимный подросток, подвергаясь агрессии со стороны окружающих, не имеет возможности выйти из травящей его группы, он взаимодействует с одноклассниками каждый день на протяжении многих лет. Ведущей тип деятельности на подростковом возрастном этапе – интимно-личностное общение, которое играет важную роль в первичной социализации (по Д.Б.Эльконину) [6], поэтому отношение к себе как к жертве у подростка становится прочнее, что отрицательно сказывается на его эмоциональном интеллекте.

В обстановке постоянной травли подросток перестаёт правильно оценивать эмоции окружающих, т.к. в каждом обращении ожидает угрозу; механизм регуляции собственных эмоций нарушается, т.к. подросток находится в постоянной готовности к защите или нападению; подросток, находясь в среде травли

долгое время, научается спасаться от «давления» тем, что не использует свои эмоции вовсе. Всё это может привести в своих крайних формах к формированию различных видов отклоняющегося поведения. Концептуальная модель исследования представлена на рисунке 1.



Рис. 1. Концептуальная модель исследования

Для проверки концептуальной модели нами было проведено эмпирическое исследование. В данной работе были использованы следующие **методы**:

1. Психодиагностические методы: методика «Склонность к виктимному поведению» [1]; методика Н. Холла на эмоциональный интеллект [4]; тест (опросник) эмоционального интеллекта Д. Люсина [5].

2. Статистический метод: методы описательной статистики (среднее, среднее квадратическое отклонение), непараметрический критерий для двух несвязанных (независимых) выборок U критерия Манна-Уитни и коэффициент ранговой корреляции R Спирмен с использованием пакета прикладных программ STATISTICA 12.

Выборку исследования составили обучающиеся 7-8 классов на базе МОУ «Октябрьская СОШ Белгородской области, Белгородского района имени героя России Ю.А. Чумака» от 13 до 14 лет, находящиеся в ситуации буллинга (по данным школьного психолога) – 10 человек. А также подростки того же возраста, которые не подвергаются школьному буллингу, – 10 человек. Исследование проводилось с помощью сети интернет в Google-форме (URL: <https://forms.gle/BXv6BB6sy2M9jVAs7>) в период с 24 ноября 2020 года по 17 декабря 2020 года. Организация исследования и взаимодействия с детьми были согласованы с администрацией школы, родителями и школьным психологом.

Результаты сравнения группы подростков, не подвергающихся буллингу, с группой подростков, находящихся в ситуации школьного буллинга, по U критерию Манна-Уитни и по среднему значению с учетом изменчивости признака позволили сделать следующие выводы.

Различия по параметру «Эмоциональная осведомлённость», обнаружены на достоверном уровне статистической значимости. Различия по параметрам «Управление эмоциями других», «Понимание чужих эмоций», «Контроль экспрессии» обнаружены на высоком уровне статистической значимости. Эти данные позволяют предположить следующее: подростки из группы «буллинг» имеют больше рисков столкнуться со сложностями во взаимодействии из-за неправильной идентификации эмоций, трудностями в их распознавании, контроле и выражении.

По параметрам «Реализованная виктимность», «Некритичное поведение» были обнаружены различия на высоком уровне статистической значимости. По параметру «Зависимое поведение» различия обнаружены на достоверном уровне статистической значимости. Подростки-жертвы достаточно часто попадает в опасные для жизни ситуации. Однако, в группе, подверженных школьному буллингу, наблюдается средняя степень выраженности зависимого и некритичного поведения, что соответствует норме.

Для установления взаимосвязи склонности к виктимному поведению с эмоциональным интеллектом нами был проведён корреляционный анализ взаимосвязи различных типов поведения жертв с компонентами эмоционального интеллекта у группы подростков, находящихся в ситуации школьного буллинга.

Спорные данные получены между параметрами: «Агрессивное поведение» и «Понимание чужих эмоций», «Агрессивное поведение» и «Межличностный EQ» и «Управление эмоциями других» и «Самоповреждающее поведение»: обнаружена значимая прямая корреляция, что противоречит нашим предположениям. Высокая обратная корреляция обнаружена между параметрами «Гиперсоциальное поведение» и «Общий EQ (по Холлу)», «Реализованная виктимность» и «Эмоциональная осведомлённость». Значимая обратная корреляция обнаружена между параметрами «Некритичное поведение» и «Контроль экспрессии» и «Самоповреждающее поведение» и «Управление своими эмоциями». Бедность словаря эмоций, неумение управлять эмоциональными реакциями и распознавать их взаимосвязаны с повышением склонностей к гиперсоциальному, самоповреждающему и некритичному виктимному поведению. На основании проведённого исследования мы можем сделать следующие выводы:

1. Общий эмоциональный интеллект в группе, подверженной школьному буллингу, снижен. Подростки-жертвы испытывают сложности в осознании

собственных эмоций, они имеют высокие показатели по параметру «эмпатия», однако, влиять на эмоциональное состояние других людей и понимать их эмоции могут в меньшей степени.

2. Подростки-жертвы достаточно часто попадает в неприятные или даже опасные для его здоровья и жизни ситуации. Причиной этого является их внутренняя предрасположенность и готовность действовать определенными, ведущими в индивидуальном профиле, способами.

3. Параметр «Самоповреждающее поведение» в группе, подверженной школьному буллингу, представлен в пределах нормы и не отличается от группы сравнения. Однако, корреляционная связь с параметром «управление своими эмоциями» подтверждают, что склонности к самоповреждающему поведению в данной группе не выявлены из-за маленького объема выборки.

Литература

1. Андронникова О.О. Психологические факторы возникновения виктимного поведения подростков: учеб. пособие. Новосибирск: Академия, 2007. 213 с.

2. Волкова И. В. Характеристика подросткового буллинга и его определение // Вестник Минского университета. 2016. № 2. С. 26-33.

3. Всемирная организация здравоохранения [Электронный ресурс] URL: https://www.who.int/mental_health/suicide-prevention/infographic/ru/ (дата обращения: 15.11.2020).

4. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. СПб: Питер, 2001. 752 с.

5. Люсин, Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник // Психологическая диагностика. 2006. № 4. С. 3 – 22.

6. Мухина, В.С. Возрастная психология. Феноменология развития: учеб. пособие. М.: Академия, 2006. 608 с.

Автор: **Зубова Карина Юрьевна**, г. Курск, Курский государственный медицинский университет, студентка 3 курса, zybova.k.y@gmail.com.

Научные руководители: **Василенко Татьяна Дмитриевна**, г. Курск, Курский государственный медицинский университет, заведующий кафедрой общей и клинической психологии, доктор психологических наук, tvasilenko@yandex.ru

Селин Александр Владимирович, г. Курск, Курский государственный медицинский университет, доцент кафедры общей и клинической психологии, кандидат психологических наук, SelinAV@kursksmu.net

ОСОБЕННОСТИ ЭМПАТИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

EMPATHY OF SCHOOLCHILDREN WITH VIOLATIONS OF THE SUPPORT-MOTOR APPARATUS

Ибрагимова Ю.В., Артищева Л.В.

Ibragimova Y.V., Artishcheva L.V.

Аннотация. Исследование направлено на изучение и анализ современных научных подходов к осмыслению эмпатических особенностей младших школьников с нарушениями опорно-двигательного аппарата. В сфере изучения эмоционального развития ребенка с детским церебральным параличом остро стоит проблема, связанная с исследованием уровня эмпатии, которая выступает основой нравственного и духовного развития ребенка. Анализ современной литературы показал, что степень и своеобразие врожденного нарушения влияет на уровень эмпатийных способностей школьника с нарушениями опорно-двигательного аппарата, которые оказывают значительное влияние на их социализацию и межличностное взаимодействие.

Ключевые слова: эмпатия, школьники с нарушениями опорно-двигательного аппарата, детский церебральный паралич, эмоциональная сфера, эмоциональный аспект личности, младший школьный возраст.

Abstract. The study is aimed at studying and analyzing modern scientific approaches to understanding the content of the empathic features of schoolchildren with disorders of the musculo-skeletal system. In the field of studying the emotional development of a child with cerebral palsy, there is an acute problem associated with the study of the level of empathy, which is the basis for the moral and spiritual development of a child. An analysis of modern literature has shown that the degree and originality of congenital disorders affects the level of empathic abilities of schoolchildren with musculoskeletal disorders, which have a significant impact on their socialization and interpersonal interaction.

Key words: empathy, schoolchildren with disorders of the musculoskeletal system, cerebral palsy, the emotional sphere, the emotional aspect of the personality, primary school age.

Снижение уровня толерантности между людьми является одной из значимых социальных проблем современного общества. Проявление людьми

нетерпимости, агрессии и других негативных эмоций в отношении друг к другу могут свидетельствовать о сниженном уровне эмпатийных способностей. Эмпатия занимает значимое место внутри социальных эмоций и является основой формирования личности, играя важную роль в межличностном взаимодействии. Низкая способность к проявлению эмпатии является основой ряда психологических трудностей и асоциальных форм поведения.

Особую актуальность проблема эмпатии приобретает в отношении детей с различными нарушениями. Развитые эмпатийные способности оказывают значимое влияние на освоение ребенком с особыми образовательными потребностями социальных норм и ролей взаимодействия в межличностной сфере. Существенной частью инвалидизирующих заболеваний во всем мире является детский церебральный паралич (ДЦП), как основной вид нарушений опорно-двигательного аппарата. Органическое повреждение отделов мозга приводит к сбою в развитии эмоционально-волевой и личностной сфер, что является одной из наиболее частых причин эмоциональных трудностей детей с данной нозологией [6]. Эмоциональная сфера играет значимую роль как в образовательных процессах, так и в успешной коммуникации с окружающими.

Научные подходы к теоретическому осмыслению эмпатии обусловлены психологическими традициями изучения данного явления, заложенными первоначально в трудах по этике и философии [1]. Осуществляя анализ научной литературы в психологии касаясь вопроса эмпатии, следует отметить, что многие исследователи связывают изучение проблемы эмпатии с нравственными чувствами (А.А. Бодалев, Т.П. Гаврилова, Л.П. Стрелкова, М. Хоффман и другие). Другие психологи указывают на то, что данное явление является доминирующей детерминантой человеческих отношений (Е.Н. Васильева, Л.П. Выговская, О.И. Цветкова и другие) [3].

Данная проблема имеет особую значимость в усвоении ребенком нравственных и духовных ценностей, которые трансформируются в личностные особенности ребенка и проявляются в межличностных отношениях детей с ДЦП со сверстниками и взрослыми.

Распространенность эмоциональных и поведенческих трудностей у детей с ДЦП выше по сравнению с детьми без нарушений, имея схожие детерминанты таких трудностей [4]. Дети с нарушениями, затрагивающими центральную нервную систему, имеют проблемы со сверстниками в пять раз чаще по сравнению с детьми, у которых не было известных проблем со здоровьем. Многочисленные исследования показали, что зависимость, упрямство, проблемы со сверстниками и агрессивное поведение являются одними из наиболее распространенных форм поведения школьников с ДЦП [5]. Специфика эмпатии заключается

в том, что она проявляет отношение человека к другому человеку. Эмпатия выступает продуктом взаимопознания и взаимопринятия, психологическим явлением, оптимизирующим межличностное взаимодействие детей с ДЦП с людьми. Умение ребенка адекватно понимать, воспринимать и принимать свое эмоциональное состояние и состояние другого человека, играет ключевую роль в его социальной адаптации. Недостаточно развитая способность к эмпатии у детей и подростков с нарушениями двигательного аппарата ведет к возникновению психологических барьеров общения [3].

Нами было проведено пилотажное исследование для изучения специфики эмпатийных способностей младших школьников с ДЦП. Изучение эмоционального канала эмпатии по методике Бойко В.В. показало, что уровень эмоционального компонента эмпатии у школьников низкий. Дети имеют трудности в проявлении соучастия и сопереживания к окружающим. Им сложно проявлять эмоциональную отзывчивость, понимать внутренний мир другого человека, прогнозировать поведение. Дети проявляют спокойствие, когда окружающие расстроены или нервничают.

При изучении проявления школьниками с детским церебральным параличом способности к эмпатии по методике «Неоконченные рассказы» Т.В. Гавриловой, была отмечена разнородность мотивов решения ситуации в пользу другого. По итогам анализа ответов младших школьников мы пришли к выводу о необходимости принятия во внимание мотивационной обусловленности действий в пользу другого. Данные мотивы сводятся не только к переживаниям по поводу чувств и эмоций другого, как своих, но и мотивы нравственной нормы (например, «грубить нехорошо» или «она простит, она же хорошая девочка»), дружеских отношений (например, «он простит, потому что они друзья»), ориентация на собственные интересы, потребности, пользу для себя. Большинство детей демонстрируют эгоцентрический характер эмпатии, общее понимание эмоций других людей. Школьники могут испытывать сочувствие, и многие даже попытаются успокоить человека тем же способом, которым можно было бы успокоить их в подобных обстоятельствах [2].

Изучение проявления эмпатии к сверстникам с помощью опросника «Проявление эмпатии к сверстнику», созданного Н.Л. Васильевой показало, что все дети склонны к оказанию помощи своим одноклассникам без просьбы педагога, однако в ответах упор ставился на нравственные нормы (например, «помогу, потому что так правильно» или «потому что нужно помогать друзьям»). Многие дети готовы пожертвовать игрой или свободным временем ради помощи сверстнику, однако большинство детей не готовы пожертвовать личным

имуществом. Все испытуемые показали положительные результаты в вопросах проявления сорадости в отношении своих одноклассников.

По итогам нашего исследования можно судить о преобладании эгоцентрического вида эмпатии, преобладании мотивов нравственной нормы в процессе взаимодействия. Детям сложно идентифицировать сложные эмоции других людей, осознавать свое состояние, а также искренне сопереживать и сочувствовать другим людям.

Анализ литературы и результатов пилотажного исследования показали, что необходимо более тщательное изучение эмпатийных способностей детей с ДЦП, оказывающих значимое влияние на их коммуникативные навыки. Младшие школьники с двигательными патологиями имеют трудности в развитии эмоционально-волевой сферы, что накладывает свой отпечаток на развитии эмпатии, как механизма установления межличностных отношений.

Дети с нарушениями двигательной сферы нуждаются в индивидуальной, систематической коррекционно-развивающей работе. Психическая деятельность школьника с ДЦП определяется его отношением к действительности, к людям, к себе самому, прослеживается тесная взаимосвязь психических состояний ребенка и его отношений. Комплексный подход к пониманию психических состояний, опора на сохраненные качества эмоционального и личностного развития в процессе коррекционно-развивающих мероприятий будут способствовать развитию эмпатии школьников с нарушениями опорно-двигательного аппарата, что положительным образом скажется на образовательном процессе, их адаптации и взаимодействии с окружающей средой.

Литература

1. Басова А.Г. Формирование эмпатии [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2013. № 5 (52). С. 631–633.

URL: <https://moluch.ru/archive/52/6898/> (дата обращения: 29.01.2021).

2. Глоба Н.В. Психологический анализ эмпатии у детей с задержкой психического развития (младший школьный возраст): дис. ... канд. псих. наук. Москва, 2008.

3. Кузьмина В.П. Развитие эмпатии у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья через оптимизацию детско-родительских отношений // Вест. ВятГУ. No 11. 2014. С. 250–255.

4. Colver A. Why are children with cerebral palsy more likely to have emotional and behavioural difficulties? // Newcastle University, Institute of Health and Society. 2010. UK. doi: 10.1111/j.1469-8749.2010.03721.x

5. Sigurdardottir S et al. Behavioural and emotional symptoms of preschool children with cerebral palsy: a population based study // *Developmental Medicine & Child Neurology*. 2010. 52:1056-1061 PMID: 20497458 DOI: 10.1111/j.1469-8749.2010.03698.x

6. Weber P et al. Behavioural and emotional problems in children and adults with cerebral palsy // *European Journal of Paediatrics*. 2015. epjn2015.12.003, <http://dx.doi.org/10.1016/j.ejpn.2015.12.003> (Accessed 25 October 2016)

Автор: **Ибрагимова Юлия Владимировна**, г. Казань, Казанский федеральный университет, студент 2 курса магистратуры, 2964120@mail.ru

Научный руководитель: **Артищева Лира Владимировна**, г. Казань, Казанский федеральный университет, доцент кафедры психологии и педагогики специального образования, канд. психол. наук, ladylira2013@yandex.ru

ВЗАИМОСВЯЗЬ СКЛОННОСТИ К СУИЦИДАЛЬНОМУ ПОВЕДЕНИЮ И АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА ПОДРОСТКА

THE RELATION BETWEEN TENDENCY TO SUICIDAL BEHAVIOR AND ACCENTUATIONS OF CHARACTER OF TEENAGERS

Антонова Д.А., Иванов Д.В.

Antonova D.A., Ivanov D.V.

Аннотация. В статье содержатся результаты исследования взаимосвязи склонности к суицидальному поведению и акцентуаций характера подростка. Рассмотрены психологические особенности подросткового возраста, предрасполагающие к суицидальному поведению. Раскрыто явление суицидального поведения с позиций психопатологического, социально-психологического, возраст-психологического подходов. Показана роль психосоциального стресса как ведущего фактора суицидального поведения. Спланировано и осуществлено эмпирическое исследование, позволившее выявить акцентуации характера подростка, имеющие положительные и отрицательные взаимосвязи со склонностью к суицидальному поведению.

Ключевые слова: подросток, девиантное поведение, суицидальное поведение, смысложизненные ориентации, акцентуация характера.

Abstract. The article contains the results of the study on the relation between tendency to suicidal behavior and accentuations of character of teenagers. Psychological features of adolescence predisposed to suicidal behavior have been examined. The phenomenon of suicidal behavior from a psychopathological, socio-psychological and age-psychological perspective has been revealed. The role of psychosocial stress as a leading factor of suicidal behavior is shown. An empirical study, which has revealed accentuations of the teenager's character, having positive and negative relations to suicidal tendencies has been designed and carried out.

Key words: teenager, deviant behavior, suicidal behavior, life meaning orientations, accentuation of character.

Проблема суицидального поведения в подростковом возрасте имеет высокий уровень значимости. Суицидальное поведение по своей природе является сложным и комплексным феноменом, требующим внимания специалистов

различных областей знаний: медицины, психологии. Для психолога-практика, осуществляющего психопрофилактическую деятельность по предотвращению суицидов, важна правильная организация межведомственного взаимодействия со специалистами смежных сфер – социальной работы, системы образования и правоохранительных органов. Исследования структуры и факторов суицидального поведения, специфических особенностей личности лиц, склонных к суицидальному поведению, проведены в работах А.Г. Амбрумовой, Ю.М. Бубнова, Н.А. Тавинова, Е.С. Шнейдман и др. [1, 6, 8].

Проблема суицидального поведения стала еще более актуальной в 2020-м году в связи с мерами, ограничивающими привычные виды деятельности подростка. Эпидемиологическая ситуация, обусловленная распространением коронавируса, и вызванные этой ситуацией месяцы самоизоляции, актуализировали такие формы девиантного поведения, как различные виды зависимостей. Психосоциальный стресс является ведущим фактором суицидального поведения [5]. Основными группами риска в таких условиях, как указывает В.А. Розанов, становятся среди прочих «дети и подростки, исключённые из привычного академического процесса, испытывающие гиподинамию и всё больше привыкающие к виртуальному общению» [3, с. 40]. И далее автор указывает, что «ожидаемые проблемы в сфере психического здоровья, связанные с таким развитием событий, включают в себя ... суицидальные мысли и действия» [3, с. 40]. При этом, «реальные изменения станут видны через 2-3 года после опубликования региональной и федеральной статистики смертности» [3, с. 43].

Суицид в настоящее время считается заболеванием. В МКБ-10 сведения о суициде содержатся в разделе X60-X84 «Внешние причины заболеваемости и смертности» и понимается как преднамеренное повреждение себя посредством травматизации или же отравления. Суицид в МКБ-10 рассматривается в широком смысле и включает в себя как свершившиеся акты суицида, так и попытки его совершения. Распространенным подходом к суициду считается психопатологический. В рамках данного подхода предполагается, что существуют лица, которые в силу наличия психических заболеваний или органических недугов характеризуются повышенным уровнем склонности к суициду. Суицид рассматривается как результат имеющихся у человека объективных нарушений.

В работах А.Г. Амбрумовой показано, что суицидальное поведение можно рассматривать не просто как результат определенного рода нарушений, но как результат социально-психологической дезадаптации личности. Данный подход предполагает рассмотрение суицида скорее как результата действия проблем и конфликтов в межличностных отношениях, нежели результатом психических нарушений или органических проблем [1].

Суицид рассматривается в контексте анализа мотивационно-потребностей сферы личности. Такая позиция прослеживается в работах Э. Шнейдмана. По мнению ученого, суицидальное поведение может быть обусловлено рядом фактором, среди которых сильные эмоциональные переживания, фрустрация, утрата. Эти факторы могут рассматриваться как значимые в конкретный момент времени препятствия для реализации потребностей. Психическое напряжение, которое возникает при этом, может рассматриваться как фактор суицида [8]. Эти факторы могут действовать как изолированно, так и в комплексе. Как отмечалось выше, психосоциальный стресс является одним из ведущих факторов суицидального поведения. Одни и те же средовые воздействия, преломляясь через особенности психических состояний, в которых находится субъект, могут оказывать различное влияние. Суицидальное поведение, по мнению Б.С. Положего, можно рассматривать как сложный процесс, развитие и формирование которого обуславливается сочетанием трех факторов. Первый фактор – биологический, второй фактор – личностно-психологический, третий – это стрессовые детерминанты. Согласно А.Г. Амбрумовой, в ряду специфических характеристик лиц с суицидальным поведением, можно отметить такие психические состояния, как пониженный уровень стрессоустойчивости, максимализм. Данные особенности препятствуют эффективной социально-психологической адаптации, межличностному взаимодействию, а также способствуют формированию у человека неадекватных ожиданий от жизни.

Подростковый возраст связан с существенными изменениями в познавательной сфере, у подростка происходит бурное становление критического мышления. Критическое мышление способствует развитию рефлексии, изменению самооценки, а также способствует появлению основных противоречий в смысложизненных ориентациях подростка. Акцентуации характера рассматриваются как крайние варианты нормы. При акцентуациях характера отдельные особенности личности обеспечивает избирательную уязвимость личности в отношении стрессовых воздействий на фоне устойчивости к другим.

Исследование взаимосвязи склонности к суицидальному поведению и акцентуаций характера представляется нам перспективным направлением. Полученные сведения о характерологических особенностях подростков, склонных к суицидальному поведению станут основой для разработки психопрофилактических и психокоррекционных программ. Мы предполагаем, что существует взаимосвязь склонности к суицидальному поведению и акцентуаций характера у подростков, в частности, наиболее высокий уровень склонности к суицидальному поведению будет характерным для подростков с циклоидной и сенситивной акцентуации, а низкий – для подростков с гипертимной акцентуацией характера.

Нами было проведено эмпирическое исследование на базе МБУ ДО «Центр “Психологическое здоровье и образование”» г.о. Самары. В исследовании принимали участие подростки Кировского и Красноглинского районов Самары в возрасте 13-16 лет – всего 40 подростков мужского и женского пола.

В ходе исследования были использованы следующие психодиагностические методики: 1. Методика «СР-45» (П.И. Юнацкевич), позволяющая установить уровень склонности к суицидальному поведению. 2. Патохарактерологический опросник для подростков А.Е. Личко, позволяющий выявить выраженность разных типов акцентуаций.

Результаты, полученные в ходе исследования с использованием психодиагностической методики П.И. Юнацкевич, показали, что большинство подростков характеризуются уровнями проявления склонности к суициду низким (у 40% подростков) и ниже среднего (у 42,5%). Для подростков с низким уровнем суицидального риска характерным является отсутствие значимых тенденций к формированию суицидальных реакций. У подростков с уровнем ниже среднего суицидальная реакция имеет вероятность возникновения только при реактивных состояниях психики, а также на фоне длительной травматизации. Средний уровень склонности выявлен у одного подростка (2,5%). У 15% подростков выявлен уровень склонности к суициду выше среднего. Такие подростки могут иметь суицидальные реакции и склонности к реализации самоповреждающего поведения только при существенных нарушениях адаптации. Высокий уровень склонности в исследуемой выборке подростков не представлен.

Результаты исследования акцентуаций характера с применением опросника А.Е. Личко показали, что у 20% участников исследования преобладающим типом является гипертимный, циклоидный тип акцентуации характера диагностируется у одного испытуемого (2,5%). Астено-невротический тип акцентуаций характера обнаружен у 15% участников исследования, сенситивный и психастенический типы у 10% испытуемых. Шизоидный тип акцентуации выявлен у двух испытуемых (5%). Один участник исследования характеризуется эпилептоидной акцентуацией (2,5%).

Результаты применения корреляционного анализа (коэффициент ранговой корреляции Спирмена) позволяют говорить о том, что существуют взаимосвязи между показателями склонности к суицидальным реакциям и гипертимной акцентуации характера ($r=-0,74$), циклоидного типа акцентуаций характера ($r=0,39$), а также сенситивного типа акцентуаций характера ($r=0,43$). Таким образом, склонность к суицидальному поведению вероятнее всего будет низкой у подростков с гипертимной акцентуацией характера. Подростки, испытывающие такие психические состояния, как повышенное настроение, высокий жизненный

тонус, характеризуются сравнительно низким уровнем склонности к суицидальным реакциям.

Склонность к суицидальному поведению вероятнее всего будет высокой у подростков с циклоидной и сенситивной типами акцентуаций. Возможно, это связано с тем, что эти подростки робки и застенчивы, склонны к глубоким эмоциональным реакциям. Подростки с циклотимной акцентуацией могут быть склонны к суицидальным реакциям скорее всего в состоянии депрессии.

Таким образом, были выявлены взаимосвязи между склонностью к суицидальному поведению и акцентуациями характера у подростков. Гипотеза подтвердилась, существует взаимосвязь склонности к суицидальному поведению и акцентуаций характера у подростков, в частности, наиболее высокий уровень склонности к суицидальному поведению характерен для подростков с циклоидной и сенситивной акцентуации, а низкий – для подростков с гипертимной акцентуацией. Такой результат в целом соотносится с современными психологическими исследованиями. Так, в исследовании А.М. Смирнова было показано, что для лиц с суицидальными тенденциями характерным является сенситивный тип акцентуации характера. Также в исследовании А.М. Смирнова установлено, что низкий уровень суицидального риска имеют лица с гипертимным типом акцентуаций характера [4]. Аналогичные данные о соотношении склонности к суициду и гипертимного типа акцентуаций получены в исследовании М.М. Умаровой [7]. В исследовании О.Ю. Герасимовой, Л.Н. Семченко и А.С. Никонова, к основным чертам личности подростков, которые совершили суицидальные действия, отнесены меланхоличность, циклоидность, а также неврастеничность [2]. Полученные в нашем исследовании результаты, в целом подтверждают известные закономерности о характере взаимосвязи склонности к суицидальному поведению и акцентуаций у подростков. Исследование открывает перспективы для последующей разработки программ психологической профилактики суицидального поведения подростков с учётом их характерологических особенностей.

Литература

1. Амбрумова А.Г. Психология самоубийства // Социальная и клиническая психиатрия. 1996. Том 6, № 4. С. 14-20.
2. Герасимова О.Ю., Семченко Л.Н., Никонов А.С. Психологические особенности суицидального поведения в подростковом возрасте // Девиантология. 2019. Т. 3. № 1. С. 30-36.
3. Розанов В.А. Насущные задачи в сфере суицидальной превенции в связи с пандемией COVID-19. Суицидология. 2020; 11 (1): 39-52.

4. Смирнов А.М. Суицид из-за неразделенной любви как социально-психологическая проблема // Прикладная юридическая психология. 2018. № 3 (44). С. 116-122.

5. Стресс и постстрессовые расстройства: личность и общество / С.Г. Сукиасян, А.С. Тадевосян, С.С. Чшмаритян, Н.Г. Манасян. Ереван, 2003. 348 с.

6. Тавинова Н.А., Афиногенова Е.П., Сапожников С.П., Козлов В.А. Риск суицидальных попыток и тип акцентуации характера 17-18-летних девушек // Тюменский медицинский журнал. 2013. Т. 15. № 3. С. 48-49.

7. Умарова М.М. Взаимосвязь типов акцентуации и суицидального поведения в подростковом возрасте // Актуальные вопросы современной экономики. 2019. № 4. С. 1341-1345.

8. Shneidman E. Some Thoughts about Psychotherapy with Suicidal Patients // Journal of Contemporary Psychotherapy. 2004. Т. 34. № 1. С. 5-6.

Авторы: **Антонова Дарья Андреевна**, г. Самара, Самарский государственный социально-педагогический университет, студент 4-го курса факультета психологии и специального образования, antonova.darya@sgspsu.ru

Научный руководитель: **Иванов Дмитрий Викторович**, г. Самара, Самарский государственный социально-педагогический университет, доцент кафедры педагогики и психологии, кандидат психол. наук, ivanov@pgsga.ru

**ПОНИМАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ
СВЕРСТНИКОВ И ВЗРОСЛЫХ ДЕТЬМИ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ**

**UNDERSTANDING THE EMOTIONAL STATES OF PEERS
AND ADULTS IN PRESCHOOL CHILDREN WITH
VISUAL IMPAIRMENTS**

Идрисова А.Р., Артемьева Т.В.
Idrisova A.R., Artemyeva T. V.

Аннотация. В статье отражены результаты эмпирического исследования, целью которого было выявление специфики понимания дошкольниками с нарушениями зрения эмоциональных состояний сверстников и взрослых. В исследовании были задействованы 20 детей с нарушениями зрения и 25 нормотипичных дошкольников. В основу изучения понимания эмоциональных состояний легла методика Н.Я. Семаго «Эмоциональные лица» и методика Н.Е. Вераксы, направленная на диагностику коммуникативных способностей. В результате исследования было выявлено, что дети с нарушениями зрения имеют менее четкое представление об эмоциональных состояниях окружающих, что выражается в неточности дифференциации, а также опознания эмоциональных состояний.

Ключевые слова: эмоции, эмоциональные состояния, понимание, дошкольники, нарушения зрения.

Abstract. The article reflects the results of an empirical study, the purpose of which was to identify the specifics of understanding by preschoolers with visual impairments of the emotional states of their peers and adults. The study involved 20 children with visual impairments and 25 normotypic preschoolers. The study of the understanding of emotional states was based on the method of N.Y. Semago "Emotional faces" and the method of N. E. Veraxa, aimed at diagnosing communication abilities. As a result of the study, it was revealed that children with visual impairments have a less clear idea of the emotional states of others, which is expressed in the inaccuracy of differentiation, as well as identification of emotional states.

Key words: emotions, emotional states, understanding, preschoolers, visual impairments.

Процесс становления эмоциональной сферы проходит сложный путь развития, который заключается в постепенной их дифференциации. Одновременно

с этим меняется содержание эмоций: усложняются объекты, расширяется их круг.

Проблема развития эмоциональной сферы детей с нарушениями в развитии находят свое отражение в работах Л.С. Выготского, в связи с тем, что нарушения ведут за собой изменения в эмоциональном состоянии детей, а умение оперировать ими является значимым в адаптационных возможностях ребенка [1].

По мнению Л.И. Фильчиковой, для детей с нарушениями зрения характерна эмоциональная депривация, так как путь их психического становления отличается своеобразием в темпе и качественной характеристике [6]. Отставание в развитии эмоциональной сферы приобретает наиболее яркий характер в момент появления «социальной улыбки», которая обращена к другому человеческому лицу. С.А. Тимофеева, данный феномен, объясняет тем, что нарушение функций зрительного анализатора является препятствующим звеном в возможности фиксации взгляда, а так же в умении проследивать движения глаз и мимики собеседника. Эти нарушения являются преградой для формирования аффективно – личностных связей, тем самым нарушая социальные контакты детей [5].

В исследованиях М.И. Земцовой прослеживается связь нарушения функций зрительного анализатора, влекущие за собой преобладание отрицательных эмоций у данной категории детей с отсутствием интереса к окружающему миру. Однако, автором было выявлено, что у детей с нарушениями зрения отмечается повышенный интерес в виде сильных эмоциональных переживаний к ряду объектов, который не вызывает никакого интереса у их нормотипичных сверстников [2].

С целью выявления особенности понимания эмоциональных состояний дошкольниками с нарушениями зрения, было проведено экспериментальное исследование на базах учреждений: МАДОУ «Детский сад №282 комбинированного вида», МАДОУ «Детский сад №59» г. Казани.

В исследовании приняли участие 45 дошкольников в возрасте 5–7 лет: 20 детей с нарушениями зрения, среди которых встречались такие диагнозы, как косоглазие, амблиопия, астигматизм, 25 дошкольников с нормотипичным развитием.

В основе исследования лежала методика Н.Я. Семаго «Эмоциональные лица», целью которой является оценка возможности адекватного опознания эмоционального состояния, точность и качество этого опознания [4], а также методика Н.Е. Вераксы, направленная на диагностику коммуникативных способностей. Данная методика имеет 4 блока, задания которых направлены на выявление понимания задач, понимания состояния сверстников, отношения ко взрослым, отношения к сверстникам.

Результаты исследования уровня коммуникативных способностей у дошкольников с нарушениями зрения представлены на рисунке 1.

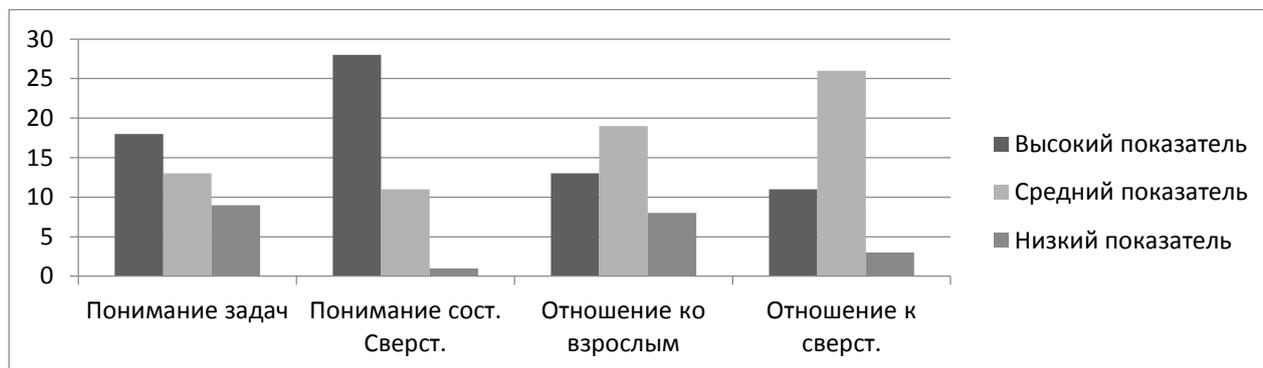


Рис. 1. Количественные показатели сформированности коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями зрения (средний балл)

Анализ полученных результатов позволяет сделать вывод о том, что для 70% дошкольников с нарушениями зрения характерна сформированность понимания состояния сверстника. Однако, 65% дошкольников с нарушениями зрения имеют недостаточное представление о способах выражения своего отношения к сверстникам. Исходя из полученных результатов можно сделать вывод, что дети с нарушениями зрения способны понимать состояния сверстников, однако для них недоступны способы проявления своего отношения к ним.

В ходе проведения методики Н.Я. Семаго «Эмоциональные лица» детям были представлены 2 серии изображений, заключающие в себе изображения контурных (1 серия) и конкретных лиц (2 серия) детей. Результаты исследования представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Количественные показатели понимания эмоциональных состояний дошкольниками с нарушениями зрения и с нормой (в %)

	Злость	Печаль	Радость	Явная радость	Страх	Сердитость	Приветливость	Стыд, вина	Обида	Удивление
Дети с нормативным развитием (n = 25)	93	88	95	90	32	58	83	44	29	54
Дети с нарушениями зрения (n = 20)	66	71	77	85	28	51	64	38	26	20

Было выявлено, что наиболее доступным для обеих групп детей является определение эмоций «радость», «печаль», «злость», а также опознание таких эмоций, как «явная радость» и «приветливость» (95% – дети без нарушений развития, 77% – дети с нарушениями зрения).

Успешно определили эмоцию «печаль» 88% – детей без нарушений развития, 71% – детей с нарушениями зрения, однако у слабовидящих детей встречались такие ошибочные ответы, как «злой», «смеется».

Эмоция «злость» правильно опознана в 66% детьми с нарушениями зрения и в 93% случаев детьми без нарушений в развитии. Для слабовидящих детей наиболее характерны определения данной эмоции как: «грустный», «радуется», «плохое».

При определении эмоции «сердитость», 58% детей без нарушений развития и 51% детей с нарушениями зрения успешно справлялись с заданием, определяя данную эмоцию как «сердитый», «злой», а так же заменяя на «грустное», «улыбается».

Особенно успешно обе категории детей справлялись с определениями эмоций «явная радость» (90% – дети без нарушений развития, 85% – дети с нарушениями зрения) и «приветливость» (83% – дети без нарушений развития, 64% – дети с нарушениями зрения). Однако встречались и ошибочные определения, как «плачет», «доброе», «удивлен», характерные для детей с нарушениями функций зрительного анализатора.

Наибольшие трудности у детей как с нарушениями зрения, так и нормотипичных сверстников, вызвало определение эмоций «обида» (29% – дети без нарушений развития, 26% – дети с нарушениями зрения) и «страх» (32% – дети без нарушений развития, 28% – дети с нарушениями зрения).

В результате, можно сделать вывод, что для дошкольников с нарушениями зрения, как и для нормотипичных сверстников характерно понимание общих эмоциональных состояний, как: злость, печаль, радость. Результаты исследования доказывают, что для обеих групп испытуемых, наиболее знакомыми являются коммуникативно-нравственные эмоции, эмоции удовольствия и интереса. Однако, дети, имеющие зрительную депривацию сталкиваются со значительными трудностями в способах более точного опознания и вербализации эмоций, что находит отражение в однообразном и примитивном их описании, недостаточной идентификации эмоции по её внешнему выражению и в смешении сходных эмоциональных состояний.

Литература

1. Выготский Л.С. Учение об эмоциях. Москва: Педагогика, 1984. 318 с.

2. Земцова, М. И., Каплан А.И., Певзнер М.С. Дети с глубокими нарушениями зрения. Москва: Просвещение, 1967. 376 с.
3. Литвак А. Г. Психология слепых и слабовидящих. Москва: Каро, 2006. 336 с.
4. Семаго Н.Я., Семаго Н.Н. Чемодан психолога. Диагностический комплект. Москва: Генезис, 2007. 128 с.
5. Тимофеева С.А. Развитие эмоционального мира дошкольников с нарушением зрения и речи // Дошкольная педагогика. 2007. №6. С. 36–38.
6. Фильчикова Л.И. Нарушения зрения у детей раннего возраста: Диагностика и коррекция. Москва : Полиграф сервис, 2003. 176 с.

Автор: **Идрисова Алина Рустэмовна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) Федеральный Университет, студентка 2 курса магистратуры lina.idrisova.97@mail.ru

Научный руководитель: **Артемьева Татьяна Васильевна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) Федеральный Университет, доцент, к.н. КФУ, artetanya@yandex.ru

К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ГОТОВНОСТИ К МАТЕРИНСТВУ

ON THE ISSUE OF STUDYING THE EMOTIONAL COMPONENT OF READINESS FOR MOTHERHOOD

Илларионова И.В.

Illarionova I.V.

Аннотация. На сегодняшний день особую актуальность приобретают исследования вопросов материнства, а также готовности к выполнению материнских функций. Особый интерес представляют исследования, направленные на изучение основных компонентов, в частности эмоциональной составляющей данного явления. В статье раскрывается содержание понятия «готовность к материнству», а также подходы к определению основных особенностей эмоционального компонента.

Ключевые слова: материнство, готовность к материнству, эмоциональный компонент, страх, стресс.

Abstract. Today, research on maternity issues, as well as on readiness to perform maternal functions, is acquiring special relevance. Of particular interest are studies aimed at studying the main components, in particular the emotional component of this phenomenon. The article reveals the content of the concept of "readiness for motherhood", as well as approaches to determining the main features of the emotional component of this phenomenon.

Keywords: motherhood, readiness for motherhood, emotional component, fear, stress.

Материнство как социально-общественный феномен является предметом изучения большого количества наук, таких как медицина, физиология, биология, социология и психология. Оно выступает в качестве одной из фундаментальных женских ролей, которые заложены в женскую природу и социальную роль женщины.

Важность изучения готовности к материнству обусловлена отрицательными тенденциями в сфере семейных отношений. К таким негативным тенденциям, можно отнести: снижение ценности семьи, увеличением роста сознательно бездетных семей.

Материнство является одной из социальных норм, которая является привычной и общепринятой для женщины ролью, однако несмотря на то, что женская природа сама закладывает данную роль, отношение к ней менялось.

Понятие «норм материнского отношения» не является стабильным, поскольку содержание установок и порядков материнского отношения изменяется из года в год. Оно сильно зависит от положения ребенка и его образа в общественном сознании: в некоторых культурах материнское отношение к ребенку занимает важное место, а в некоторых – роль матери опускается до незначительной.

Материнство как проблема является достаточно молодой, особенно в психологии и педагогике. Ей посвящены работы как зарубежных, так и отечественных исследователей, таких как Дж. Боулби, Д. Винникот, И. В. Добряков, Г. В. Скобло, С. Ю. Мещерякова, А. Я. Варга, А. С. Спиваковская, Г. Г. Филиппова и многих других.

Г. Г. Филиппова, Р. В. Овчарова, С. Ю. Мещерякова, Е. Н. Рыбакова одними из первых начали изучать материнство как самостоятельное психологическое явление и феномен. Исследователи М. Босанац, Л. Г. Луныкова, В. М. Целуйко, З. Матейчик рассмотрели причины возникновения неполных семей и одиноких мам.

Проблеме изучения готовности к материнству и ее основных компонентов большое внимание уделяли А. С. Батуев, В. И. Брутман и Г. Г. Филиппова.

Г. Г. Филиппова, Р. В. Овчарова, понятие «психологическая готовность» определяют как психическое состояние, основной характеристикой которого является мобилизация ресурсов человека для выполнения конкретной задачи. Именно состояние готовности помогает правильно использовать знания и навыки, личные качества, сохранять самоконтроль и оперативно перестраивать целевую деятельность при появлении препятствий [3].

Готовность к материнству с психологической точки зрения имеет следующие основные компоненты:

1. Мотивационный – это появление мотивации родить ребенка, нести ответственность за его развитие и рождения, иметь чувство долга перед ним. Сама суть мотивации может меняться – это может происходить как по причине необходимости продолжения рода, проявления материнского инстинкта, так и из-за давления общественных установок и стереотипов.

2. Оценочный – это размышление касательно собственной подготовки к процессу беременности, родов и материнства, соотношение себя со своей матерью или с оптимальным образом, который был создан под воздействием окружающего мира или стереотипов культуры и масс-медиа.

3. Эмоциональный – эмоциональное восприятие процесса материнства. Женщина может испытывать как положительные, комфортные эмоции касательного этого, так и негативные, дискомфортные. Как правило, женщина испытывает обе стороны, однако, решающим в данном случае является преобладающая часть. Также важным является удовлетворение от роли матери – чем оно выше, тем лучше будет протекать беременность, роды и воспитание ребенка.

4. Операционный – материнская компетентность, которая отражается в умении управлять приемами, способами и знаниями, которые необходимы для осуществления роли матери. Операционный компонент начинает действовать ещё во время беременности – женщина представляет возможные будущие умения и моделировать ситуации.

Женщина в состоянии готовности к роли матери, используя компоненты психологической готовности, сама способна создать условия актуализации приспособления сил и создания возможностей для эффективной реализации всех функций, связанных с уходом за ребенком и его воспитанием.

Р. В. Овчарова, анализируя различные концепции родительства, отмечает, что материнство – это система осознанных отношений матери к ребенку в целом, к себе как к матери, материнской роли, к своему ребенку, проявляющихся в материнской позиции, стиле семейного воспитания и родительской ответственности [4]. Исходя из этого материнство должно состоять из трех основных компонентов:

- когнитивный (представления и знания матери о системе воспитания, убеждения женщины, ее идеалы по отношению к семье, детям и процессу воспитания, конкретное материнское отношение к ребенку и к своей роли в процессе воспитания детей);

- эмоциональный (материнские чувства, любовь к ребенку, определенные переживания по отношению к ребенку);

- поведенческий (конкретные действия и поступки по отношению к своему ребенку).

По мнению В. Ф. Жуковой, готовность к материнству прежде всего складывается из составляющих эмоционального компонента, в частности возможностей саморегуляции своего поведения, мобилизации и активизации собственных сил [2].

Т. А. Гурьянова в своем исследовании указывает на то, что для женщин с несформированной готовностью к материнству характерна прежде всего недостаточная сформированность эмоционального компонента [1].

В ситуациях переживания страха, стресса, плохого настроения, а также утомления и болезни женщины демонстрируют ригидное поведение и

отсутствие формирования жизненных программ. В связи с этим несформированность эмоционального компонента психологической готовности к материнству влияет как на регуляторный компонент, так и на активационный.

Г. Г. Филиппова отмечают тесную связь эмоционального компонента готовности к материнству у женщин с наличием общего конфликта в материнской сфере, общей личностной незрелостью, неготовностью к прохождению жизненных кризисов, с незрелыми способами психологической адаптации [5].

В процессе формирования эмоционального компонента, исследователи считают важным развитие у женщин правильного эмоционального восприятия ситуации родительства; положительное эмоциональное и оценочное отношение родителей к ребенку; создание благоприятного фона настроения, сопровождающего взаимодействие с ребенком; осознание женщиной степени удовлетворенности или неудовлетворенности ролью родителя.

Таким образом, анализ психологической литературы показал, что позиции изучения материнства и основных его компонентов разносторонни. Вопреки теоретическим разработкам, экспериментальному, и в том числе эмпирическому изучению, проблема изучения эмоционального компонента готовности к материнству является мало изученной, а также актуальной и в настоящее время. Определению особенностей данного компонента у женщин в структуре общей готовности к материнству, а также выявлению путей формирования позитивного материнства экспериментальным путем будут посвящены дальнейшие наши исследования.

Литература

1. Гурьянова, Т. А. Развитие психологической готовности к материнству на стадии планирования беременности, во время беременности и после родов : диссертация канд. психол. наук / Т. А. Гурьянова. – Барнаул, 2004. – 176 с.

2. Жукова, В. Ф. Психолого-педагогический анализ категории «психологическая готовность» / В. Ф. Жукова // Известия Томского политехнического университета. – 2012. – № 6. – С. 117-121

3. Илларионова, И. В. Теоретические подходы к пониманию сущности материнства // Психологическое пространство личности: материалы Всероссийской научно-практической конференции (20-21 мая 2020 г.) / Отв. ред. Г. С. Корытова, И. Л. Шелехов. – Томск : Издательство Томского государственного педагогического университета, 2020. – С. 48-53

4. Овчарова, Р. В. Психология родительства: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Р. В. Овчарова. – Москва : Академия, 2005. – 368 с.

5. Филиппова, Г. Г. Психология материнства: учебное пособие для академического бакалавриата / Г. Г. Филиппова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2018. – 212 с.

Автор: **Илларионова Инна Валерьевна**, г. Чебоксары, Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, старший преподаватель кафедры возрастной, педагогической и специальной психологии, аспирант 2 курса кафедры педагогики, психологии и философии inna.iiv@gmail.com

Научный руководитель: **Баранова Эльвира Авксентьевна**, г. Чебоксары, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, профессор кафедры возрастной, педагогической и специальной психологии, доктор психол. наук, baranova-ea@yandex.ru

**ФЕНОМЕН ГИПЕРКОНТЕНТА
КАК ДЕСТРУКТИВНАЯ СТРАТЕГИЯ КОПИНГА
СОСТОЯНИЯ ТРЕВОГИ У ПОДРОСТКОВ
THE PHENOMENON OF HYPERCONTENT
AS A DESTRUCTIVE COPING STRATEGY
OF ANXIETY IN ADOLESCENCE**

Кадырова Н.И., Камалова М.Р.
Kadyrova N.I., Kamalova M.R.

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы бытия современных подростков в условиях избыточности контент-пространства. Современная реальность представляет из себя стрессогенное пространство, в котором каждый индивид склонен прибегать к поиску оптимальных для его личности совладающих стратегий поведения. Подростки, как категория, сочетающая в себе склонность к ощущению состояния тревоги и лабильное, подвижное сознание, становится целевой аудиторией контент-копинга. Этот феномен 21 века – малоизученный и психологически опасный – требует обращения пристального внимания на его анализ, а также на наиболее полное изучение негативных последствий его деструктивной природы и способы преодоления тенденции деструктивного копинга тревоги.

Ключевые слова: гиперконтент, состояние тревоги, эскапизм, копинг, гиперинформационная среда, подростки.

Abstract. This article deals with the problems of adolescents' modern being in circumstances of redundancy of content-space. Current reality is a stressful space in which each individual is inclined to look for coping strategies of behavior that are optimal for his personality. Adolescents is a category that combines tendency to feel anxiety and labile mind. This combination makes adolescents the main audience of content cope with it by content using. This 21st centuries phenomenon – psychologically dangerous and poorly studied – requires paying close attention to its analysis, consideration of its negative consequences, destructive nature and ways to overcome the tendency of this kind of copying.

Keywords: hypercontent, anxiety, escapism, coping, hyperinformational environment, adolescents.

Актуальность. Современную действительность невозможно представить без информационных технологий и бесконечных потоков информации, исходящих от них. В 21 веке информация, как контент, в том или ином виде является объективной реальностью каждого человека, и эта реальность сопряжена с рядом смежных вопросов человеческого существования. Одним из них является проблема совладания с трудными жизненными ситуациями, и в контексте этого аспекта перед нами встаёт проблема потребления гиперконтента как деструктивная форма копинга, которой наиболее явно подвержены люди с наиболее незащищенной и нестабильной психикой – подростки. Обилие тревог, сопровождающих подростковый возраст, подвергается копингу контентом, провоцируя, тем самым, усиление негативного состояния, и эта проблема принимает серьезные устрашающие обороты, а значит – требует глубокого и тщательного изучения современной психологической наукой.

Гиперконтент как феномен современного мира

Информация – огромное поле, которое действительность современного мира генерирует безостановочно. На современного человека направлен поток контента, не способный подлежать адекватной и продуктивной переработке: нейрофизиологические системы не справляются, целево-потребностная система фильтров даёт сбой и мозг человека перегружается, теряя способность функционировать в полную силу. Наиболее сильно негативное влияние гиперконтента сказывается на детях и подростках: их психика только развивается, фильтрационные механизмы не работают в полную силу, трудности усвоения и восприятия информации проявляются наиболее отчетливо, как и другие негативные последствия, в том числе и более общие и отложенные по характеру воздействия.

Для более полного понимания природы феномена гиперконтента, обратимся к рассмотрению наиболее значительных характеристик явления. Среди них можно выделить: возникновение в результате развития информационных технологий; всеобщая доступность информационного поля; явление дезориентации в бесконечных потоках информации; возникновение ситуации дофаминовой зависимости, клипового мышления; негативные последствия для психики, мышления, основных когнитивных процессов личности и процессов, обуславливающих ее гармоничное и благополучное существование.

Погружение в гиперинформационную среду сходно со следующими типами Интернет-зависимости:

1. Навязчивый веб-серфинг – бесконечный поиск информации в интернете и социальных сетях;
2. Пристрастие к просмотру фильмов через интернет, игровая зависимость, когда человек может провести за экраном очень продолжительное время.

В контексте обозначенной в данном исследовании проблематики, феномен гиперконтента рассматривается нами как деструктивная форма копинга тревоги в подростковом возрасте. В связи с этим, возникает необходимость объяснить причину ориентации на выбранную нами возрастную категорию.

Подростки как возрастная категория, наиболее ориентированная на контент-копинг

Ранее уже было сказано о том, что дети и подростки находятся в зоне наибольшего риска в отношении влияния избыточной информации: их психика ещё не сформирована окончательно: ей ещё не характерны максимальная устойчивость, стабильность и полная нейрофизиологическая зрелость.

Индивидуальные различия между подростками, при этом, обнаруживаются в том, насколько сильны и лабильны те защитные механизмы, к которым они прибегают, чтобы защититься от тревожности. Наличие устойчивой тревожности же может быть связано с тем, что у подростка сложились ригидные защитные механизмы, мешающие его развитию, в числе таких механизмов может быть и контент-копинг. В тех случаях, когда у подростка имеется достаточно большой репертуар конструктивных механизмов защиты, он может в каждом случае «подобрать» такую, которая предохранит его от переживаний тревоги и вместе с тем не будет препятствовать его нормальному развитию, что не характерно для подростков, прибегающих к деструктивному контент копингу.

Таким образом, для подростков, прибегающих к контент-копингу характерны такие личностные особенности поведения, как ощущение одиночества и низкая самооценка, влекущие за собой проблемы в общении; склонность к избеганию проблем и ответственности, что способствует их уходу из настоящего в виртуальный мир.

Контент-копинг: феномен, механизм функционирования, особенности явления.

Говоря обобщенно, копинг состояния тревоги, связанный с потреблением контента, является одним из вариантов копинг-стратегий эскапизма. Контент-пространство в этом случае является средой, наполненной информацией настолько, чтобы прочая информация, находящаяся в поле сознания подростка – навязчивые переживания, негативные мысли и тревоги – были вытеснены из фокуса внимания и забыты индивидом до прекращения скроллинга ленты или мониторинга обновлений. С одной стороны, в умеренной форме потребление контента является вариантом рекреации, и может помогать пережить стресс. Однако в явной и чрезмерной форме подобный эскапизм повлечёт за собой ряд негативных последствий [4].

Л.С. Ручко определяет эскапизм как специфическую копинг-стратегию. Эскапизм также рассматривается как психологическая защита, мотивация избегания трудностей и бегство в виртуальный мир. Но эскапизм в некоторых случаях способствует самореализации личности [4].

Эскапизм является вариантом защитного механизма «вытеснение». В исследовании. Молодые люди имеют более высокий уровень проявления таких механизмов как «замещение» и «вытеснение». Эти защитные механизмы в большей степени способствуют возникновению интернет-зависимости.

Эскапизм мешает эффективной социализации личности. Очень важно адекватно оценивать, осознавать свои поступки, принимать верные решения в сложных ситуациях и выработать определенный тип поведения. Уход в виртуальную реальность не освобождает человека от ответственности в реальном мире, а ведет к неопределенности.

Копинг тревоги такого рода является, с одной стороны, деструктивным, то есть не является действительным механизмом самозащиты психики, с другой стороны, при этом, провоцируя ещё большую интенсивность состояния тревоги, возникающую в результате избыточного влияния сенсорной и информационной стимуляции на не до конца сформированную, а значит более нестабильную и подверженную негативному воздействию психику подростка.

Помимо этого, следует отметить, что поглощение контента с целью совладания с нежелательными состояниями и само провоцирует тревогу: подростки становятся раздражительными, беспокоящимися, резко негативно реагируют на «разлуку» с поставляющим контент устройством. В случае же, когда потребление информации приобрело масштабы интернет зависимости, состояние тревоги и вовсе является закономерным, как и явная фрустрационная реакция на прекращение зависимого поведения – «синдром отмены», которая сопровождается раздражительностью, тревогой, тошнотой, болью и желанием принять психоактивное вещество либо совершить определенные действия, чтобы избавиться от негативных ощущений [5]. Данный аспект проблемы – двойственная природа тревожности подростков-потребителей контента будет также более подробно рассмотрена нами позднее.

Зачастую поиск даже самой простой информации с использованием сети Интернет превращается в своего рода «серфинг», каждый новый документ, видео или медиамем может, в свою очередь, содержать дальнейшие ссылки, что позволяет подросткам как бы «плыть» по этому океану информации. Можно полагать, что данный вид поиска оказывается созвучным с тем, что в свое время А.Е Личко описывал в своих работах как особый вид подростковой хобби-реакции – «информативно-коммуникативное хобби». Данный вид хобби

заключается в поиске легкой, эффектной информации на уровне поверхностных сведений, новостей. Таким образом, вместе с информационным и технологическим прорывом мозг ребенка с детства получает суперстимулы. Ребенку доступно гораздо больше сенсорных впечатлений и при этом – ребенок получает все это многообразие стимулов без особого труда – не нужно фантазировать, договариваться со сверстниками о правилах игры, мастерить что-то – просто нажми на кнопку.

Особенностью интернета как потенциального аддиктивного агента является неограниченный доступ к информации, к различным видам развлечений и другому информационному шуму.

При прогрессирующей виртуальной аддикции нарушается работа серотонин- и мелатонин-ергических систем. Серотонин участвует в регуляции тревоги, навязчивости. Стресс уменьшает количество серотонина. Это в свою очередь может привести к напряжению и беспокойству.

Говоря о причинах детской и подростковой тревоги, мы можем выделить родительскую тревожность, которая формирует в детях мнительность и сниженную самооценку, что в свою очередь становится преморбидной особенностью способствующей погружению в гиперинформационную среду. Также на деструктивный копинг тревоги с помощью контент-аддикции влияют стратегии поведения родителей. Среди них выделяют дистанцирование, бегство и избегание проблем.

Мы заметили уникальный механизм возникновения тревоги. Время, проведенное с электронными мобильными устройствами, является и результатом и причиной тревоги. Тревожное состояние может быть и следствием чрезмерного информационного потребления [2,3]. Причиной детской тревожности Gonzalez M. называет значительный удельный вес времени, затраченного на игры, а Booker CL – на социальные сети .

Так как технологический прогресс не стоит на месте и все больше проникает в нашу жизнь, существует иной взгляд на эту проблему, заключающийся в рассмотрении феномена погружения в гиперконтент не как аддиктивного поведения, а как нового способа взаимодействия с миром. Тогда перед нами встает новая задача: обеспечить это взаимодействие без вреда для психологического и физического здоровья человека. [5]

Направления коррекции деструктивного явления

Для борьбы с пристрастием к погружению в гиперконтент выделены следующие направления коррекции: снижение уровня тревожности; повышение эффективности совладающего поведения; комплексный подход к решению проблемы со специалистами смежных специальностей для коррекции психофизического состояния.

Коррекцию поведения подростка можно осуществить с помощью формирования чувства безопасности, источников эмоционального тепла и принятия, повышения самооценки и снижения уровня тревожности. Психолог может помочь выработать адекватные механизмы совладающего поведения.

Состояние детей и подростков может напрямую зависеть от поведения взрослых. Поэтому предлагается с помощью психокоррекции и психотерапии помочь разрешить внутрличностные и межличностные проблемы родителей.

Необходимо также исследовать стиль семейного воспитания, при необходимости скорректировать его и наладить систему внутрисемейных коммуникаций. Для коррекции психофизиологического состояния подростка, например проблем со сном, необходимо обращение к врачу [6].

Выводы: Таким образом, нами была рассмотрена тема Гиперконтента как деструктивной стратегии копинга состояния тревоги у подростков.

Бесконечные потоки информации окружают и будут окружать нас повсюду. А подростки, в состоянии тревожности, используют гаджеты и погружение в информацию, чтобы справиться с негативными переживаниями или избежать их. Так как подростковому возрасту соответствует большое разнообразие возрастнотипических тревог.

Для борьбы с пристрастием к погружению в гиперконтекст необходимо снижение уровня тревожности и повышение уровня совладающего поведения.

Литература

1. Петров А.А., Черняк Н.Б. Современные тенденции неблагоприятной клинко-социальной динамики расстройств личности при проблемном использовании интернета // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. 2020. С. 83-91.
2. Южанов С.А. Интернет социализация и проблемное интернет поведение // Тенденции развития науки и образования. 2020. С. 21-27.
3. Максимов А.С., Мануйлова Л.М. Диагностика влияния рисков интернет-пространства при использовании школьниками старшего подросткового возраста гаджетов // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2018. С.94-100.
4. Теславская О.И., Беловол Е.В. Эскапизм как предмет исследования в современной научной психологии // Психологический журнал РАН. 2017. С 52-64.
5. Позднякова А.Е. Исследование уровня тревоги у активных пользователей гаджетов // Таврический научный вестник. педагогика и психология. 2018. С. 146-150.

6. Богомолова М.А., Бузина Т.С. Интернет-зависимость: аспекты формирования и возможности психологической коррекции // Медицинская психология в России. 2018. С. 8.

7. González M. T., Espada J.P., Tejeiro R. (2017) Problem video game playing is related to emotional distress in adolescents. Adicciones 29 (3), pp. 180–185.

8. Booker CL, Kelly YJ, Sacker A. Gender differences in the associations between age trends of social media interaction and well-being among 10–15 year olds in the UK [Electronic resource]. BMC Public. Health, 2018, 18 (1):321. URL: <https://doi.org/10.1186/s12889-018-5220-4>

Авторы: **Камалова Майя Рустэмовна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, студент 3 курса, Kamalovamaya145@gmail.com

Кадырова Наиля Ирековна, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, студент 3 курса, nelianei@icloud.com

Научный руководитель: **Хакимзянов Руслан Наильевич**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, доцент, заведующий кафедрой клинической психологии и психологии личности, кандтдат психологических наук, Ruslan.Khakimzyanov@kpfu.ru

СПОСОБНОСТЬ К ЭМПАТИИ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В КОРРЕКЦИИ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ

THE ABILITY TO EMPATHY IN CHILDREN WITH DISABILITIES IN THE CORRECTION OF DEVIANT BEHAVIOR

Каранаева К.А.

Karanaeva K.A.

Аннотация. Существенным моментом в коррекции нарушений поведения является состояние эмоционального интеллекта исследуемого ребенка, в частности эмпатии. С одной стороны, снижение уровня эмпатии обуславливает неправильное поведение ребенка, а с другой стороны, нарушения поведения могут маскировать снижение эмоционального интеллекта, так как создают большие проблемы в общении. С целью выявления отклоняющегося поведения и способности к эмпатии у подростков с ограниченными возможностями здоровья была проведена диагностика по методикам А.Н. Орла и В.В.Бойко. Исследование позволило констатировать факт того, что подростки с отклоняющимся поведением обладают сниженной способностью к эмпатии.

Ключевые слова: эмпатия, ограниченные возможности здоровья, отклоняющееся поведение, дети подросткового возраста, нарушение слуха.

Abstract. An essential point in the correction of behavioral disorders is the state of the emotional intelligence of the studied child, in particular empathy. On the one hand, a decrease in the level of empathy causes incorrect behavior of the child, and on the other hand, behavioral disorders can mask a decrease in emotional intelligence, as they create big problems in communication. In order to identify deviant behavior and the ability to empathy in adolescents with disabilities, a diagnosis was made using the methods of A. N. Orla and V. V. Boyko. The study allowed us to state the fact that adolescents with deviant behavior have a reduced ability to empathy

Key words: empathy, limited health opportunities, deviant behavior, adolescent children, hearing impairment.

Особенностями развития детей с ограниченными возможностями здоровья является снижение сострадания, потребности в общении, несформированность

форм коммуникации, таким детям свойственен повышенный уровень тревожности, агрессия, ранимость и страхи [4].

Проблемы коррекции беспокойного, неадекватного, некритичного, агрессивного или, напротив, очень замкнутого, боязливого поведения приобретают все большую актуальность в связи с необходимостью адаптации детей в школах, а также для эффективного общения ребенка с родителями.

В коррекции отклоняющегося поведения важно уделить внимание развитию эмпатии у детей, необходимо сделать акцент на способности понимать чувства другого ребенка, взрослого, ставя себя на его место и чувствуя его переживания и эмоции [2].

Ограниченные возможности вызывают у детей тяжелые моральные переживания своей неполноценности, ущербности, а также непонимание сложившейся ситуации, поведения других людей, а нравственные чувства у них развиты недостаточно и в силу речевого недоразвития они недостаточно осмыслены.

В связи с этим, перед педагогами встает необходимость создания не только специально разработанной программы по формированию эмпатии между детьми с ограниченными возможностями здоровья, но также и разработки методических рекомендаций, которые позволят совершенствовать содержание и организацию работы по коррекции отклоняющегося поведения.

Следует отметить, что детям с ограниченными возможностями здоровья затруднительно проникновение в смысл человеческих поступков, чувств и эмоций, это сопряжено с трудностями, которые основаны не только на недостаточном уровне развития речевого общения, а также связаны с ограниченностью социальных контактов, вызванной пребыванием в учреждениях интернатного вида [4].

Это создает определённые трудности в общении с другими людьми. Трудности восприятия внешности партнера по общению, затруднения понимания эмоционального состояния собеседника, ограниченная возможность получения информации о внешнем облике человека.

В связи с этим нами было проведено исследование на базе ГБОУ «Казанская школа-интернат имени Е.Г. Ласточкиной для детей с ограниченными возможностями здоровья» Советского района г. Казань, в котором приняли участие 15 подростков 14-15 лет, 7 мальчиков и 8 девочек с нарушениями слуха.

Цель диагностического обследования:

– измерение склонности подростков к реализации различных форм отклоняющегося поведения;

– оценка уровня эмпатических способностей, умения сопереживать и понимать мысли и чувства другого.

Были использованы следующие методики: «Склонность к отклоняющемуся поведению» А.Н. Орёл для диагностики склонности к отклоняющемуся поведению и «Методика диагностики уровня эмпатических способностей В.В. Бойко (Тест-опросник на эмпатию В.В.Бойко)» для диагностики эмпатических способностей и оценки умения сопереживать и понимать мысли и чувства другого.

По результатам обследования были сделаны следующие выводы: преобладающим является средний уровень склонности к отклоняющемуся поведению – 7 детей (46,9 %), на второй позиции по степени выраженности отклоняющегося поведения находится высокий уровень – 5 детей (33,5%), низкий уровень выраженности отклоняющегося поведения у испытуемых выражен меньше всего – 3 ребенка (20,1%).

Подросткам с высоким уровнем склонности к отклоняющемуся поведению свойственно слабость волевого контроля эмоциональной сферы, о нежелании или неспособности контролировать поведенческие проявления эмоциональных реакций, агрессивная направленность личности во взаимоотношениях с другими людьми, склонность решать проблемы посредством насилия, тенденции использовать унижение партнера, склонности к риску. Такие подростки склонны к иллюзорно-компенсаторному способу решения личностных проблем.

В ходе диагностики эмпатических способностей и оценки умения сопереживать и понимать мысли и чувства другого с помощью опросника «Методика диагностики уровня эмпатических способностей В.В. Бойко (Тест-опросник на эмпатию В.В. Бойко)» были получены следующие результаты:

Наименьший процент (13,4% – 2 ребенка) выборки составляют испытуемые с высоким статусом по критериям данной методики.

Наиболее выраженными среди подростков по результатам методики являются заниженный (53,6%- 8 детей) уровень эмпатии.

Таким образом, данные по среднему (20,1% – 3 ребенка) и низкому (13,4% – 2 ребенка) уровню эмпатии снижены по сравнению с процентом испытуемых с заниженным (40%) уровнем эмпатии и заметно выше чем у испытуемых с высоким (10 %) уровнем эмпатии.

При рассмотрении характеристик эмпатии для данной выборки в соответствии с шестью шкалами по методике В.В. Бойко и с процентными показателями полученных испытуемыми баллах (от 0 до 6 баллов) по данным шкалам, можно увидеть, что больше всего высоких баллов (5-6 баллов) испытуемые получили по шкалам «рациональный канал эмпатии» (из них: 5 баллов составляет 26,8% – 4 подростка и 6 баллов – 30% – 20,1 подростка от числа выборки) и

«идентификация в эмпатии» (5 баллов у 33,4% – 5 подростков испытуемых и 6 баллов у 20,1% – 3 подростка).

Это говорит о том, что у испытуемых наблюдается характеризует направленность внимания, восприятия и мышления на сущность любого другого человека – на его состояние, проблемы, поведение. Проявляется умение понять другого на основе со переживаний, постановки себя на место партнера. В основе идентификации легкость, подвижность и гибкость эмоций, способность к подражанию.

Более всего низких баллов – по шкале «эмоциональный канал эмпатии» (33,5%), кроме этого большой процент низких баллов виден у шкал «проникающая способность эмпатии» (26,8%) и «установки, способствующие эмпатии» (53,6%).

Фиксируется неспособность эмпатирующего входить в одну эмоциональную "волну" с окружающими – сопереживать, соучаствовать. Эмоциональная отзывчивость в данном случае не является средством “вхождения” в энергетическое поле партнера.

Эффективность эмпатии снижена, человек старается избегать личных контактов, считает неуместным проявлять любопытство к другой личности, убедил себя спокойно относиться к переживаниям и проблемам окружающих. Подобные умонастроения резко ограничивают диапазон эмоциональной отзывчивости и эмпатического восприятия.

Наименьший процент (13,4% – 2 ребенка) выборки составляют испытуемые с высоким уровнем эмпатии. Наиболее выраженными среди подростков по результатам методики являются заниженный (53,6% – 8 детей) уровень эмпатии. Данные по среднему (20,1% – 3 ребенка) и низкому (13,4% – 2 ребенка) уровню эмпатии снижены по сравнению с процентом испытуемых с заниженным уровнем эмпатии и заметно выше чем у испытуемых с высоким уровнем эмпатии.

Таким образом мы подтверждаем, что дети подросткового возраста с ограниченными возможностями здоровья сталкиваются с массой трудностей со стороны социума. Одна из основных – отношение со сверстниками и взрослыми. Большинство детей с ограниченными возможностями здоровья имеют низкий уровень развития самооценки и эмпатии, тревожны, имеют трудности в распознавании чувств других людей, недостаточный уровень самоконтроля эмоций и учебной мотивации.

Поэтому здесь важно развивать эмпатию не только у обучающихся с ограниченными возможностями, но также у всех окружающих. Если это не корректировать, то у детей вскоре проявятся и вторичные личностные нарушения,

выражающие в негативном характере способов поведения и общения, отклоняющимся поведением, а также в деформации личностного роста и низким уровнем адаптивных способностей.

Литература

1. Басова, А.Г. Понятие эмпатии в отечественной и зарубежной психологии // Молодой ученый, 2012. №8. С. 254-256.

2. Белевитина, Е.П. Профилактика девиантного поведения детей с ограниченными возможностями здоровья // ТОГБУ «Областная психолого-медико-педагогическая консультация, 2016. № 3. С. 31–33.

3. Глухов, Д.Н. Предупреждение отклоняющегося поведения у детей с ограниченными возможностями здоровья в процессе интеграции в образовательное пространство // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки, 2014. № 4. С. 272–274.

4. Копылова, Т.П. Развитие эмпатии у детей с ограниченными возможностями здоровья как условие успешной реализации инклюзивного образования // Молодежная наука: тенденции развития, 2018. № 6. С. 30–47.

5. Кузьмина, В.П. Теоретический аспект исследования эмпатии как актуальная проблема современной психологии // Вестник Вятского государственного университета, 2007. № 5 (29). С. 107–110.

Автор: **Каранаева Карина Андреевна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) Федеральный Университет, студент 2 курса karanaewa.karina@yandex.ru

Научный руководитель: **Артищева Лира Владимировна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) Федеральный Университет, доцент, кандидат психологических наук кафедры педагогики и психологии специального образования, Lira.Artischeva@kpfu.ru

СЕНСОМОТОРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ В КОГНИТИВНОМ РАЗВИТИИ РЕБЕНКА

SENSORY-MOTOR INTEGRATION IN THE COGNITIVE DEVELOPMENT OF CHILDREN

Карпинская В.Ю., Мамина Т.М.

Karpinskaia V.Y., Mamina T.M.

Аннотация. Описаны теоретические подходы к изучению развития сенсорной, моторной и когнитивной сферы ребенка, определяется роль действия и движений в развитии психики. Проводится сопоставление методов сенсорной и сенсомоторной интеграции ребенка с точки зрения методологических оснований. Представлены преимущества метода сенсомоторной интеграции, где ключевым является соединение теоретических представлений и экспериментальных данных в области сенсорного и моторного взаимодействия. Описан опыт создания, планирования и проведения занятий по методу сенсомоторной интеграции.

Ключевые слова: сенсомоторная интеграция, восприятие, действие, когнитивное развитие.

Abstract. The article describes theoretical approaches to the study of the development of sensory, motor and cognitive spheres of the child. The role of action and movements in the development of the psyche is determined. A comparison of the methods of sensory and sensorimotor integration of a child is carried out from the point of view of methodological grounds. The advantages of the sensorimotor integration method are presented, where the key is the combination of theoretical concepts and experimental data in the field of sensory and motor interaction. The experience of creating, planning and conducting classes using the method of sensorimotor integration is described.

Key words: sensory-motor integration, perception, action, cognitive development.

Довольно долго восприятие и действие являлись рассматривались в психологии отдельно. Так, известно немало работ, посвященных исключительно восприятию. Причем, чаще всего описывается одна модальность, например, зрение [4,7]. Одновременно есть научные труды, посвященные изолированно движениям или действиям [3]. При таком разделении восприятие обычно

описывается как способ получения информации о предметах и объектах посредством различных органов чувств, а действие – как непосредственный контакт с предметами и объектами, изменение пространства или положения тела относительно пространства. За несколько последних десятилетий в области когнитивной психологии наметился существенный прогресс к рассмотрению восприятия и действия как единого целого [6]. Так, например, Е. Сергиенко подчеркивает, что восприятие и действие – неотъемлемые составляющие единой системы взаимодействия, управляемые общими законами [8].

Не только в области теории, но и в практической психологии согласованию восприятия и действия уделяется пристальное внимание. Важность корректной обработки, структурирования и использования информации, поступающей от органов чувств очевидна. В клинической практике существует термин дисфункция сенсорной интеграции и рассматривается вопрос об определении такой отдельной диагностической категории. Важной частью коррекции являются занятия в оборудованных нейросенсорных комнатах, а самый известный подход в этой области – метод Джин Айрес [1]. Джин Айрес разработала способ коррекции сенсорно-интегративного дефицита, связанного с моторной недостаточностью и последующими трудностями в когнитивном развитии и освоении учебных навыков.

С точки зрения Дж. Айрес сенсорная интеграция – прежде всего неврологический процесс, именно функционирование нервной системы имеет важнейшее значение в обеспечении процесса познания. Развитие осуществляется строго снизу-вверх. Интеграция функций высшего порядка зависит от степени интеграции структур низшего уровня, подкорковых центров.

Психологическую составляющую подхода составляет обращение к понятию мотивация, как одной из движущих сил развития, свойственных гуманистическому подходу в психологии. Мы признаем эффективность предлагаемых техник в методе сенсорной интеграции. При этом отмечаем ряд методологических недостатков, связанных с невозможностью выведения проверяемых следствий, что является необходимым требованием к любой научной теории.[2]

Мы предлагаем иной взгляд и называем наш метод – сенсомоторная интеграция. Он основывается прежде всего на нейропсихологических механизмах, обеспечивающих структурирование сплошного информационного потока. Физиологические процессы необходимы для развития и функционирования психических процессов, однако психические нарушения требуют, в первую очередь, поиска методов психологической коррекции. Теоретическим основанием которого являются работы Лурии, Бернштейна, Величковского, Вайзмана, Аллахвердова и др. В нашем подходе именно когнитивные функции (в частности,

базовый процесс классификации) обеспечивают процесс построения иерархической структуры сенсорного и моторного опыта для решения конкретных задач в текущей ситуации.

Согласно подходу Дж. Айрес трудности обусловлены исключительно нарушениями центральной переработки вестибулярных, проприорецептивных или тактильных ощущений (когнитивные нарушения не рассматриваются). Мы же полагаем, что важнейшую роль в таких нарушениях играют когнитивные нарушения, что не исключает сопутствующих нарушений в нервной системе (в таких случаях необходима параллельная коррекция двух типов нарушений неврологических и когнитивных). Мы опираемся на естественно-научную парадигму, в русле которой проверка теоретических гипотез является необходимым условием получения знания.

Таким образом, под сенсомоторной интеграцией мы понимаем метод развития и построения смысловой структуры восприятия и действия в потоке информации от органов чувств. Используются не просто отдельные способы воздействия на сенсорную или моторную систему, а происходит интеграция систем при помощи смыслов действий, конкретных целей и задач в программах коррекции. Все это происходит на основе собственной познавательно-исследовательской активности ребенка. В методе используется подвесное оборудование в сенсорно-динамическом пространстве – это искусственно созданная игровая среда, которая включает в себя снаряды и оборудование разных форм и текстуры. Обязательным условием такой среды является возможность подвеса оборудования разными способами, что дополнительно обогащает сенсомоторный опыт.

При построении плана занятий по сенсомоторной интеграции учитывается познавательно-исследовательская активность, соответственно выстраивается алгоритм развивающей и коррекционной работы. Поэтапное формирование познавательной и двигательной активности способствует качественной организации хода обучения и обеспечивает высокий результат.

Алгоритм построения занятия включает в себя следующие этапы:

1. Адаптация. Игры и упражнения, направленные на мобилизацию внимания, подготовку учащегося к предстоящим нагрузкам, поддержание положительного эмоционального настроения.

2. Практика. Первоначально все игры построены на простых сюжетах, двигательные и когнитивные задачи имеют одно решение. Постепенно среда и задачи усложняются. Когда ребенок освоил основные двигательные навыки, приобрел навык ориентировочной деятельности происходит переход к третьему этапу.

3. Закрепление. Содержит сложный игровой сюжет, включающий несколько решений когнитивной или двигательной задачи, вызывающие разнообразные, связанные между собой действия. Итогом данного этапа является самостоятельное создание сюжетов игр и стимулов.

Результаты исследования развития познавательно-исследовательской активности по методу сенсомоторной интеграции на группе из 10 человек продемонстрировали, что после прохождения курса занятий в сенсорно-динамическом пространстве у детей значительно улучшилась статическая и динамическая координация, сократилось время выполнения заданий, уменьшилось количество ошибок. Карта наблюдений, которую заполнял педагог на каждом занятии, показала успешную динамику развития собственной познавательно-исследовательской активности от занятия к занятию. Дети стали проявлять больше инициативы, активно включались в совместную деятельность, придумывали новые правила игр. Родители детей заполняли анкеты и отмечали, что дети стали более усидчивыми, начали точнее выполнять инструкции, увеличилось время самостоятельных игр дома [5].

Заключение

Сенсомоторная интеграция – это новый метод развития и коррекции двигательных и когнитивных функций с опорой на формирование смысла действия. Все упражнения обязательно включают не только движения и манипулирование с предметами, но и общую цель. Работа проводится в области крупной и мелкой моторики с вовлечением всех видов чувствительности, включая вестибулярную и проприоцепцию, с использованием речевых инструкций различных по сложности, в том числе с переходом к самоинструкциям и развитию произвольности и управления собственным поведением, познавательными процессами и эмоциональным состоянием.

Литература

1. Айрес Э.Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития. М.: Теревинф, 2019. 272 с.
2. Аллахвердов В.М. Методологическое путешествие по океану бессознательного к таинственному острову сознания. СПб.: Речь, 2003. 364 с.
3. Бернштейн Н.А. Физиология движений и активность. М.: Книга по требованию, 2012. 492с
4. Грегори Р.Л. Глаз и мозг. Психология зрительного восприятия. М.: Прогресс, 1970. 272 с.
5. Мамина Т.М. Формирование сенсомоторной интеграции на основе познавательно-исследовательской активности // Петербургский психологический журнал. 2020. №30. С. 77–105.

6. Риццолатти Дж., Синигалья К. Зеркала в мозге. О механизмах совместного действия и сопереживания. М.: Языки славянских культур, 2012. 208 с.
7. Рок И. Введение в зрительное восприятие. М.: Педагогика, 1980. 312 с.
8. Сергиенко Е.А. Революция в когнитивной психологии развития // Российский психологический журнал. 2005. №2. С. 44–60.

Авторы: **Карпинская Валерия Юльевна**, г. Санкт-Петербург, Институт мозга человека им. Н.П. Бехтеревой РАН, кандидат психологических наук, ООО «Сова-Нянька», эксперт, karpinskaya78@mail.ru

Мамина Татьяна Михайловна, г. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургский государственный университет, старший преподаватель, кандидат психологических наук, ООО «Сова-Нянька», руководитель научно-методического отдела, tm@nannyowl.ru

КОМПОНЕНТЫ СИСТЕМЫ Я И УРОВЕНЬ ОСМЫСЛЕННОСТИ В МЕНТАЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ СТУДЕНТОВ¹

SELF-SYSTEM'S COMPONENTS AND THE LEVEL OF MEANINGFULNESS IN MENTAL REGULATION OF STUDENTS

Карташева М.И.
Kartasheva M.I.

Аннотация. В статье представлены результаты исследования особенностей системы Я студентов и характера взаимоотношений ее компонентов со смысловыми структурами. В результате исследования получены данные, подтверждающие взаимосвязь элементов всех уровней системы Я с различными параметрами и характеристиками смысловых структур личности.

Ключевые слова: система Я, смысловые структуры, психические состояния, саморегуляция

Abstract. The article presents the results of research of students' self-system and the nature of the relationship of its components and the semantic structures. As a result of the study data confirming the correlation of elements of self-system's all levels and the features of subjects' semantic structure were obtained.

Key words: self-system, semantic structures, mental states, self-regulation

Проблема регуляции психической деятельности остается в центре внимания психологической науки на протяжении последних десятилетий. В условиях современного мира все более высокое значение в жизнедеятельности человека приобретают его адаптационные способности. Ключевым фактором последних являются процессы саморегуляции. В свою очередь изучение процессов ментальной регуляции невозможно без понимания роли и вклада в них структур сознания.

Концептуальную модель ментальной регуляции предлагает А.О. Прохоров [3]. Согласно предлагаемой концепции, процесс регуляции представляет собой структуру взаимоотношений между психическими состояниями, характеристиками сознания (репрезентации, рефлексия, переживания, смысловые структуры, субъективный опыт) и внешними факторами (ситуации, пространство культуры,

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект № 20-013-00076

образ жизни, социальная среда) вкупе с регуляторными действиями и обратной связью.

Узловую регулирующую функцию в организации включения структур сознания в саморегуляцию состояний выполняет система Я. Необходимо отметить, что несмотря на существенные разногласия в концептуальных подходах к феномену Я, практически все исследователи выделяют психическую регуляцию, как одну из основных функций системы Я. Являясь ключевой структурой сознания, система Я обеспечивает внутреннюю самоорганизацию и саморегуляцию. Однако именно регулятивные компоненты системы Я изучены недостаточно.

Смысловые структуры являются составной частью субъективного (ментального) опыта. Смысловые структуры приводят в соответствие бытие и субъекта, наполняют бытие смыслом, обеспечивая смысловое принятие жизни [3]. Только после акта личностного смыслообразования, приобретя значимость для субъекта, актуальная психологическая ситуация начинает детерминировать активность субъекта и ее проявления. В свою очередь за этими связями закрепляются способы саморегуляции состояний. Их выбор, актуализация и проявление зависит от смысловых структур сознания.

Исходя из вышесказанного, актуальной задачей является исследование взаимосвязей и механизмов взаимовлияния компонентов системы Я и смысловых структур субъекта в процессе саморегуляции.

Методики исследования

Компоненты системы Я студентов были исследованы с помощью следующих методик. Для определения глобального, наиболее обобщенного уровня отношения к себе была использована методика «Глобальный дифференциал – Я» (Н.А. Батурин, Е.В. Гудкова) [1]. Методика представляет собой семантический дифференциал, состоящие из 14 пар биполярных характеристик. Диагностика более дифференцированных аспектов самоотношения студентов осуществлялась при помощи методики исследования самоотношения (МИС) С.Р. Пантеева [4].

Для исследования смысловых структур студентов были использованы следующие методы: тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева [4], методика исследования системы жизненных смыслов В.Ю. Котлякова [2], опросник самооценки личностных качеств.

Для оценки корреляционных связей применялся коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

В исследовании приняли участие 52 студента Института психологии и образования.

Результаты и их обсуждение

Корреляционный анализ данных позволил выявить тесные взаимосвязи между всеми компонентами системы Я и особенностями смысловых ориентаций субъекта (Таблица 1).

Таблица 1

Взаимосвязи между показателями системы Я
и особенностями смысловых ориентаций студентов

Показатели	Общая осмысленность жизни	Цели	Процесс	Результат	Локус контроля Я	Локус контроля Жизнь
Самоуверенность	,471**	,484**	,533**	,430**	,396**	,229
Саморуководство	,673**	,570**	,591**	,676**	,556**	,533**
Отражённое самоотношение	,607**	,557**	,603**	,570**	,476**	,492**
Открытость	,587**	,415**	,556**	,615**	,456**	,441**
Самоценность	,480**	,444**	,475**	,584**	,386**	,537**
Самопринятие	,358**	,320*	,361**	,457**	,237	,323*
Самопривязанность	,395**	,281*	,278*	,426**	,430**	,257
Внутренняя конфликтность	-,636**	-,448**	-,657**	-,646**	-,530**	-,578**
Самообвинение	-,681**	-,481**	-,695**	-,732**	-,544**	-,561**
Глобальное отношение к себе	,678**	,583**	,722**	,680**	,554**	,513**
Когнитивный компонент	,726**	,639**	,799**	,704**	,588**	,608**
Аффективный компонент	,417**	,364**	,435**	,441**	,363**	,229

Примечание: * $p \leq 0.05$; ** $p \leq 0.01$;

Респонденты с высокими показателями самоотношения на разных его уровнях (глобального, когнитивного и аффективного компонентов, самоуважения, аутосимпатии) имеют высокий уровень общей осмысленности жизни. При этом в одинаковой мере проявлены различные смысловые стратегии: с одной стороны, склонны ставить цели и формировать перспективы будущего, в то же время удовлетворены своей жизнью в настоящем, воспринимая жизненный процесс как интересный и эмоционально насыщенный, оценивая пройденный этап жизни продуктивным.

В ходе эксперимента студентам был предложено выделить личностные качества, которые позволяют на их взгляд регулировать и управлять состояниями, возникающими в процессе повседневной учебы. Все показатели системы

Я, за исключением «открытости», имеют значимые корреляционные связи с такими качествами, как «осмысленность» и «осознанность» (Таблица 2).

Таблица 2

Взаимосвязи между показателями системы Я
и самооценкой уровней осознанности и осмысленности

Показатели	Осознанность	Осмысленность
Самоуверенность	,381**	,427**
Саморуководство	,445**	,395**
Отражённое самоотношение	,322*	,283*
Открытость	,257	,188
Самоценность	,410**	,358**
Самопринятие	,369**	,309*
Самопривязанность	,215	,300*
Внутренняя конфликтность	-,383**	-,419**
Самообвинение	-,445**	-,469**
Глобальное отношение к себе	,483**	,408**
Глобальное отношение к себе когнитивный компонент	,491**	,382**
Глобальное отношение к себе аффективный компонент	,341*	,324*

В этом случае характер взаимосвязей имеет ту же направленность: высокий уровень позитивного самоотношения во всех его аспектах соответствует высокому значению осмысленности и осознанности в процессах регуляции студентов. Тогда как респонденты, которым в большей мере свойственны стратегии самоуничтожения, придают осмысленности и осознанности меньшее значение.

Значимых корреляций между параметрами системы Я и шкалами, характеризующими системы жизненных смыслов, не выявлено. Особенности отношения к себе не взаимосвязаны со смысловой направленностью личности (гедонистической, экзистенциальной, когнитивной, коммуникативной, статусной, альтруистической, семейной, на самореализацию).

Заключение. Результаты, полученные в процессе исследования, подтвердили предположения о существовании значимых взаимосвязей между компонентами системы Я и смысловыми структурами личности. Выявлены тесные корреляционные связи между характеристиками системы Я и общим уровнем осмысленности жизни, а также параметрами смысловых структур в части, касающейся регуляции и организации смыслового пространства, особенностями стратегий и механизмов смыслообразования личности. По отношению к

особенностям направленности смысложизненных ориентаций, их содержательной наполненности, значимых взаимосвязей с компонентами системы Я не выявлено.

Литература

1. Гудкова Е.В. Глобальные отношения личности к себе и к миру: дисс. ... канд. психол. наук. Челябинск, – 2010. – 143 с.

2. Котляков В. Ю. Методика исследования системы жизненных смыслов. «Сибирская психология сегодня: Сборник научных трудов». – Вып. 2. – Кемерово: Кузбассвуиздат, 2003. – 410 с. ISBN 5-202-00661-6 С.18-21.

3. Прохоров А. О. Структурно-функциональная модель ментальной регуляции психических состояний субъекта // Психологический журнал – 2020. – Том 41. – № 1 С. 5-17. doi: 10.31857/S020595920007852-3

4. Слотина Т. В. Психология личности: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2008. – 304 с.

Авторы: **Карташева Мадина Ильгизовна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, аспирант 2 курса, кафедра общей психологии, Россия, kartashevami@mail.ru

Научный руководитель: **Прохоров Александр Октябрьнович**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, заведующий кафедрой общей психологии, доктор психологических наук, профессор, alprokhor1011@gmail.com

ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ И ИХ ПРОЯВЛЕНИЯ В ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ СУБЪЕКТА

POSITIVE MENTAL STATES AND ITS EXPRESION IN SUBJECT'S VITAL ACTIVITY

Климанова А.В.

Klimanova A.V.

Аннотация. В статье рассматриваются представления ученых о положительных психических состояниях. Описываются познавательные, функциональные, неравновесные, коммуникативные, волевые и эмоциональные положительные психические состояния, а также влияние положительных психических состояний на жизнедеятельность субъекта, на процессы и свойства личности, на продуктивность психической деятельности субъекта, на психическое и физическое здоровье, описаны причины возникновения, а также специфические способы регуляции положительных психических состояний.

Ключевые слова: психические состояния, положительные психические состояния, жизнедеятельность субъекта, психические явления.

Abstract. In this paper it is considered the scientists' perceptions about the positive mental states. It is described cognitive, functional, unbalanced, communicative, will and emotional positive mental states and an impact of positive mental states on subject vital activity, on personality processes and properties, productivity of subject mental activity, mental and physical health. It is described reasons of origin, specific regulation ways of positive mental states.

Key words: mental states, positive mental states, subject vital activity, mental phenomena.

Психические состояния, как и психические процессы и свойства, относятся к категориям психических явлений. Но в настоящее время по сравнению с психическими процессами и свойствами психические состояния малоизучены в теоретическом, экспериментальном и прикладном аспектах. В то же время психические состояния выступают в качестве важнейшего условия продуктивности деятельности человека в сфере познания, общения и труда. Также данная проблема особо значима в прикладных направлениях психологической науки.

Исследованиями психических состояний занимались такие знаменитые ученые как В.А. Ганзен (2001) [1], Л.Г. Дикая (2007), Е.П. Ильин [2] (2005),

Н.Д. Левитов [3] (1964), А.Б. Леонова (2007), А.О. Прохоров [4] (2020), Ю.Е. Сосновикова (1975), В.Н. Юрченко (1981) и другие. Однако, несмотря на успешные попытки исследования психических состояний известными учеными данное явление по сравнению с другими категориями психических явлений, является недостаточно исследованной областью.

В современной психологической науке не существует единого определения психических состояний, каждый ученый рассматривает понятие «психическое состояние» через призму своего подхода. Поэтому, приведем наиболее современное определение психических состояний, сделанное А.О. Прохоровым (2004). "Психическое состояние – это отражение личностью ситуации в виде устойчивого целостного синдрома (совокупности) в динамике психической деятельности, выражающегося в единстве поведения и переживания в континууме времени". [6]

Существует разнообразная палитра психических состояний, однако положительные психические состояния по сравнению с отрицательными психическими состояниями недостаточно изучены. Говоря о положительных психических состояниях, стоит подчеркнуть, что это состояния, рожденные позитивным настроением человека, исходящие от самого человека или окружающих, которое влияет на протекание практически всех психических процессов и на жизнедеятельность человека. [4]

Положительные психические состояния можно разделить на группы по модальности и уровню психической активности, таким образом можно получить следующее: положительные состояния высокого уровня психической активности (радость, счастье, наслаждение, восторг и др.), которые характеризуются индивидуальным характером, обеспечивают быстрое достижение цели, эффективное поведение в различных ситуациях. Именно положительно окрашенные состояния высокой психической активности обеспечивают быстрое достижение цели, эффективное поведение в ситуациях и включение познавательных механизмов в разрешение ситуации. [7]

Положительные состояния среднего уровня психической активности (например, спокойствие, умиротворенность, заинтересованность и др), которые характеризуются адекватным психическим отражением и регулированием, а также положительные психические состояния пониженной активности (грезы, релаксация), которые характеризуются ослабленным сознанием отвлекаемостью, низкой эффективностью в деятельности. [7]

А.О. Прохоровым было установлено, что положительные состояния - длительнее по времени-длительности по сравнению с отрицательными состояниями. [5] Сравнивая пространственные характеристики положительно и

отрицательно окрашенных состояний, стоит отметить, что у положительных состояний рельеф больше и крупнее, он занимает большую поверхность, чем у отрицательных состояний, чей рельеф занимает меньшую площадь. [7]

Исследование П.В. Симонова, который предложил теорию четырех мозговых структур, показало, что каждый тип нервной системы связан с определенной группой положительно окрашенных состояний. Проанализировав доминирующие эмоциональные переживания холериков, сангвиников, флегматиков и меланхоликов, П.В. Симонов пришел к выводу том, что чаще других положительные состояния встречаются у сангвиника и флегматика. [5]

А.О. Прохоров, проведя сравнительный анализ вербальных, графических и фонематических ассоциаций состояний пришел к выводу, что положительные состояния характеризуются большим количеством ассоциаций, чем отрицательные. Эта зависимость наиболее выражена для вербальных ассоциаций. [6] Richard Brånström выявил связь между положительными психическими состояниями и их влиянием на психическое и физическое здоровье человека. Ученый пришел к выводу о том, что более высокая частота положительных психических состояний помогает людям справляться со стрессом без таких негативных последствий для психического и физического здоровья, как депрессия и тревога. [8]

А.О. Прохоров подчеркивает, что положительные состояния обуславливают положительные действия субъекта, в отличие от отрицательных психических состояний. В структуре положительных состояний ведущим блоком является комплекс когнитивно-познавательных характеристик, а также комплексы положительных переживаний и поведения, и когнитивно-моторный блок. А. О. Прохоров (1989) пишет о том, что выделяют познавательные, функциональные, неравновесные, творческие, волевые, органические, ориентационные, коммуникативные, эмоциональные состояния и состояния сознания, которые в свою очередь можно разделить по направленности переживаний на положительные и отрицательные психические состояния. Рассмотрим некоторые из них. [4]

Так, положительные познавательные состояния человека (сосредоточенность, вдумчивость, любопытство, озарение, заинтересованность) оказывают благоприятное влияние на продуктивность обучения. Анализируя проявления познавательных состояний в жизнедеятельности субъекта, отметим, что в основном познавательные состояния классифицируют как положительные состояния, которые оказывают благоприятное влияние на активизацию когнитивных процессов. Они играют большое значение для оптимального протекания познавательной и практической деятельности человека, позволяют лучше усваивать материал, повышают качество усвоения материала во время учебной, творческой деятельности. Также данные аспекты являются ресурсом повышения эффективности обучения.

Рассматривая функциональное состояние человека, приведем в качестве примера положительные функциональные психические состояния: состояние спокойного бодрствования, релаксация, адекватная мобилизация. Функциональные положительные состояния оказывают благоприятное влияние на такие факторы, как работоспособность человека, успешность выполнения деятельности, сохранение психического и физического здоровья, работоспособность, поиск оптимального способа выполнения деятельности. [2]

Неравновесные положительные психические состояния (счастье, радость, удовлетворенность, веселость, восторг, блаженство, гордость, удивление, воодушевление, спокойствие, любовь, влюбленность, просветленность), проявляясь в жизнедеятельности человека, могут актуализировать личностный рост, а также могут выступать в роле катализатора в возникновении новых знаний и форм поведения. Положительные неравновесные состояния могут быть толчком, улучшающим продуктивность деятельности таких психических процессов как мышление, память, представление, воображение, речь, что соответственно повышает работоспособность субъекта. Интересно отметить, что при всех положительных или отрицательных неравновесных состояниях физиологические реакции практически не различаются между собой: они характеризуются высоким уровнем независимо от знака состояния. [4]

Исследователь психических состояний А.В. Чернов выделяет коммуникативные состояния, которые также называют состояниями общения, куда относят положительные состояния симпатии и откровенности. Коммуникативные положительные состояния проявляются в процессе обмена информацией между субъектами, знаниями, идеями, мыслями, действиями, что обеспечивает создание процесса взаимодействия субъектов. Данные состояния обеспечивают процесс восприятия и познания друг друга партнерами по общению и способствуют установлению взаимопонимания, что крайне важно для эффективного и продуктивного общения, играют позитивную роль в укреплении межличностных и групповых отношениях.

Волевые состояния, также по направленности разделяют на положительные и отрицательные волевые состояния. Положительные волевые состояния (решимость, готовность, подъем, мобилизация) проявляются в активизации организма при преодолении внешних и внутренних трудностей на пути достижения поставленной цели, регуляции и управление эмоциями, поведением и деятельностью, а также способствуют развитию волевых качеств личности.

Эмоциональные состояния так же можно разделить на положительные (радость) и отрицательные (страх) эмоциональные состояния. Положительная эмоциональная сторона состояний находит свое проявление в виде положительно окрашенных эмоциональных переживаний (радость, эмоциональный

подъем, и т. д.), с точки зрения физиологического проявления положительных эмоциональных состояний, оно заключается в изменении вегетативных и двигательных функций. Положительные эмоциональные состояния помогают человеку наиболее тонко дифференцировать жизненные ситуации и регулировать межличностные отношения, помогают человеку своевременно сориентироваться в новых обстоятельствах жизни и оказаться не только адаптированным, но и быть творческим в ситуациях в ситуации неожиданности и неопределенности. Положительные эмоциональные состояния поддерживают физическое и психическое здоровье.

Установлено, что состояния обуславливают диапазон проявлений психических процессов: положительно окрашенные состояния вызывают более высокий уровень проявлений психических процессов по сравнению с отрицательными состояниями. Стимулирование положительных психических состояний приводит к оригинальным и разнообразным словесным ассоциациям, способствует творческой отдаче и благоприятно влияет на решение задач. [3] Также стоит отметить, что психические состояния влияют на течение и результат психических процессов (памяти, мышления, речи, воображения и др). Так, применительно к положительным окрашенным состояниям выделяют эффект зависимости памяти от положительного психического эмоционального состояния или от настроения (*mood-dependent memory effect*). Данный эффект проявляется в жизнедеятельности человека при условии если положительное психическое состояние человека во время воспроизведения совпадает с положительным психическим состоянием, переживаемым во время запоминания, то количество воспроизведенных элементов будет значительно больше, чем при воспроизведении в противоположном психическом состоянии. (Balch, Myers, 1999; Bower, 1981; Люсин, 2002).

Э.Айзен, Б.Фредринсон исследуя положительные психические состояния, отмечают их влияние, за счет которого происходит повышение креативности, расширение поля внимания, категорий, образование низкочастотных ассоциаций, расширение актуального репертуара действий и мыслей субъекта, развитие физических, интеллектуальных, социальных ресурсов.

Причины возникновения положительного психического состояния, как и любого другого состояния, рассматриваются в контексте взаимодействия личности с ситуациями жизнедеятельности, личностного смысла, внутренних условий. Д.И. Завалишина, В.А. Барабанщиков (1990) отмечают, что ситуация влияет на уровни психического отражения, на деятельность, поведения субъекта. Соответственно, изменение составляющих ситуации приводит к преобразованию состояния. Также ключевым звеном является сам субъект, его личностные особенности, составляющие «совокупность внутренних условий», в структуру

которых входят направленность, характер, чувства и способности, процессы, вся система навыков, привычек и знаний, индивидуальный опыт, особенности природно-биологической организации. Следующей причиной возникновения состояния является «личностный смысл», осознаваемое как «значение – для меня», в основе которого лежат направленность личности, уровень притязаний, отношения, ценности и ориентации, роли, образ «я» и другие особенности самосознания. Соответственно, может прийти к выводу, что одна и та же ситуация может быть воспринята разными людьми по-разному. Так, например, ситуация неприятности на работе может быть воспринята, как мотивирующий фактор, вызов работать лучше (состояние мобилизации, активации, собранности), также данная ситуация может быть воспринята, как личная неудача, которая повлечет за собой состояние опустошения, упадка сил, эмоциональное выгорание. Любое изменение «внутренних условий» влечет за собой изменение психического состояния. Поэтому психическое состояние выступает как развернутое во времени проявление личности (свойств). В связи с этим даже повторение ситуации при изменении внутренних условий (иная мотивация, установка, направленность и др.) приводит к иному психическому состоянию.

Рассуждая на тему регуляции положительных психических состояний, можно отметить, что способы регуляции, используемые субъектами практически одни и те же для регуляции (продления) как положительных, так и отрицательных состояний, что говорит об идентичных способах саморегуляции посредством «перевода» в относительно равновесное состояние. А.О. Прохоровым была выявлена следующая особенность: люди стараются уменьшить интенсивность переживания положительных состояний, переключаясь, рационализируя, рассуждая и отвлекаясь.[6]

Возрастные особенности переживания положительных состояний заключаются в том, что чем взрослее человек, тем в большей степени он относится к своим положительным состояниям рациональнее, чем моложе, тем интенсивнее, импульсивнее, эмоциональнее. Существуют наиболее типичные способы саморегуляции положительных и отрицательных состояний в обыденных ситуациях жизнедеятельности: общение, отключение, переключение рационализация, самовнушение. Однако некоторые методы используются только в саморегуляции положительных состояний, такие способы также называют специфическими способами регуляции положительных психических состояний. К таким способам относятся пассивный отдых, слушание музыки и др. [6]

Затрагивая образ психического состояния, стоит упомянуть, что наиболее стабильными во всех временных диапазонах являются показатели образов положительных состояний высокого уровня психической активности и отрицательных состояний низкого энергетического уровня. Наибольшая интенсивность во

всех временных диапазонах присуща образам положительных состояний высокого уровня психической активности, а наименьшая – образам отрицательных состояний среднего и низкого энергетического уровня. Также было обнаружено, что наибольшее число различий во временном континууме «прошлое–настоящее–будущее» присуще образам положительных состояний высокого и среднего уровня психической активности. [7]

Таким образом, положительные психические состояния укрепляют физическое и психическое здоровье, создают интеллектуальные, физические, социальные ресурсы, которые человек может использовать для преодоления жизненных трудностей, играют значительную роль в жизнедеятельности человека, затрагивая учебную, профессиональную, влияют на психические процессы человека.

Литература

1. Ганзен, В.А. Системное описание психических состояний, возникающих в процессе восприятия информации / В.А. Ганзен, В.Н. Юрьев // Вестн. ЛГУ. Сер. 6. – 1987. – Вып.1, №6 – С. 50–60.

2. Ильин, Е.П. Теория функциональной системы и психофизиологические состояния / Е.П. Ильин. – М., 1978. – С. 325–346.

3. Левитов, Н.Д. О психических состояний человека / Н.Д. Левитов – М. : Просвещение, 1964. – 344 с.

4. Прохоров, А.О. Классификация психических состояний // Психические состояния и их проявления в учебном процессе / сост. А.О. Прохоров. Казань: Изд-во КГУ, 1991. С. 28–32.

5. Прохоров, А.О. Теоретические и практические аспекты проблемы психических состояний личности: учеб. пособие / А.О. Прохоров. Самара: Самарский гос.пед. инс-т, 1991, 113 с.

6. Прохоров, А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности / А.О. Прохоров. – М.: ПЕР СЭ, – 2005. – 352 с.

7. Психология состояний: хрестоматия / Сост. Т.Н. Васильева, Г.Ш. Габдреева, А.О. Прохоров / Под ред. проф. А.О. Прохорова. – М. : ПЕР СЭ; СПб. : Речь, 2004. – 608 с.

8. Bränström R. (2013) *Frequency of positive states of mind as a moderator of the effects of stress on psychological functioning and perceived health*. BMC Psychology.

Автор: **Климанова Алла Владленовна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, аспирант 1 года обучения alla@ukagroup.ru

Научный руководитель: **Прохоров Александр Октябрьнович**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, профессор кафедры общей психологии, доктор психол. наук, alprokhor1011@gmail.com

СОСТОЯНИЕ ОПРЕДЕЛЕННОСТИ И НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ В КАРЬЕРНЫХ ОРИЕНТАЦИЯХ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ ВУЗОВ

CERTAINTY AND UNCERTAINTY STATES IN CAREER ORIENTATIONS OF HUMANITARIAN UNIVERSITY STUDENTS

Климанова Н.Г, Климанова А.В.
Klimanova N.G., Klimanova A.V.

Аннотация. В статье рассмотрена актуальная проблема состояний определенности и неопределенности в построении карьеры и трудоустройства, с которой сталкиваются студенты-выпускники, заканчивая обучение в ВУЗе. В течение своей студенческой жизни, в период обучения, студенты меняют свои карьерные ориентации, которые сочетают в себе мотивационно-потребностную сферу, а также социально-психологические установки человека. Таким образом, в статье описано исследование состояния определенности и неопределенности в карьерных ориентациях студентов-выпускников, а также представлены результаты сравнительного анализа между двумя группами студентов-выпускников.

Ключевые слова: психическое состояние, состояние определенности, состояние неопределённости, карьерные ориентации, социально-психологические установки личности, мотивация студентов, студенты-выпускники.

Abstract. In this paper it is considered an actual problem of certainty and uncertainty states in career building and employment which graduates have when they graduate universities. During university studies students change their career orientations, which combine motivations and social-psychology attitudes of people. Thus, in this paper it is described research of certainty and uncertainty states in career building of graduates and it is also presented results of comparison study between two groups of graduates.

Key words: mental state, certainty state, uncertainty state, career orientations, social-psychology attitudes of personality, students' motivation, graduates.

Актуальность темы исследования заключается в том, что студенты, заканчивая обучение в ВУЗе, сталкиваются с проблемой построения карьеры и трудоустройства. Основной причиной данной проблемы является интенсивное

развитие цифровизации, ускорение темпа жизни, что и актуализировало проблему планирования и развития карьеры человека. В современном мире человек должен иметь несколько профессий, которые должны сочетать в себе разные функции. Следовательно, возникает проблема востребованности рынка и несоответствие этому выпускаемых специалистов.

У студентов-выпускников, после окончания высшего учебного заведения, отсутствует состояние определенности в карьере. Одни не видят себя специалистами в выбранной профессии, другие пересматривают жизненные позиции (замужество, рождение ребенка), третьих все устраивает на их жизненном пути, поэтому у них нет такой необходимости, как работать.

В период обучения, студенты меняют свои карьерные ориентации, которые сочетают в себе мотивационно-потребностную сферу, а также социально-психологические установки человека. Это и определяет, чего хочет добиться студент-выпускник, к чему он будет стремиться.

Таким образом, данная проблема начинает иметь государственный масштаб. Государство тратит деньги на обучение специалистов бюджетной формы, студенты-контрактники также затрачивают большие суммы, чтобы получить высшее образование. Государство рассчитывает на обученных специалистов разных областей, однако многие выпускники, пересматривают свои карьерные ориентации, это приводит к отрицательному психическому состоянию неопределенности в карьере и ложной навигации, что и является проблемой нашего исследования.

Цель исследования заключается в определении состояний определенности и неопределенности в карьерных ориентациях студентов гуманитарных ВУЗов.

По мнению Э. Шейна термин «карьерная ориентация» можно соотнести с таким понятием, как «якорь карьеры», который формируется в ходе социализации человека, в период приобретения профессионального опыта в начальные годы развития карьеры. [6]

Прошицкая Е.Н., также подчеркнула, что выбор карьерной ориентации есть ценностные ориентации студентов выпускников той или иной направленности зависит только от самого человека, их выбор зависит от многих показателей, куда входят психологические понятия как социально-психологические установки личности, мотивационно-потребностная сфера, интересы, а также направленность личности и др.[3]

А.Н. Леонтьев [1], Р.С. Немов [2], А. Маслоу, В. Д. Шадриков [5] анализируя понятие мотивационно-потребностная сфера, в своих работах упоминали, что мотивационно-потребностная сфера рассматривается в разных контекстах

деятельности, будь она трудовой, умственной, учебной, профессиональной игровой или иной другой деятельностью. Изучив труды перечисленных ученых, стоит отметить, что ученые пришли к единому выводу, о том, что активность человека непосредственно связана с его мотивацией, что и управляет поведением человека.

Ж. Годфруа, Smith M. [8], Н.И. Сарджвеладзе [4], Д.Н. Узнадзе, В.А. Ядов [7], Г. Олпорт, раскрывая сущность понятия социально-психологической установки для обозначения данного понятия также используют термин аттитюд. Ученые выделяют негативные, позитивные, нейтральные и амбивалентные социально-психологические установки, которые могут изменяться в течение жизни путем изменения отношения.

Таким образом, анализируя карьерные ориентации студентов, рассмотрев компоненты карьерных ориентаций таких, как мотивационно-потребностная сфера и социально-психологические установки, мы приступили к исследованию.

В исследовании карьерных ориентаций студентов приняли участие студенты выпускники (бакалавры IV курса, магистры II курса) высших учебных заведений (девушки и юноши) гуманитарных специальностей в возрасте от 20 до 25 лет в количестве 150 человек. Респонденты на основе диагностического этапа были разделены на две группы: 98 респондентов, переживающих состояние определенности и 52 респондентов, переживающих состояние неопределенности в карьере. В начале исследования была проведена диагностика студентов выпускников, с целью выявления сформированных к началу исследования карьерных ориентаций. Были проведены методики: «Якоря карьеры» Э. Шейна [6], Диагностика социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере Потемкиной О.Ф., методика диагностики личности на мотивацию к успеху/ к избеганию неудач Т.Элерса, анкетный опрос, созданный авторами исследования Климановой А.В., Климановой Н.Г.

Был проведен анализ карьерных ориентаций по общей группе студентов, который показал, что наиболее предпочитаемыми карьерными ориентациями для студентов выпускников гуманитарной направленности является «служение», «ориентация на автономию» и «стабильность работы». Очевидно, что в основном студенты ориентированы выбирать те профессии, которые будут одобряться обществом, которые имеют значимость, ценность для социума. При этом для них не так важно насколько имеющиеся у них способности соотносятся с той профессией, которую они выбрали. Это объясняется тем, что высокие требования социума к современному человеку толкают студента к тому, чтобы выбрать приемлемые сферы профессионального развития. Менее предпочитаемой

карьерной ориентацией для данной группы студентов выпускников является «стабильность места жительства». Для студентов данной группы не настолько важно в своей будущей профессии изменение места проживания. Они вполне готовы к переезду, если это будет нужно для работы, главное, чтобы будущая работа была для них значима. Большая часть студентов уже на стадии обучения уже переехали из своего дома поближе к ВУЗу, в котором они обучаются и новый переезд для них не настолько критичен. Однако было установлено, что нет максимально доминирующей или совершенно незначимой карьерной ориентации, что говорит о достаточной разносторонности изучаемой группы.

Анализ социально-психологических установок личности по общей группе студентов показал, что наиболее выраженной социально-психологической установкой являются «ориентация на процесс» и «ориентация на свободу». Это говорит о том, что студенты выпускники из данной группы более направлены на саму суть дела, на то, что именно им нужно будет делать, а не на то, что по итогам им будет нужно получить. Если дело будет интересным, то они готовы направить свои усилия, если же интерес пропадает, то готовы даже забросить его. Также для них важно, чтобы было как можно меньше ограничений. Менее выраженной установкой для них являются «ориентация на деньги» и «ориентация на власть». Студенты выпускники не стремятся к получению управляющей позиции в работе, а также не делают основной самоцелью получение большой прибыли. На первый план у выпускников выходит: вникнуть в профессию, хотя стремление получать хорошие деньги у них есть, но он смещен на более поздний срок, когда они освоят профессию.

Анализ мотивации по общей группе студентов показал, что «мотивация на успех» и «мотивация к избеганию» неудач находятся на среднем уровне и практически равны. Это может говорить о разнородности группы, о том, что примерно равная часть студентов более направлена на успех, но примерно такая же часть группы более ориентирована на то, чтобы не быть неудачными.

Далее на основе анкетного опроса студентов выпускников мы разделили их на две группы – студентов, переживающих состояние определенности в и студентов, переживающих состояние неопределенности в карьерных ориентациях. Отметим, что состояние неопределённости в карьере занимает тот отрезок времени в жизни человека, когда человек не уверен, насколько хорош будет результат задуманного действия. Так и у нашей группы студентов было состояние неопределенности в карьере. Анкетирование показало, что студенты, переживающие состояние неопределенности в своей карьере чаще отмечают, что они в будущем не видят себя в выбранной профессии и ничего не делают для изменения этой ситуации. В то же время студенты, которые переживают состояние

определенности, видят себя в выбранной сфере и готовы двигаться по карьерной лестнице. Студенты выпускники, которые не определились в своей будущей карьере, даже в процессе обучения, не могут представить себя в своей будущей профессии, а тем более не готовы проанализировать то, чего может студент достигнуть в своей профессиональной области.

Студенты, переживающие состояние неопределенности в своей карьере чаще, испытывают отрицательные психические состояния (страх, неуверенность, ступор, волнение, тревога) при разговоре о своей будущей профессии. В то же время студенты, переживающие состояние определенности чаще испытывают положительные психические состояния (уверенность, радость, спокойствие, счастье) при разговоре о будущей профессии.

Студенты неопределившиеся в своей карьере чаще говорят, что ничего не ждут от будущей профессии, либо отмечают, что не хотят работать. В то же время определившиеся в карьере студенты чаще отмечают потребность работать по специальности или же выражали уверенность, что с имеющимися у них знаниями они смогут найти достойную работу. Студенты выпускники, которые переживали состояние неопределенности в своей будущей карьере, совершенно не уверены в той специальности, которую они выбрали.

Студенты, переживающие состояние неопределенности в своей карьере считают незначимым для своей идеальной карьеры творческий подход, возможность развития и возможность работать на себя самого, модель карьеры у данной группы студентов имеет более негативный оттенок. В то же время студенты, переживающие состояние определенности чаще отмечают, что идеальную модель карьеры определяют творческий подход, возможность развития и дружный коллектив. Однако, «признание» является достаточно значимым для обеих групп.

Студенты, переживающие состояние неопределенности в своей карьере чаще говорят, что все будет зависеть от обстоятельств. Также у некоторых студентов выпускников более пессимистичный взгляд на свое будущее и они считают, что идеальная модель карьеры – это несбыточная мечта, которую невозможно осуществить. В то же время студенты выпускники, переживающие состояние определенности чаще отмечают, что смогут реализовать свою предполагаемую модель карьеры, хотя некоторые и обговаривают, что многое будет зависеть от ситуации. В то же время обе группы примерно в равной степени уповают на судьбу и говорят, что при всем желании и знаниях большое влияния могут оказать обстоятельства от них не зависящие.

Таким образом, можно сказать, что общая группа была корректно разделена на две подгруппы по мере определенности карьерных ориентаций.

Действительно, студенты выпускники, переживающие состояние неопределенности имеют более пессимистичный взгляд на свою будущую карьеру, испытывают более негативные психические состояния и совсем не уверены, что смогут найти себя в своей будущей профессиональной жизни. В то же время студенты выпускники из группы, переживающих состояние определенности более направлены на карьеру и действительно демонстрируют высокий уровень определенности по своей будущей карьере.

Следующим этапом было проведение сравнительного анализа студентов из групп, переживающих состояния определенности и неопределенности в карьере. Для проведения данного анализа группа студентов выпускников была поделена на две подгруппы по критерию «состояние определенности с карьерой» с помощью данных, полученных в ходе анкетного опроса. Далее в обеих подгруппах было проведено сравнение данных, демонстрирующее, насколько у каждой из групп сформирована карьерная ориентация, насколько определен взгляд на будущее в своей карьере. Сравнительный анализ показал, что студенты, переживающие неопределенность в своей карьере отличаются большей выраженностью такой ориентации как «служение». По карьерным ориентациям «стабильность работы» и «стабильность места жительства» результаты практически равны.

Сравнительный анализ социально-психологических установок личности между двумя группами показал, студенты, переживающие состояние неопределенности в своей карьере отличаются большей выраженностью такой установки как «ориентация на альтруизм». По установкам «ориентация на эгоизм», «ориентация на деньги» результаты практически равны.

Сравнительный анализ мотивации между двумя группами показал, что студенты, переживающие состояние неопределенности в своей карьере отличаются большей выраженностью мотивацией к избеганию неудач, а студенты, определившиеся в своей карьере более мотивированны на успех.

Таким образом, цель нашего исследования достигнута и находит свое подтверждение в полученных в ходе исследования эмпирических данных идеального анализа состояний определенности и неопределенности студентов в карьерных ориентациях.

Литература

1. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.
2. Немов, Р.С. Психология [Текст]: В 2 т. / Р.С. Немов- М., 1994. – Т. 1. – 576 с.

3. Прошицкая Е.Н. Выбирайте профессию. [Текст] / Е.Н. Прошицкая – М.: Просвещение, 1991. – 180 с.
4. Сарджвеладзе Н.И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой. [Текст] / Н.И. Сарджвеладзе, Тбилиси: "Мецниереба", 1989– 187 с.
5. Шадриков В.Д. Психология деятельности человека [Текст] / В.Д. Шадриков – М.: Институт психологии РАН, 2013. – 464 с.
6. Шейн Э.Х. Организационная культура и лидерство. [Текст] / Э.Х. Шейн – СПб.: Питер, 2002. – 336 с.
7. Ядов В.А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: Диспозиционная концепция. [Текст] / В.А. Ядов. – 2. М.: ЦСПиМ, 2013. – 376 с.
8. Smith M. B (1968). *Attitude Change* // International Encyclopedia of the Social Sciences/Ed. by D. L. Sills.

Автор: **Климанова Алла Владленовна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, аспирант 1 года обучения, alla@ukagroup.ru

Автор: **Климанова Наталья Георгиевна**, г. Казань, Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП), кандидат психологических наук, доцент, зав. кафедры психологии труда и предпринимательства klimanova@ieml.ru

СУЕВЕРНОСТЬ И ЗАЩИТНО-СОВЛАДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ СУПРУГОВ В УСЛОВИЯХ КОНФЛИКТА¹

SUPERSTITION AND PROTECTIVE-COPING BEHAVIOR OF SPOUSES IN CONFLICT SITUATIONS

Климашин В.В., Абитов И.Р.

Klimashin V.V., Abitov I.R.

Аннотация. В данной статье рассмотрены различные подходы к пониманию психологической защиты и совладания, как механизмов адаптации к стрессовой ситуации, отмечены различия между данными механизмами. Авторы описывают структуру супружеского конфликта и обращают внимание на специфику семейного копинга, а также на важность исследования механизмов адаптации супругов к ситуации супружеского конфликта. В статье обозначена тема будущего эмпирического исследования суеверности и веры в паранормальное и взаимосвязи данных характеристик с защитным и совладающим поведением в контексте адаптации супругов к ситуации супружеского конфликта.

Ключевые слова: механизмы психологической защиты, копинг-стратегии, суеверность, супружеский конфликт, семейное совладание.

Abstract. In this article, various approaches to understanding psychological defense and coping as mechanisms of adaptation to a stressful situation are considered, and differences between these mechanisms are noted. The authors describe the structure of marital conflict and pay attention to the specifics of family shopping, as well as the importance of studying the mechanisms of adaptation of spouses to the situation of marital conflict. The article outlines the topic of future empirical research of superstition and belief in the paranormal and the relationship of these characteristics with protective and coping behavior in the context of adaptation of spouses to the situation of marital conflict.

Key words: psychological defense mechanisms, coping strategies, superstition, marital conflict, family coping.

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта «Суеверность как механизм психологической адаптации личности к изменяющимся условиям жизнедеятельности», № 20-013-00644 А

The reported study was funded by RFBR, project number 20-013-00644 А

В условиях стресса психологическая адаптация человека происходит, главным образом, посредством двух механизмов: психологической защиты и копинг-механизмов.

Психологическая защита – это специальная система стабилизации личности, направленная на ограждение сознания от неприятных, травмирующих переживаний, сопряженных с внутренними и внешними конфликтами, состояниями тревоги и дискомфорта. Функциональное назначение и цель психологической защиты заключается в ослаблении внутриличностного конфликта (напряжения, беспокойства) между инстинктивными импульсами бессознательного и усвоенными требованиями внешней среды, возникающими в результате социального взаимодействия. Ослабляя этот конфликт, защита регулирует поведение человека, повышая его приспособляемость и уравнивая психику. При этом конфликт между потребностью и страхом человек может выражать разными способами:

- посредством психических перестроек,
- посредством телесных нарушений (дисфункций), проявляющихся в виде хронических психосоматических симптомов,
- в форме изменения способов поведения.

Если защитные механизмы психики у человека слабы, страх и дискомфорт неизбежно переполняют его душу. В то же время, для поддержания работы механизмов защиты на оптимальном уровне требуется постоянное расходование энергии. И эти затраты могут быть настолько существенными, и даже непосильными для личности, что в ряде случаев могут привести к появлению специфических невротических симптомов и нарушению приспособляемости.

Проблема психологической защиты содержит в себе центральное противоречие между стремлением человека сохранить психическое равновесие и теми потерями, к которым ведет избыточное вторжение защит. С одной стороны, безусловна польза от всех видов защит, призванных снижать накапливающуюся в душе человека напряженность путем искажения исходной информации или соответствующего изменения поведения. С другой стороны, их избыточное включение не позволяет личности осознавать объективную, истинную ситуацию, адекватно и творчески взаимодействовать с миром.

Под механизмами совладания понимаются «как поведенческие усилия, так и внутриспсихические усилия по разрешению внешних и внутренних требований, а также возникающих между ними конфликтов (т. е. попытки их разрешения, редукции или усиления по созданию терпимого отношения к этим конфликтам), которые требуют напряжения сил или даже превышают эти силы». Другие авторы подчеркивают, что «не все, что в самом широком смысле служит

решению проблемы или адаптации, можно назвать совладанием; о нем можно говорить только тогда, когда: во-первых, умения и навыки, включая таковые и по ориентации, подвергаются серьезному испытанию, во-вторых, когда нет готовых решений или их невозможно использовать, в-третьих, когда ситуации или проблемы однозначно не структурированы и (или) трудно определить уместность принимаемых решений, и, наконец, когда невозможно предсказать последствия действий». Х. Шредер считает, что в общем, континууме психической регуляции защитные реакции занимают последний уровень совладания с эксквизитными ситуациями, уровень, который уже имеет характер прогрессирующей декомпенсации. Защитный вариант регуляции поведения направлен на маскировку актуальной социальной недееспособности (в том числе маскировку перед самим собой), на купирование тревоги, на вытеснение информации, которая противоречит Я-концепции.

Б.Д. Карвасарский указывает, что если процессы совладания (по Р. Лазарусу) направлены на активное изменение ситуации и удовлетворение значимых потребностей, то процессы компенсации и особенно защиты направлены на смягчение психического дискомфорта [2]. Как отмечает Л.И. Анциферова (1994), люди, прибегающие к механизмам психологической защиты в проблемных и стрессовых ситуациях, воспринимают мир как источник опасностей, у них невысокая самооценка, а мировоззрение окрашено пессимизмом. Люди же, предпочитающие в подобных ситуациях конструктивно преобразующие стратегии, оказываются личностями с оптимистическим мировоззрением, устойчивой положительной самооценкой, реалистическим подходом к жизни и сильно выраженной мотивацией достижения (Анциферова Л.И., 1994).

Если копинг-поведение может использоваться индивидом сознательно, выбираться и изменяться им в зависимости от ситуации, то механизмы психологической защиты неосознаваемы и в случае их закрепления становятся дезадаптивными (Варшаловская Е.Б., 1994). N. Naan (1977), в частности, отмечает, что копинг и защита основываются на одинаковых, тождественных процессах, но отличаются полярностью направленности – либо на продуктивную, либо на слабую адаптацию. Копинг-процессы берут начало с восприятия вызова, запускающего когнитивные, моральные, социальные и мотивационные структуры, действие которых является основным для адекватного ответа. В ситуации новых для личности требований, при которых существующий ответ не является подходящим, возникает копинг-процесс. Если новые требования непосильны для личности, тогда копинг-процесс может принимать форму защиты. Защитные механизмы позволяют устранить психотравму за счет исключения действительности.

Автор характеризует классические защитные механизмы как ригидные, эмоционально неадекватные и несоответствующие реальности.

Итак, подводя итог, можно сделать следующий вывод: механизмы совладания более пластичны, но требуют от человека больших затрат энергии и включения когнитивных, эмоциональных и поведенческих усилий. Механизмы защиты способствуют более быстрому уменьшению эмоционального напряжения и тревоги и работают по принципу «здесь и теперь».

По мнению различных авторов, совладающее поведение наиболее ярко проявляется в конфликтных ситуациях, где в противоречие вступают индивидуальные потребности людей, их мотивы и интересы. В частности, содержание супружеского конфликта В.А. Сысенко определяется как «сфера несовпадения интересов, целей и мотивов у супругов» [4]. Согласно А.Я. Анцупову, А.И. Шипилову, «супружеский конфликт – это разновидность семейного конфликта, который возникает между супругами на основе нарушения этики супружеских отношений, биопсихологической несовместимости, противоположности интересов и потребностей, различных взглядов на воспитание детей и различного отношения к родственникам» [1]. Теоретические и практические исследования касаются в основном причин и динамики конфликтов в супружеских отношениях. Гораздо в меньшей степени изучены аспекты совладания супругов с конфликтами. Вместе с тем способность каждого супруга (в отдельности) и семьи (в целом) к адекватному, конструктивному совладанию с конфликтными ситуациями является фактором благополучия семейных отношений, жизнестойкости семьи.

Особый интерес в связи со слабой представленностью в современных исследованиях вызывают суеверность и вера в паранормальное как структурный элемент системы защитно-совладающего поведения супругов в условиях супружеского конфликта.

В повседневной жизни мы встречаемся с множеством психологических явлений, которые сложно объяснить в формально-логическом ключе. Предубеждения и суеверия оказывают существенное влияние на повседневную жизнь, но достаточно редко становятся предметом научного знания (Э. Аронсон, А. Леман, Т.Г. Стефаненко, О. Христофорова, А.В. Юревич и др.). Установлено, что обыденные формы знания как часть массового сознания выполняют важные функции в жизни человека: «снимают» неопределенность в ситуации социального противоречия, превращают путающий, неизвестный социальный объект или явление в нечто знакомое. Однако суеверия по сей день остаются малоизученной формой обыденного сознания индивида, хотя это весьма распространенное явление, и с ним сталкивается буквально каждый человек. В повседневной

жизни редко встретишь человека абсолютно несуетерного. По данным исследований Института социологии РАН (www.isras.ru), вера в явления, научно не доказанные, невероятные и чаще магические, характерна для людей различного пола, возраста, социального статуса.

Вера человека в магию чисел, дат, предметов и т.п. представляет собой рудимент архаического мировоззрения, языческого отношения к миру. Страх черной кошки, разбитого зеркала, 13-х чисел, вера в счастливые или несчастливые дни внутренне предполагает всемогущество вещей и чисел, а значит, ведет к их сакрализации. Даже самый скептически настроенный ученый хоть раз в жизни совершал ритуалы, связанные с какими-нибудь приметами, что свидетельствует о возможности сосуществования рациональности и веры в магию (Э. Аронсон, R. Carveath). Стоит заметить, что суеверность людей резко возрастает, когда общество переживает кризис (M. Hood Bruce). В наше время, когда социально-экономический кризис коснулся всего мира и, по некоторым данным, еще не закончился, изучение суеверий становится еще актуальнее.

С одной стороны, проводятся многочисленные исследования, которые позволяют обнаружить взаимосвязи данных феноменов с тревожностью, депрессивностью, склонностью к беспокойству, проявлениями обсессивно-компульсивной симптоматики [6]. Так, в своем исследовании Whitson J.A. и Galinsky A.D. приходят к выводу о том, что при недостатке контроля над ситуацией люди склонны использовать суеверия для создания иллюзии контроля (Whitson, Galinsky, 2008). И.Я. Стоянова отмечает более высокий уровень выраженности «пралогической защиты» (родовое понятие для суеверности) у лиц, страдающих непсихотическими психическими расстройствами [3].

С другой стороны, ряд авторов связывают суеверность с проявлениями адаптивного поведения здоровых людей, описывают суеверность и веру в паранормальное как потенциально адаптивные и приносящие психологические выгоды [5]. Griffiths O. и соавторы отмечают взаимосвязь суеверности и веры в паранормальное с иллюзией причинно-следственной связи. Они указывают на то, что суеверность связана со склонностью искать причины и следствия даже там, где их невозможно обнаружить (в качестве причины в этих ситуациях выступает случайность).

Таким образом, феномен суеверности и веры в паранормальное вызывает повышенный интерес исследователей, но результаты проводимых исследований противоречивы. Одни авторы указывают на негативную роль суеверности в процессе адаптации человека к новым условиям и при реализации им сложной деятельности, другие – наоборот, отмечают ее адаптивную роль и описывают как ресурс при преодолении трудных жизненных ситуаций, именно поэтому мы

планируем провести эмпирическое исследование суеверности и её взаимосвязи с показателями защитного и совладающего поведения супругов, находящихся в конфликтной ситуации.

Литература

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. А74 Конфликтология: Учебник для вузов. – М.: ЮНИТИ, 2000. С 400–402.
2. Карвасарский Б.Д. Неврозы. – 2-е изд., перераб. И доп. – М.: Медицина, 1990. С 125–127.
3. Стоянова И.Я. Пралогические образования в норме и патологии [Текст]: дис...доктора психологических наук: 19.00.04. Томск. гос. университет, Томск, 2007.
4. Сысенко В.А. Супружеские конфликты. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Мысль, 1989. С 150–151.
5. Beck J. & Forstmeier W. Superstition and belief as inevitable by-products of an adaptive learning strategy. *Human Nature*, 2007, 18(1), P. 35–46. <https://doi.org/10.1007/BF02820845>
6. Futrell B. A Closer Look at the Relationship Between Superstitious Behaviors and Trait Anxiety. *Rollins Undergraduate Research Journal*, 2011, Vol. 5, Iss. 2, Article

Автор: **Климашин Владлен Вячеславович**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, студент 2 курса магистратуры, klimashin-v@mail.ru.

Научный руководитель: **Абитов Ильдар Равильевич**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, доцент кафедры клинической психологии и психологии личности, кандидат психол. наук, ildar-abitov@yandex.ru.

ЭФФЕКТИВНОЕ СОВЛАДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ ЧЕЛОВЕКА В ТРУДНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЯХ ПОД ВЛИЯНИЕМ РАЦИОНАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ПОВЕДЕНЧЕСКОЙ ТЕРАПИИ

EFFECTIVE COPING BEHAVIOR OF A PERSON IN DIFFICULT LIFE SITUATIONS UNDER THE INFLUENCE OF RATIONAL-EMOTIONAL BEHAVIORAL THERAPY

Кобылянская Л.И.

Kobylyanskaya L.I.

Аннотация. В статье рассматривается модель программы психологического тренинга, основанного на рационально-эмотивной теории А. Эллиса. Показано влияние рационально-эмоциональной поведенческой терапии на выбор эффективных стратегий совладающего поведения человека с трудными жизненными ситуациями. Модель программы явилась основой формирующего эксперимента в теоретико-эмпирическом исследовании «Психологические детерминанты выбора стратегий поведения в трудных жизненных ситуациях», проведенного в Республике Молдова. В качестве примера приводятся материалы протокола первого дня заседания данного тренинга.

Ключевые слова: трудная жизненная ситуация, эффективное совладающее поведение, рационально-эмотивная теория, рационально-эмоциональная поведенческая терапия, психологический тренинг.

Abstract. The article considers a model of a psychological training program based on the rational-emotive theory of A. Ellis. The influence of rational-emotional behavioral therapy on the choice of effective strategies of coping behavior of a person with difficult life situations is shown. The program model was the basis of a formative experiment in the theoretical and empirical study "Psychological determinants of the choice of behavior strategies in difficult life situations", conducted in the Republic of Moldova. As an example, the materials of the minutes of the first day of the training session are given.

Key words: difficult life situation, effective coping behavior, rational-emotive theory, rational-emotional-behavioral therapy, psychological training.

Выбор способов и стратегий, к которым прибегает человек для преодоления трудностей, средств, позволяющих ему овладеть собственным поведением

и эффективно справляться с требованиями, которые предъявляет жизнь, в настоящее время является одной из центральных проблем практической психологической деятельности.

Эффективное совладающее поведение предполагает адекватное (максимально объективное) восприятие особенностей ситуации, поскольку систематические ошибки в оценке ситуации приводят к неадекватным эмоциям, которые «расстраивают» адаптивные реакции человека. Успешность адаптации определяется уровнем развития копинг-ресурсов человека, к которым кроме ресурсов когнитивной сферы относятся Я-концепция, интернальный локус контроля, аффилиация и эмпатия, ведущая мотивация, ценностно-смысловые структуры личности, отражающие позицию человека по отношению к фундаментальным ценностям бытия. По мнению С.К. Нартовой–Бочавер, «поскольку психологическое преодоление «запускается» ситуацией, то естественно считать его завершенным, состоявшимся, когда ситуация для субъекта утрачивает свою значимость как раздражитель и тем самым освобождает его энергию для решения других задач. Критерии эффективности преодоления в основном связаны с психологическим благополучием субъекта и определяются понижением уровня его невротизации, выражающейся в ситуативном изменении депрессии, тревожности, психосоматической симптоматики и раздражительности. Надежным критерием эффективного совладания считается и ослабление чувства уязвимости к стрессам» [4, с. 242].

Результаты проведенных нами исследований показали, что человек и в юношеском и в более зрелом возрасте через глубокие переживания трудной жизненной ситуации порождает для себя новые смыслы жизни, которые и приводят его к поиску и выбору эффективных (проблемно-ориентированных) стратегий совладающего поведения [2; 3]. *Совладающее поведение* – это комплекс когнитивных и аффективных действий, поступков, которые проявляются в виде реакций у человека на возникшие трудные жизненные ситуации [3]. *Трудная жизненная ситуация* – это такая ситуация, в которой человек испытывает эмоциональное тяжелейшее потрясение; психологическое состояние «взрыва», когда человек, порой, теряет смысл жизни или происходит переоценка ценностей, мотивации поведения [3].

В качестве основы для программы психологического тренинга была выбрана рационально-эмотивная теория А. Эллиса [6]. В основе рационально-эмотивной теории лежит представление о ведущей роли сознательной, рациональной стороны психики в разрешении психологических проблем, в том числе, личностных и эмоциональных. А. Эллис предполагает, что главным фактором, влияющим на эмоциональное состояние человека, являются его мысли.

Именно собственные когнитивные процессы индивида, а не поведение других людей и не внешние события, приводят к тому, что человек испытывает те или иные эмоции. Соответственно, в основе многих психологических проблем лежат ошибки мышления. А. Эллис выделяет ряд типов таких когнитивных ошибок, которые он называет «иррациональными суждениями»: преувеличение, упрощение, чрезмерное обобщение, алогичные предположения, ошибочные выводы, абсолютизация. В происхождении иррациональных суждений играют роль разнообразные факторы, включая влияние наследственности и окружающей среды. Иррациональные суждения возможно изменить путем рефлексии собственного мышления и самоанализа. В связи с этим задачу рационально-эмотивной теории А. Эллис формулирует как ликвидацию мыслей, чувств и способов поведения, которые мешают клиенту и окружающим его людям быть счастливыми. Эмоции выступают мотиватором поведения в целом и изменения поведения в частности. «Рациональный» в названии подхода не означает отказ от эмоций, а характеризует частоту, выраженность, продолжительность и ситуацию возникновения негативных эмоций. Для иллюстрации роли мышления в эмоциональных расстройствах А. Эллис предлагает следующую схему: активирующее событие (неприятные или нежелательные внешние события); суждения клиента об этом событии; последствия, т.е. эмоции и поведение человека в связи с событием. Эллис четко разграничивает «адекватные негативные эмоции» (грусть, обида, страх, печаль, досада, сожаление, гнев) и невротические, депрессивные переживания. Негативные эмоции, связанные с конкретными жизненными ситуациями, являются нормальной адаптивной реакцией. Однако в тех случаях, когда когнитивную основу негативных переживаний составляют иррациональные суждения, характеризующиеся неопределенной расширенностью и догматичностью, это приводит к депрессиям и иным эмоциональным расстройствам. Задача терапевта – расшатать подобные репрезентации действительности в сознании человека и предложить альтернативные стратегии моделирования реальности. После выявления иррациональных убеждений психолог последовательно обучает клиента отличать свои мысли, предположения от реальных факторов и событий жизни. По мере того, как человек учится распознавать иррациональные убеждения и выявлять их неадаптивную сущность, он относится к ним все более объективно, понимая, как они искажают реальность. Таким образом, в подходе рационально-эмотивной теории реализуется возможность когнитивной, осознанной регуляции эмоционального состояния и поведения.

Процедура проведения. Психологический тренинг реализуется на протяжении 10 заседаний, проводимых один раз в неделю, продолжительностью 4 часа 20 минут с получасовым перерывом.

Задачи тренинга: 1. Изучить с участниками тренинговой группы методы идентификации иррациональных мыслей. 2. Развить способность контролировать эмоции, осознать присутствие иррациональных мыслей и их эффект. 3. Сформировать в процессе тренинга возможность выбора эффективных (конструктивных) стратегий совладающего поведения в трудных жизненных ситуациях. 4. Научить участников тренинга техникам релаксации.

Методы проведения занятий: ролевые игры, дискуссии, диалог, поведенческие игры, индивидуальные упражнения для домашнего задания, ведение дневника, техники релаксации. Каждое задание в обязательном порядке обсуждается, и каждый участник группы может высказать свою точку зрения, задать вопросы своим коллегам или тренеру.

Дневник или метод дневника имеет следующие цели: 1. Убрать лишнюю информацию из головы, чтобы проанализировать ее «и расставить по полочкам». 2. Снять напряжение через осознание чувств и эмоций, которые были на протяжении всего дня, т.е. избавиться от отрицательных эмоций. Переживание заново своих негативных эмоций – это своего рода катарсис – высвобождение от негативного, излишнего эмоционального напряжения. 3. Сравнить изменения, происходящие в течение 10 заседаний психологического тренинга; в планировании завтрашнего дня, в умении распознать свои мотивы, эмоции и чувства в той или иной ситуации.

Ниже приводятся в качестве примера материалы протокола первого дня заседания психологического тренинга [1].

1. Упражнение «*Знакомство*». *Инструкция:* Участники группы называют свое имя и ассоциацию с первой буквой имени, связанную с личностным качеством. Например: «Инна – интересная».

2. Упражнение «*Определение правил поведения в группе*». *Инструкция:* В течение 5 минут каждый участник записывает свои варианты правил поведения в группе. Затем они читают эти правила, и просят друг друга их соблюдать, чтобы чувствовать себя комфортно в группе. На основе групповой дискуссии, тренер составляет общий список правил поведения в группе.

3. Упражнение «*Я умею слушать*». Участники садятся по кругу. *Инструкция:* «Сейчас мы будем выполнять упражнение, в ходе которого нам понадобятся правила хорошего слушания. Запишите их, пожалуйста» (можно раздать участникам группы карточки с напечатанными правилами).

4. *Мини-лекция о модели А-В-С рационально-эмотивной теории (РЭТ) А. Эллиса. Обучение клиентов основной формуле А-В-С [6; 7].*

5. Упражнение «*Значимость образа мыслей*». *Инструкция:* Для того чтобы продемонстрировать РЭТ на практике, членам группы предлагается вспомнить такие ситуации в жизни, когда они были чем-то обеспокоены, расстроены или

даже потрясены, но сейчас причины, вызвавшие такое состояние, кажутся уже незначительными, пустяковыми. Затем тренер предлагает участникам тренинга сосредоточиться на первоначальном событии ситуации и определить «А» и «С». После представления и осознания ими этой ситуации предлагается определить и восстановить «В». Упражнение завершается тогда, когда участники тренинга дают ответы на вопросы: «Что они себе говорили, когда были так расстроены? В чем они убеждены сейчас по отношению к тому, чему не верили прежде?». Данные примеры из личного прошлого участников тренинга являются необходимыми условиями для овладения способностью идентифицировать «В» и изменить «С»; умением преодолеть трудные жизненные ситуации.

6. *Ознакомление с принципами активной релаксации* [8].

7. *Освоение приемов активной релаксации* [5; 8].

8. Упражнение «*Определение самоэффективности*». *Инструкция:* Тренер просит участников сосредоточиться на трудных жизненных ситуациях, с которыми они сталкиваются в повседневной жизни. Ведущим подчеркивается, что участникам тренинга требуется особо обратить внимание на понимание и оценивание самоэффективности в этих ситуациях. Показать влияние самооценки в способности выбора эффективного совладания. Высокие ожидания и низкая самоэффективность - одна из самых неблагоприятных комбинаций.

9. Упражнение «*Определение Я-концепции*». *Инструкция:* Тренер предлагает участникам определить Я-концепцию исходя из модели А-В-С, где «В» – это мысли, убеждения, установки относительно «А», т.е. активизирующего события. Затем составить список ведущих идей участника. Выбирать из них те «В» (мысли, убеждения, установки), которые напрямую обращены к «Я». Найти среди них позитивные и негативные валентности, которые проявляются в каждом из этих мыслей, убеждений, установок. Например, убеждение («В»): «Мир – огромное и опасное место» – демонстрирует Я-концепцию: «Я слабый и беспомощный». Такая установка будет негативной Я-валентностью.

10. *Закljučают занятие подведение итогов.* Каждый участник высказывает свое мнение по поводу упражнений, их целей и содержания.

11. *Домашнее задание. Задание 1:* В следующих примерах описаны ситуации А-В-С, но во всех отсутствует «В». Вам нужно определить, какие мысли («В») нужно вставить, чтобы связать ситуацию («А») и эмоции («С»). Определите в каждом случае «А» и «С» и впишите «В»: 1). Начальник Анатолия отчитал его за опоздание. После этого Анатолий чувствовал себя подавленным. 2). Елена прошла два сеанса терапии и бросила ее, потому что посчитала, что она не действует. 3). У Екатерины заболел живот. Ей стало страшно. 4). Олега оштрафовали за превышение скорости, и он сильно разозлился. 5). Ирина смущалась, когда ее друзья заметили, что она плачет на романтических сценах

фильма. *Задание 2*: Приведите 5 примеров из личной жизни, в которых ваши мысли («В») вызывали болезненные эмоции («С»). Опишите их в терминах А-В-С. *Задание 3*: Заполнение дневника по следующей схеме: 1) число; 2) время; 3) действие, ситуация; 4) эмоции, чувства; 5) наблюдения. Дневник предлагается заполнять ежедневно (его содержание будет проанализировано на последнем заседании психологического тренинга). *Задание 4*: Повторять 3 раза в день технику активной релаксации.

В заключение первого дня тренировки повторяется комплекс активной релаксации [5; 8]. Закрытие заседания.

Литература

1. *Кобылянская Л.И.* Программа психологического тренинга “Эффективный поиск стратегий совладающего поведения (Coping behavior) в трудных жизненных ситуациях” // Revista “Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială”. Chișinău, UPS “Ion Creangă”, 2007. Nr 2(7). P. 1–21.

2. *Кобылянская Л.И.* Психологические детерминанты выбора стратегий поведения в трудных жизненных ситуациях: дис. ... доктора психологии. Кишинэу, КГПУ им. «Иона Крянгэ», 2007.

3. *Кобылянская Л.И.* Личностный потенциал как ресурс совладающего поведения в юношеском возрасте // Психология стресса и совладающего поведения: ресурсы, здоровье: материалы IV Междунар. науч. конф. Кострома, 22–24 сент. 2016 г.: в 2 т. / отв. ред. Т.Л. Крюкова, М.В. Сапоровская. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2015. Т. 1. С. 205–207.

4. *Нартова-Бочавер С.К.* Психологическое пространство личности: Монография. М.: Прометей, 2005. С. 242–243.

5. *Прохоров А.О.* Технологии психической саморегуляции. Х.: изд-во «Гуманитарный Центр», 2017.

6. *Эллис А.* Гуманистическая психотерапия: рационально-эмоциональный подход: пер. с англ. СПб.: Изд-во Сова; М.: ЭКСМО-Пресс, 2002.

7. *Эллис Альберт, Драйден Уинди.* Практика рационально-эмоциональной поведенческой терапии / пер. с англ. Т. Саушкиной. 2-е изд. СПб.: Речь, 2002.

8. *Эверли Дж. С., Розенфельд Р.* Стресс: природа и лечение / пер. с англ. В.В. Храмельашвили. М., 1985.

Автор: **Кобылянская Лариса Ивановна**, доктор психологических наук, доцент, Славянский университет в Республике Молдова, г. Кишинев, Республика Молдова. / Kobylyanskaya Larisa I., Dr. PhD, Associate Professor, MoldovaSlavicUniversity, Kishinev, RepublicofMoldova. larisakobylyanskaya@rambler.ru

**«ВЫСОКОЕ НАПРЯЖЕНИЕ»:
СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ГИПЕРАКТИВНОСТЬЮ**

**«HIGHVOLTAGE»:
SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH HYPERACTIVITY**

Комарчева Т.Е., Франива А.В., Мазуркевич М.Ю.
Komarcheva T.E., Franiva A.V., Mazurkevich M.Yu.

Аннотация. В статье раскрываются причины возникновения и характерные особенности развития детей дошкольного возраста с гиперактивностью. Обозначены условия успешной социализации и направления коррекционно-развивающей работы, а также приведены результаты использования нетрадиционных материалов (камешки Марблс) в играх различной направленности и изобразительной деятельности.

Ключевые слова: гиперактивность, условия социализации, коррекционно-развивающие занятия, камешки Марблс, творческая деятельность.

Abstract. The article reveals the causes and characteristic features of the development of preschool children with hyperactivity. The conditions of successful socialization and directions of correctional and developmental work are outlined, as well as the results of the use of non-traditional materials (Marbles stones) in games of various directions and visual activities are presented.

Key words: hyperactivity, socialization conditions, correctional and developmental classes, Marbles stones, creative activity.

Если обратиться к статистике, то можно увидеть, что у 20% детей в России уже выставлен диагноз СДВГ.

СДВГ- это медицинский диагноз, который ставит невролог, однако далеко не все родители понимают и видят характерные данному состоянию особенности развития ребенка. Какие причины могут влиять на постановку такого диагноза? Это: и внутриутробное поражение головного мозга, и кесарево сечение, и ММД, и наследственность, и беременность, протекавшая с осложнениями, и прием беременной женщиной гормональных препаратов, сильнодействующих лекарств, снотворных. Для таких детей, как и для всех детей с ОВЗ важен комплексный подход, т.е. работа и врача, и воспитателя, и психолога, и безусловно родителей. Какие же проявления в поведении таких детей заставляют нас обратить внимание: неусидчивость, суетливость, такие дети выкрикивают, пытаются

всячески обратить на себя внимание, они импульсивны, не стремятся довести начатое дело до конца, им не хватает терпения, у них наблюдаются проблемы с вниманием, они не слышат инструкцию.

Когда ребенок начинает посещать детский сад, он попадает в новый для него мир – коллектив, общество, где есть определенные правила и распорядок. Он вступает в этап социального развития и, конечно, для успешной социализации ребенку необходимо научиться подчиняться правилам и требованиям данного социума. В группе сверстников гиперактивные дети сразу обращают на себя внимание из-за характерных особенностей поведения, требующих специальных условий воспитания и развития.

Такие дети всегда должны быть в поле зрения педагога. Чаще всего для них характерна низкая самооценка, так как их всегда ругают, делают замечания и критикуют. Поэтому необходимо менять тактику взаимодействия: концентрировать внимание на положительные моменты, как можно чаще хвалить их, пусть это будет даже какая-то мелочь, подбадривать, вселяя в них уверенность. Детям очень важен тактильный контакт, если ребенок постарался, обязательно погладьте его по головке или по спинке, можно приобнять или одобрительно похлопать по плечу, будьте с ним ласковыми и добрыми. Сделайте «активного непоседу» своим помощником и правой рукой, они очень любят помогать и получать одобрение за проделанную работу. Если ребенок уверен в том, что воспитатель любит его и понимает, создает для него комфортные условия, то ему будет легче адаптироваться к условиям детского сада и овладеть социальными нормами и правилами, существующими в коллективе, что, безусловно, положительно отразится на его дальнейшей социализации в обществе.

Таким образом, учитывая особенности гиперактивных детей и результаты опыта коррекционно-развивающей работы, рекомендуем следующие направления психолого-педагогического сопровождения:

- развитие внимания;
- снятие мышечного напряжения;
- развитие навыков волевой регуляции;
- развитие коммуникативной сферы.

Итак, гиперактивный ребенок постоянно активен, импульсивен, его движения могут быть хаотичными. Он постоянно ерзает на стуле, много говорит, часто не доводит до конца начатое дело, ненавидит скучные и длинные задания. Ему трудно быть последовательным и долго удерживать внимание на чем-то одном. Поэтому одна из важных задач взаимодействия – заинтересовать ребенка для совместной деятельности, сделать, казалось бы, заурядное задание необычным. Для достижения данной цели в своей работе мы используем

нетрадиционные материалы, например, камешки Марблс в различных играх, направленных на:

- развитие пространственных представлений «Выложи по контуру», «Разукрась» (рисунок 1);

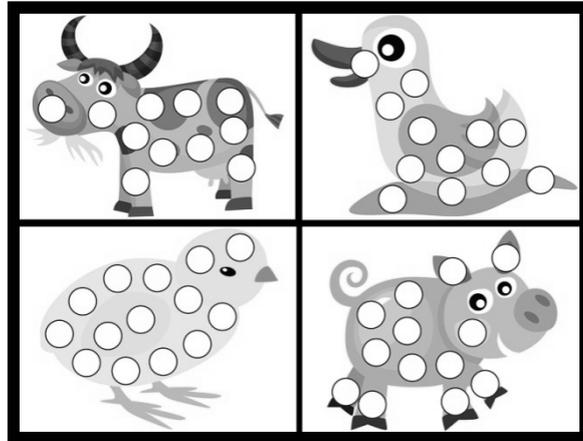


Рис. 1

- изучении лексических тем (рисунок 2), геометрических фигур (рисунок 3);



Рис. 2

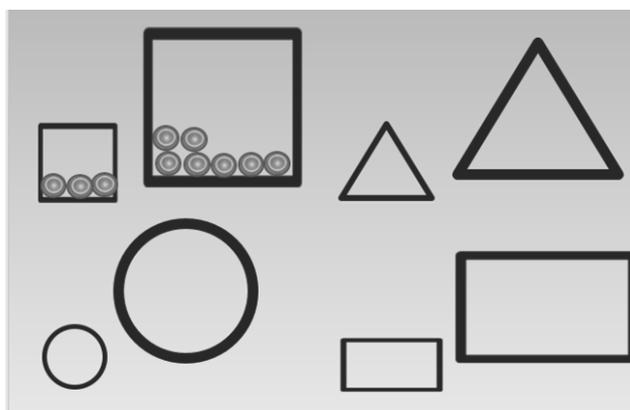


Рис. 3

- развитие сенсорной сферы «Разложи по цвету», «Разложи по размеру», «Стеклянная песенка», «Сезонные сенсорные коробки», игры на соотношение с эталоном цвета, формы, а также игры-купания «Камешки в песке (в холодной и теплой воде, крупе)».

Каждое коррекционное занятие включает в себя творческую деятельность, чаще всего рисование. Для того чтобы заинтересовать ребенка можно предложить сначала нарисовать картину, а потом дополнить ее камешками. Например, рисунок «Ёжик». Нарисуйте ежика без колючек, предложите ребенку дорисовать колючки, носик, глазки. Затем спросите, может ёжик бежит? Тогда надо нарисовать лапки. Может он бежит по дорожке? Давай нарисуем дорожку. А что на небе? Солнышко? А где оно? Нарисуй. А облачка есть? Теперь из заготовки получается целая картина. Затем выкладываем некоторые детали камешками соответствующего цвета, например, дорожку коричневыми камешками, травку зелеными, солнышко желтыми, облака синими (рисунок 4). Таким образом, увеличиваем время выполнения задания, приучая ребенка контролировать свои движения, тренировать внимание и усидчивость. Не всем детям нравится рисовать, но разноцветные камешки никого не оставят равнодушными и, вот, казалось бы, простое рисование превращается в увлекательное занятие.

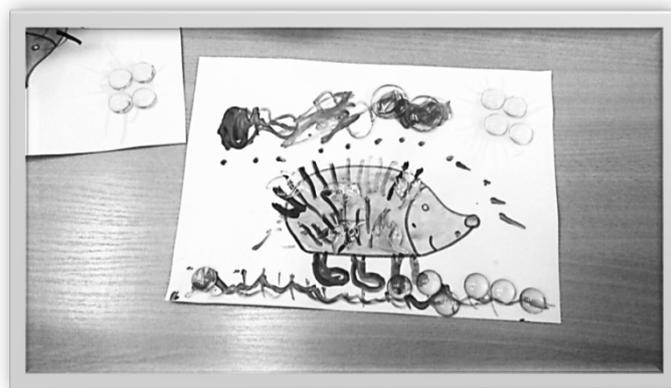


Рис. 4. «Ёжик»

Помимо этого, камешки – это еще и бесценный материал для развития моторики, подготовки руки к письму, а также сенсорного, познавательного и творческого развития детей.

Анализируя результаты коррекционно-развивающей работы с гиперактивными детьми с использованием нетрадиционных материалов, в том числе и Марблс, мы пришли к выводу о том, что данный метод оказывает положительное влияние на психику ребенка: способствует развитию внимания, снятию мышечного напряжения, развитию навыков волевой регуляции и коммуникативной сферы.

Проанализировав современные литературные источники можно говорить о том, что исследователями уделяется много внимания проблемам коррекции гиперактивности, которые предлагают разнообразные методы и методики в зависимости от причины, степени и стадии гиперактивности. При этом более эффективные результаты коррекции синдрома дефицита внимания и гиперактивности достигаются при оптимальном сочетании медикаментозных и немедикаментозных методов, к которым относятся психологические и нейропсихологические программы, игры и упражнения.

Не смотря на сходство проявлений синдрома, каждый ребёнок представляет собой индивидуальность, поэтому мы убеждены, что для проведения коррекционной работы не существует единых рекомендаций и программ, идеальной может быть только мультимодальная программа коррекционной работы, когда различные специалисты (психолог, логопед, дефектолог) сотрудничают на основе согласованного с родителями плана действий.

Таким образом, созданная в ГБУ «Психолого-педагогический центр» психолого-педагогическая система оказания помощи гиперактивным детям на ранней стадии, имеет междисциплинарный характер, включающая новые подходы и средства. План содействия развитию ребёнка отвечает его потребностям и возможностям, а также учитываются особенности его окружения, таким образом в центре внимания находится личность ребёнка.

Данное исследование показывает, что для коррекции и профилактики проявлений гиперактивности у дошкольников можно использовать различные средства, это могут быть игровые упражнения, музыкально-ритмическая деятельность, физические упражнения и подвижные игры, изобразительная деятельность и т.д. Но в основу метода коррекции эмоциональных и поведенческих расстройств у детей должен быть положен свойственный ребёнку способ взаимодействия с окружающим миром – игра.

Литература

1. Арцишевская И.Л. Работа психолога с гиперактивными детьми в детском саду. М.: Книголюб, 2003
2. Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. Дефицит внимания с гиперактивностью у детей. М.: Медпрактика-М, 2002
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Нисневич Л.А. Как помочь «особому» ребёнку. – СПб., 1998
4. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. – М.: Генезис, 2000

5. Мони́на Г.Б., Лютова-Робертс Е.К., Чутко Л.С. ГИПЕРАКТИВНЫЕ ДЕТИ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ М.: Генезис, 2001

Авторы: **Комарчева Татьяна Евгеньевна**, г.о. Тольятти. Методист, Педагог-психолог, Государственное бюджетное учреждение – центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Психолого-педагогический центр» городского округа Тольятти Самарской области. Почта: komarchewa.tatyana@yandex.ru

Франива Анастасия Викторовна, г.о. Тольятти. Педагог-психолог, Государственное бюджетное учреждение – центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Психолого-педагогический центр» городского округа Тольятти Самарской области. Почта: franiva@yandex.ru

Мазуркевич Мария Юрьевна, г.о. Тольятти. Педагог-психолог, Государственное бюджетное учреждение – центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Психолого-педагогический центр» городского округа Тольятти Самарской области. Почта: mariyamirolyubova@yandex.ru

СОДЕРЖАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА

CONTENT OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE TRAINING PROCESS OF MILITARY UNIVERSITY CADETS

Кононова Т.А. Васечко Е.П.
Kononova T. A. Vasechko E. P.

Аннотация: В работе раскрывается сущность понятия «психолого-педагогическое сопровождение» в контексте военного образования. Кроме того, кратко рассмотрены основные направления психолого-педагогического сопровождения процесса обучения в условиях военной образовательной организации. Отмечается возрастающая роль применения сопровождения для эффективной реализации современных стандартов военного образования.

Ключевые слова: военный вуз, стрессоустойчивость, психолого-педагогическое сопровождение, стандарты образования, курсанты военной образовательной организации.

Abstract.The paper reveals the essence of the concept of «psychological and pedagogical support» in the context of military education. In addition, the main directions of psychological and pedagogical support of the learning process in the conditions of a military educational organization are briefly considered. The increasing role of the use of support for the effective implementation of modern standards of military education is noted.

Key words: military university, stress resistance, psychological and pedagogical support, educational standards, cadets of a military educational organization.

Коренные изменения во всех сферах жизни общества и государства, происходящие в России в последнее время, неизбежно отразились на функционировании системы военного образования, в первую очередь – на вузах войск национальной гвардии Российской Федерации. Повысились требования к уровню подготовки военнослужащих, учитывая новые служебно-боевые задачи, которые им предстоит решать в рамках предстоящей военно-профессиональной деятельности.

Военная служба представляет собой вид человеческой деятельности, обладающей не только высокой социальной значимостью, но выходящей за пределы повседневной жизни, связанной с особыми условиями существования и жизнедеятельности. Она требует от военнослужащих огромного напряжения физических сил, психической устойчивости, постоянного совершенствования морально-боевых качеств. Военная служба в войсках национальной гвардии Российской Федерации состоит в повседневном четком выполнении конкретных военных обязанностей. Это и повседневная боевая подготовка, теоретическая подготовка, физическая нагрузка, несения боевой дежурства, соблюдение военной дисциплины, выполнение иных уставных требований, а также непосредственное участие в боевых действиях, постоянное совершенствование каждым военнослужащим своего воинского мастерства и т. п. Поэтому особое внимание необходимо уделять курсантов к новым условиям жизни.

Поскольку главная цель военного вуза – это подготовка своих выпускников к эффективному выполнению задач по обеспечению правопорядка и безопасности в нашем обществе. Таким образом, в современных условиях военные образовательные организации столкнулись с серьезными вызовами, которые требуют тщательного переосмысления и внесения серьезных коррективов в организацию и сопровождение процесса обучения курсантов.

На наш взгляд, в данной ситуации высока роль психолого-педагогического сопровождения, без которого создание психолого-педагогических условий для развития личности курсантов и их успешного обучения становится затруднительным. Словарь В. Даля трактует понятие «сопровождение» как определенное действие. Сопровождать – значит сопутствовать, идти вместе, быть рядом и помогать.

Мы полагаем, что психолого-педагогическое сопровождение процесса обучения курсантов военного вуза – это система профессиональной деятельности педагогических работников и психологов, направленная на создание условий для успешного обучения, развития, социализации с использованием соответствующей методологии.

К основным направлениям деятельности психолога в высшем военном учебном заведении относятся:

– совершенствование профессиональной компетентности, как самостоятельное, так и специально организованное в различных формах изучение новейших данных психологической науки и практики, пополнение и освоение необходимых для выполнения профессиональных обязанностей и дальнейшего профессионального роста компетенций.

– психодиагностика, которая представляет собой комплекс мероприятий, проводимых психологом, по выявлению, измерению и оценке индивидуально-психологических особенностей личности курсанта, социально-психологических характеристик деятельности, воинских коллективов в соответствии с имеющимися нормами и критериями, а также факторов, снижающих эффективность служебно-боевой деятельности.

– психологическая помощь, как система мероприятий, проводимых психологом средствами практической психологии и направленных на предупреждение, смягчение или преодоление различного рода психологических затруднений у курсантов, на решение психологических и адаптационных проблем, возникающих у отдельного человека или группы военнослужащих [3]. Мы полагаем также, что необходимо осуществлять психологическое консультирование курсантов, которое целесообразно осуществлять психологом по индивидуальному запросу курсантов, преподавателей или командиров в условиях военного вуза. Данная деятельность обеспечивает психологический комфорт, способствует нахождению решения личностных проблем, способствует преодолению кризисные ситуации в образовательной среде военного вуза. Также, на наш взгляд, необходимо уделять серьёзное внимание профилактической работе. Психопрофилактику можно осуществлять в виде своеобразного ознакомления курсантов с приемами и способами эмоционально-волевой саморегуляции собственных состояний и переживаний в экстремальных условиях несения службы.

Занимаясь диссертационным исследованием, мы спланировали и подготовили тренинговую программу, направленную на развитие качества стрессоустойчивости у курсантов Новосибирского военного института войск национальной гвардии РФ, поскольку, мы полагаем, что стрессоустойчивость способствует преодолению дезадаптационных трудностей курсантов, особенно на первом курсе. Развивая собственную стрессоустойчивость, курсанты обучаются преодолевать сложности в учебной и служебной деятельности в образовательной среде военного вуза. Мы убедились, что наша тренинговая работа явилась важным сегментом психологического сопровождения курсантов, имеющих адаптационные сложности.

Ещё раз делаем акцент, что психологическое сопровождение приводит к максимальным результатам только в том случае, если оно базируется на активной деятельности курсантов. Конечный результат психологического сопровождения – создание положительного психологического климата для гармоничного развития личности курсантов военного вуза и их успешного профессионального обучения.

Для развития стрессоустойчивости личного состава проводятся специально организованные занятия, на которых действия военнослужащих сопряжены с реальной опасностью. Одновременно с развитием стрессоустойчивости при действиях в экстремальных ситуациях на занятиях у военнослужащих формируются напористость, ненависть и беспощадность к противнику, развиваются наступательный порыв, стремление быть первым, азарт, решительность, стойкость при виде страданий и разрушений.

На занятиях мы пытались сформировать контролируемую реакцию на опасные факторы боя.

В течение семестра обучения, в экспериментальной группе применялись: упражнения и тренировки на специальных тренажерах, имитаторах, учебных полях, физические и спортивные упражнения, упражнения в преодолении специальных полос препятствий, заграждений, завалов, имитационные огневые средства и т.д. Контрольная группа, в отличие от экспериментальной, выполняла только программные требования преподавателей. Вкратце опишем полученные результаты:

Курсанты экспериментальной группы показали более высокие результаты в боевой подготовке во время проведения стрельб из различных видов оружия (как результат – высокие оценки), а так же у них повысился уровень профессионально важного качества – стрессоустойчивости.

Также посредством применения метода – диагностической беседы мы изучили отношение наших испытуемых к проблеме и необходимости психологической подготовки военнослужащих. Все участники нашего исследования (как в экспериментальной, так и в контрольной группе 100%) указывали на необходимость усиленной психологической подготовки и её безусловной важности и значимости в системе профессиональной подготовки современных военнослужащих войск национальной гвардии.

Таким образом, мы предлагаем вариант психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в военном вузе, способствующий коррекции отрицательных эмоциональных состояний, что позволяет, на наш взгляд, выполнять служебно-боевые задачи наиболее эффективно, в любой сложной обстановке.

Литература

1. Васечко Е.П., Кононова Т.А. «Проблема стрессоустойчивости в учебно-профессиональной деятельности будущего офицера» / Международная научно-практическая конференция «Национальная гвардия на страже страны» (к 25-летию Независимости Республики Казахстан) – 2016 г. – С. 36–42.

2. Васечко Е.П., Кононова Т.А. «Специфика учебного процесса в условиях военного института войск национальной гвардии российской федерации» / Сибирский учитель, Новосибирск, 2018 г. – С 47–53.

3. Огородник, С.И. Психологическая помощь курсантам в процессе адаптации к условиям обучения в военном вузе / С.И. Огородник, А.Н. Устимова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 20 (100). – С. 535–539. – URL: <https://moluch.ru/archive/100/22459/> (дата обращения: 08.02.2021).

4. Социально-психологическая работа во внутренних войсках МВД России: Учебно-методическое пособие под редакцией генерал-лейтенанта С.Ф. Кавун. – М.: Изд-во редакция журнала «на боевом посту», 2002.– 380 с.

Авторы: **Васечко Евгений Петрович**, г. Новосибирск, Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии РФ, преподаватель кафедры военной педагогики и психологии, подполковник, vasechko.1977@bk.ru.

Кононова Татьяна Александровна, г. Новосибирск, Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, профессор кафедры военной педагогики и психологии, кандидат психологических наук, доцент, teka712@mail.ru.

ВЛИЯНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ФОН ЮНЫХ ГИМНАСТОК

INFLUENCE OF CHILD-PARENT RELATIONS ON THE EMOTIONAL BACKGROUND OF YOUNG GYMNASTS

Константину С.А., Солобутина М.М.

Konstantinou S.A., Solobutina M.M.

Аннотация: Статья посвящена изучению детско-родительских отношений, как фактора влияющего на формирование эмоционального фона юных гимнасток и как следствие на их успешность в художественной гимнастике. Полученные результаты показывают, что деструктивный характер родительского воспитания увеличивает уровень тревожности и снижает эффективность соревновательной деятельности у юных спортсменок младшего школьного возраста. В связи с этим возникает необходимость психологического консультирования детей и родителей в процессе сопровождения спортивной деятельности с целью обеспечения оптимальной зоны психологической поддержки юных гимнасток.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, тревожность, эмоциональный фон, успешность соревновательной деятельности, юные гимнастки.

Abstract: The article is devoted to the study of child-parent relations as a factor influencing the formation of the emotional background of young gymnasts and, as a result, their success in rhythmic gymnastics. The results show that the destructive nature of parental education increases the level of anxiety and reduces the effectiveness of competitive activities in young athletes of primary school age. In this regard, there is a need for psychological counseling of children and parents in the process of accompanying sports activities in order to provide an optimal zone of psychological support for young gymnasts.

Key words: child-parent relations, anxiety, emotional background, success of competitive activities, young gymnasts.

Современное общество предъявляет высокие требования к личностным качествам и способностям человека в любой сфере деятельности. Спорт не стал исключением. Сегодня спортивная деятельность характеризуется более ранним выходом юных атлетов на высокий уровень квалификации и как следствие повышение рисков различных морфофункциональных изменений еще в недостаточно зрелом организме.

Художественная гимнастика – это очень красивый и зрелищный вид спорта, что привлекает родителей девочек. Однако у медали есть еще и вторая сторона – тенденция к омоложению гимнасток и обострению конкурентной борьбы. В своем развитии данный вид спорта постоянно увеличивает сложность технических элементов, растет их многообразие, что естественным образом сказывается на физической и психологической подготовке юных гимнасток. Присвоение званий по художественной гимнастике начинается с 6 лет, с получением каждого нового разряда требования становятся все жёстче [2].

Период прихода в гимнастику обусловлен естественным возрастным развитием опорно-двигательной системы ребенка: большим содержанием хрящевых тканей, подвижностью суставов [4]. Однако анатомо-физиологические особенности созревания нервной системы в данном возрастном периоде вызывают повышенную утомляемость, эмоциональную лабильность и ранимость. Идет совершенствование центральной нервной системы, функциональное состояние которой определяет способность юных гимнасток овладевать двигательными навыками, координацией движения, быстротой реакции [3].

Помимо физиологических особенностей младший школьный возраст является важным периодом в становлении личности, особую роль в этом играет семья. Именно родители становятся самым важным эмоциональным ресурсом для ребенка, нацеливая его на достижение как школьной, так и в спортивной деятельности. Неправильные родительские установки в воспитании ребенка являются решающим фактором в формировании тревожных состояний детей. Как правило проблемы в семье, а также слабая связь ребенка с родителями препятствуют формированию высокой мотивации достижения в любой сфере деятельности [1].

Спортивная деятельность, как часть жизни юных гимнасток предъявляет высокие требования к личностным качествам ребенка, что способствует повышению эмоциональной напряженности. Правильно расставленные акценты в детско-родительских отношениях очень важный компонент при поддержке юных спортсменок не только при достижении высоких результатов, но при поражениях, так как по мнению многих авторов именно в этом возрасте ребенок ищет поддержки у родителей [2].

Актуальность темы исследования определяется тем, что на данный момент многие аспекты детско-родительских отношений как фактора успешности юных гимнасток очевиден, но мало изучен.

Цель исследования: провести анализ взаимосвязи уровня тревожности и детско-родительских установок, влияние эмоционального фона на успешность в соревновательной деятельности юных гимнасток.

Материал и методы: В исследовании приняли участие 50 респондентов, из них 25 человек – юные гимнастки в возрасте 8-10 лет, 25 родителей: доля

мам составила 80 % (20 человек), долевым показателем пап – 20% (5 человек). Исследование проводилось на базе МБУ СШОР «Приволжанка».

Для изучения стилей детско-родительских отношений нами была использована методика А.Я. Варга, В.В. Столина [6]. Диагностика детей проводилась с использованием графической методики «Кактус» М.А. Панфиловой (выявление состояния эмоциональной сферы ребенка) [5], «Шкалы явной тревожности» (СМАС, адаптированный А.М. Прихожан) [6].

Результаты работы и их обсуждение:

Исходя из цели исследования юные гимнастки были распределены на две группы по фактору успешности на соревнованиях. В первую группу вошли спортсменки с более результативными показателями (22 гимнастки), во вторую – менее успешные (28 человек).

Изучение эмоционального фона и уровня тревожности юных гимнасток показали прямую зависимость данных показателей с успешной деятельностью. У детей второй группы при характеристике рисунка прослеживаются такие показатели как агрессивность (43 %), импульсивность (39 %), неуверенность в себе (64 %), эгоцентризм (46 %), отсутствие стремления к домашней защите (54 %).

У гимнасток первой группы преобладают уверенность и оптимизм (81 %), стремление к домашней защите (72 %), такие признаки как эгоцентризм (23 %) и агрессивность (27 %) значительно ниже чем во второй группе (на 23 % и 16 % соответственно). Результаты явной тревожности для детей СМАС представлены на рисунке 1.

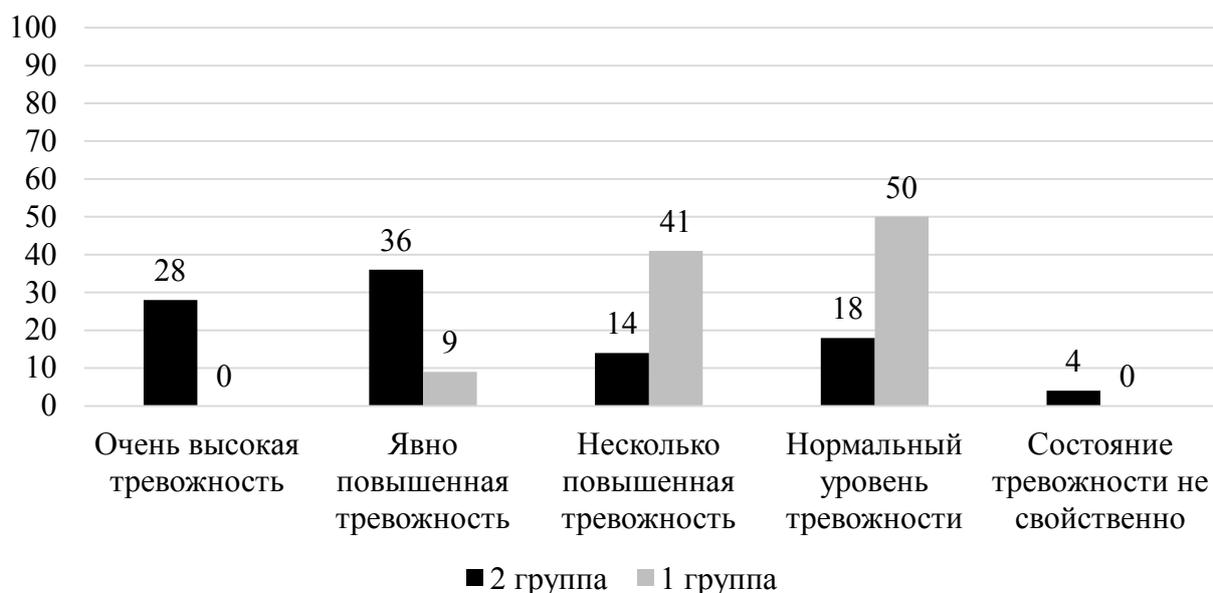


Рис. 1. Показатели шкалы явной тревожности СМАС юных гимнасток 1 и 2 группы

Как видно из рисунка оценка результатов явной тревожности показала, что показатели 1 и 2 группы имеют существенные отличия. Так очень высокий

уровень тревожности отмечен лишь у 8 гимнасток 2 группы (28 %), явно повышенная тревожность зафиксирована у 10 спортсменок 2 группы (36 %) и 2 человек (9 %) 1 группы (разница составила 27 %). Несколько повышенная тревожность преобладает у гимнасток 1 группы в 2,9 раза, так их доля составила 41 % и 14 % соответственно. Доля спортсменок с нормальным уровнем тревожности у первой группы составила 50 % (11 человек), тогда как у второй – 18 % (5 человек). Также хочется отметить, что среди гимнасток 2 группы есть 1 человек (4 %) для которого состояние тревожности не свойственно (данное «чрезмерное спокойствие» может иметь и не иметь защитного характера).

Делая общий вывод по характеристике рисунка и уровня тревожности можно заметить, что в эмоциональном фоне второй группы преобладают межличностное напряжение, страхи и общее беспокойство.

Далее было проведено тестирование родителей юных гимнасток двух групп на выявление стилей детско-родительских отношений с использованием методики А.Я. Варга, В.В. Столина, результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Долевое распределение стилей детско-родительских отношений юных гимнасток 1 и 2 группы (в %)

№	«Принятие-Отвержение»			«Кооперация»			«Симбиоз»			«Авторитарная гиперсоциализация»			«Маленький неудачник»		
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
1 гр.	46	54	-	54	46	-	36	46	18	-	46	54	10	22	68
2 гр.	14	46	40	14	36	50	4	35	61	32	43	28	32	40	28

Как видно из таблицы у родителей гимнасток 1 группы высокие показатели зафиксированы в шкалах «Принятие-отвержение» (46 %), «Кооперация» (54 %), «Симбиоз» (36 %) и низкие «Авторитарная гиперсоциализация» (54 %) и «Маленький неудачник» (28%). Родители данной группы по отношению к своим детям проявляют достаточно положительных чувств, не устанавливают дистанцию, поощряют все начинания и инициативу, живут интересами ребенка, принимают его таким какой он есть, не стремятся во всем контролировать и навязать свое мнение ребенку, они хотят быть нужными. Дети в таких семьях уверены в себе, не проявляют агрессивности и тревожности, они знают, что им всегда помогут и посочувствуют.

У спортсменок второй группы наблюдается противоположная картина. Так 40 % родителей не испытывают эмоциональной привязанности к своим детям, у 61 % респондентов нет желания ощущать себя с ребенком единым целым, не поощряют инициативу и самостоятельность 50 %. У 32 % опрошенных отчетливо просматривается авторитаризм, они требуют безоговорочного послушания,

в семье есть только их точка зрения, мнение ребенка не учитывается. Данный тип отношений может привести к подавлению воли ребенка. 32 % и 40 % родителей имеют высокий и средний показатель по шкале «Маленький неудачник», что говорит о гиперопеки, все что чувствует и делает ребенок воспринимается несерьезно. Данная категория семей считает, что дети еще не повзрослели и как правило игнорируют все начинания ребенка. Плохие результаты на соревнованиях расцениваются как неготовность к такого рода деятельности.

Полученные результаты указывают на то, что тревожность как определенный эмоциональный настрой влияет на успешность юных гимнасток, а источником негативных переживаний – деструктивный характер родительского воспитания. Выявленная зависимость указывает на значимость психологического консультирования и составления социального паспорта юных спортсменок с целью снижения вероятности негативных влияний детско-родительских отношений на соревновательную деятельность гимнасток. При разработке методических рекомендаций необходимо учитывать значимость работы не только с гимнастками, но и просвещение окружающих их взрослых, в частности родителей.

Литература

1. Гогунев Е.Н. Психология физического воспитания и спорта: учебное пособие для студентов высш. пед. учеб заведений. / Гогунев Е.Н., Мартьянов Б.П. – М.: Издательский центр «Академия», 2002, – с.228.

2. Горская И.Ю., Ларионова Г.П., Савчак Д.А., Малахова Е.Э. Специфика физической подготовленности начинающих спортсменок тонкокостных вариантов телосложения в художественной гимнастике// Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 2. с.31-34.

3. Кульчицкая, Ю.К. Личностные предпосылки психологической усталости у гимнасток на этапе спортивного совершенствования / Ю.К. Кульчицкая // Теория и практика физической культуры. – Б.м. – 2010. –№10. – с.31-34.

4. Мо Ч. Гибкость в боевых искусствах / Ч. Мо – «Неоглори», 2017, – с. 220.

5. Панфилова М.А. Графическая методика «Кактус» // Обруч, – 2002 – № 5. – с. 12–13

6. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании: Учебное пособие. – М.: Владос, 1996. – с. 529

Автор: **Константину Светлана Андреевна**, город Казань, Казанский федеральный университет, студентка 2 курса, sgordeeva17@gmail.com

Научный руководитель: **Солобутина Марина Михайловна**, г. Казань, Казанский федеральный университет, доцент кафедры общей психологии, кандидат психологических наук.

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ И ВОЛЕВОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ СПОРТСМЕНОВ-ДЗЮДОИСТОВ

THE PECULIARITIES OF ACHIEVEMENT MOTIVATION AND STRONG-WILLED SELF-REGULATION OF JUDO ATHLETES

Косикова Л.В.

Kosikova L.V.

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые аспекты изучения особенностей мотивации достижения и волевой саморегуляции спортсменов-дзюдоистов. Выявлены статистически значимые различия в степени выраженности настойчивости и общего уровня волевой саморегуляции, представленности высокого уровня и низкого уровня мотивации к достижению успеха, в степени выраженности таких шкал, как «контроль за действием при неудаче» и «контроль за действием при реализации». Эти показатели значимо выше у спортсменов-дзюдоистов, чем у юношей, не занимающихся регулярно спортивной деятельностью.

Ключевые слова: мотивация достижения, волевая саморегуляция, спортсмены-дзюдоисты, волевой контроль.

Abstract. The article discusses some aspects of studying the characteristics of achievement motivation and strong willed self-regulation of judo athletes. Statistically significant differences in the severity and persistence of the overall level of volitional self-regulation, representation of high level and low level of motivation to achieve success in the severity of such scales as "control of the action on failure" and "control of the action implementation." These indicators are significantly higher in judo athletes.

Key words: achievement motivation, strong willed self-regulation, judo athletes, strong-willed control.

К факторам, обеспечивающим высокие достижения в спорте, многие исследователи относят волевою регуляцию и мотивацию достижения. На состояние и на результативность соревновательной деятельности спортсмена-дзюдоиста оказывают влияние активные действия соперника, быстротечность поединка, повышенное нервно-психическое напряжение, возникающее в ходе спортивного соревнования. Для быстрого и правильного принятия решений на

соревнованиях необходимо, чтобы спортсмены-дзюдоисты обладали готовностью к экстремальной деятельности, определенными особенностями психики и высоким уровнем развития профессионально важных качеств.

Достаточно изученными в области борьбы дзюдо являются психолого-педагогические основы индивидуализации спортивной тренировки дзюдоистов [4], индивидуальный тип поведения в стрессовых ситуациях в данном виде спорта [1]. В меньшей степени освещаются в психологической литературе развитие волевых качеств, методика их диагностики. Таким образом, актуальными вопросами является изучение особенностей волевой саморегуляции и мотивации достижения спортсменов-дзюдоистов.

Огородова Т.В. изучала личностные особенности у спортсменов, у которых доминирует мотив достижения успеха или мотив избегания неудач. В первом случае спортсмены характеризуются низкой тревожностью, настойчивостью в достижении поставленных целей, уверенностью в правильности своих действий, независимостью, стремлением к соперничеству, постановкой перед собой трудных задач и умением прилагать большие волевые усилия для их решения.

Спортсмены, у которых преобладает мотив избегания неудач, тревожны и неуверенны в себе, склонны сдерживать свою активность в достижении цели, их поведение носит преимущественно оборонительный характер, они чаще защищаются и действуют на контратаках [3].

Цель исследования состояла в изучении особенностей мотивации достижения и волевой саморегуляции спортсменов-дзюдоистов.

Мы предполагали, что спортсменов-дзюдоистов отличает более выраженная мотивация достижения успеха и уровень развития волевой саморегуляции в сравнении с юношами, не занимающимися регулярно спортивной деятельностью; а также, что спортсменов-дзюдоистов отличает ориентация на действие в процессе планирования, реализации намерений, а также в случае неудачи.

Для проверки нашей гипотезы мы использовали результаты исследования, проведенного на базе ГБУ РО «СШОР №1» г. Ростова-на-Дону. В исследовании приняли участие 77 юношей в возрасте 16-18 лет, из них 45 юношей, занимающихся дзюдо на базе ГБУ РО «СШОР №1» и 34 юноши, не занимающиеся активными видами спорта, обучающиеся в общеобразовательных школах г. Ростова-на-Дону.

Методики исследования: «Методика определения мотивации к успеху» (Т. Элерс). «Шкала контроля за действием» (Ю. Куль в адаптации С.А. Шапкина) «Исследование волевой саморегуляции» (А.В. Зверьков, Е.В. Эйдман).

Для достижения поставленных целей нашего эмпирического исследования были проанализированы результаты диагностики уровня мотивации к успеху юношей в целом по выборке. Большинство юношей демонстрируют средний уровень мотивации достижения успеха (41,77%), что говорит о влиянии ситуации и уровня мотивации деятельности на стремление достигнуть успеха, а возникающие трудности или ослабевающий внешний контроль, могут снизить как желание достигнуть поставленной цели, так и снизить желание быть успешным. У 35,44% опрошенных юношей выявлен высокий уровень мотивации. И 22,79% респондентов обладают низким уровнем мотивации достижения успеха, проявляющейся в низкой ориентации на успех.

Сравнительный анализ результатов диагностики мотивации достижения успеха в группах юношей-спортсменов и юношей, не занимающихся регулярно спортивной деятельностью значимые различия на уровне 95% выявлены в представленности высокого уровня и низкого уровня мотивации к достижению успеха. Таким образом, можно сказать, что спортсменов-дзюдоистов отличает большая представленность юношей, стремящихся к высоким результатам, к достижению намеченных целей. Они готовы преодолеть любые препятствия и трудности, лишь бы добиться успеха.

Среди юношей, не занимающихся регулярно спортивной деятельностью, преобладают молодые люди с низким уровнем мотивации достижения успеха, что выражается в слабовыраженной нацеленности на успех.

Для диагностики индивидуальных особенностей волевой регуляции, процессов реализации намерения в действии была использована шкала контроля за действием (Ю. Куль в адаптации С. А. Шапкина). Статистически значимые различия выявлены в степени выраженности таких шкал, как «контроль за действием при неудаче» и «контроль за действием при реализации». Эти показатели значимо выше у спортсменов-дзюдоистов, чем у юношей, не занимающихся регулярно спортивной деятельностью. Следовательно, можно сказать, что спортсменов-дзюдоистов отличает более выраженный контроль за действием как при неудаче, так и при реализации, т.е. их отличает более развитая способность не только инициировать процесс реализации намерения, не взирая на существующие сложности и возникающие трудности, а также реализовывать это намерение длительное время, пока не будет достигнут результат.

Для диагностики уровня волевого контроля была использована методика «Исследование волевой саморегуляции» (А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана). Общий уровень волевой саморегуляции в группе спортсменов-дзюдоистов соответствует высокому уровню и составляет 16,84 балла. Этот же показатель в группе юношей, не занимающихся регулярно спортивной деятельностью, достаточно низкий и составляет 10,20 балла.

Статистически значимые различия между среднегрупповыми показателями спортсменов-дзюдоистов и юношей, не занимающихся регулярно спортом, выявлены в степени выраженности настойчивости и общего уровня волевой саморегуляции. Эти показатели значимо выше у спортсменов-дзюдоистов, чем у юношей, не занимающихся регулярно спортом, что говорит о преобладании высокого уровня настойчивости и волевой саморегуляции в группе спортсменов и доминирование низкого уровня настойчивости и волевой саморегуляции в группе юношей, не занимающихся регулярно спортивной деятельностью.

Таким образом, можно сказать, что спортсменов-дзюдоистов отличает хорошая рефлексия своих мотивов, уверенность в себе, твердость намерений и целенаправленность действий для их реализации, развитое чувство долга. Они хорошо контролируют свои поступки и поведение, отличаются реалистичностью взглядов, настойчивостью в достижении поставленных целей, справляясь со всеми преградами и трудностями. Главное – завершить начатое дело.

Юношей, не занимающихся регулярно спортом, отличает ранимость, чувствительность, эмоциональная не стабильность, низкая активность, импульсивность, лабильность намерений и низко развитая способность к самоконтролю. Для них характерно переключаться с цели на цель, пасуя перед трудностями. Для юношей обеих групп свойственно стремление к самоконтролю, отсутствие страха перед неизвестностью, готовность к восприятию нового и неожиданного.

Полученные эмпирические результаты могут быть будут полезными для тренеров по спортивным единоборствам при психологической подготовке спортсменов, а также при профессиональной подготовке тренеров в вузах.

Литература

1. Багадирова С.К. Особенности изучения стрессоустойчивости спортсменов–дзюдоистов. – Вестник Адыгейского Государственного Университета. Серия 3: Педагогика и психология. Изд-во: АГУ (Майкоп). 2007. № 3. С. 345-350
2. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции. Учеб. Пособие. –3-е издание. – СПб.: Питер, 2006.
3. Огородова Т.В. Психология спорта, Психология спорта: учеб. пособие / Т.В. Огородова; Яросл. гос. ун-т им. П.Г. Демидова. – Ярославль: ЯрГУ, 2013. 120 с
4. Сиротин О.А. Психолого-педагогические основы индивидуализации спортивной тренировки дзюдоистов : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : М., 1996. 45 с

Автор: **Косикова Людмила Валентиновна**, г. Ростов-на-Дону, Южный федеральный университет, доцент кафедры психологии образования, кандидат психол. наук, kosikova_l@mail.ru

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБЛАСТИ ПРОФИЛАКТИКИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Костакова И.В., Горбанёва Л.А.

Kostakova I.V., Gorbaneva L.A.

Аннотация. Статья посвящена организации и содержанию деятельности психолога образовательной организации, направленной на профилактику эмоционального выгорания педагогов. Актуальность поднятой проблемы исследования обуславливается существенными социально-экономическими изменениями, происходящими в современной системе образования. Целью исследования является определение оптимального подхода к организации и проведению деятельности в области профилактики эмоционального выгорания педагогических работников.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, профилактика эмоционального выгорания педагогов образовательных учреждений, кабинет психологической разгрузки.

Abstract. The article is devoted to the organization and content of the activity of a psychologist in an educational organization aimed at preventing the emotional burnout of teachers. The relevance of the raised research problem is conditioned by significant socio-economic changes taking place in the modern education system. The aim of the study is to determine the optimal approach to organizing and carrying out activities in the field of prevention of emotional burnout of teachers.

Key words: emotional burnout, prevention of emotional burnout of teachers of educational institutions, room for psychological relief.

Внедрение большого количества инновационных технологий в системе образование в последние несколько лет способствует усилению процесса её модернизации и развития. Внедрение федеральных государственных образовательных стандартов начального, среднего и общего образования, изменение содержания программ образования и их апробация, внедрение инклюзивного образования, функциональной грамотности, проектных технологий, дистанционных форм обучения – лишь те немногие инновации, внедряемые и реализуемые во многих образовательных организациях в нашей стране. Все это оказывает колоссальное психоэмоциональное воздействие на педагогических работников

Чтобы соответствовать всем требованиям, предъявляемым со стороны общества, государства, всех участников образовательного процесса и, в то же

время, эффективно справляться со своими профессиональными задачами, необходимы огромные эмоциональные, интеллектуальные и психические затраты. Возникают противоречия между требуемой от педагогов мобилизацией и наличием внутренних ресурсов, вызывающие достаточно устойчивые отрицательные состояния, проявляющиеся в перенапряжении и переутомлении, что приводит к появлению проблем с физическим и психическим здоровьем.

Проблема эмоционального выгорания стала предметом активного изучения еще в 60-х годах прошлого века и не теряет своей актуальности в настоящее время. Большинство современных психологических исследований, касающихся работников соционаправленных профессий посвящены изучению факторов, влияющих на эмоциональное выгорание. Зарубежными исследователями проблемы выгорания рассматривается преимущественно в рамках концепции стресса Г. Селье.

Выбор проекта связан с тем, что в настоящее время проблема эмоционального выгорания педагогов приобрела острую актуальность. Это обусловлено тем фактом, что выгорание специалистов начинается незаметно и на начальном этапе не вызывает никаких трудностей для работы учреждения и самой личности педагога. А в результате, вместо заинтересованных, инициативных специалистов, образовательные организации получают негативно направленных на свою деятельность людей. Эмоциональное выгорание является одним из наиболее распространённых барьеров к профессионализму, творческой самореализации, созданию инновационных идей и проектов и самосовершенствованию в профессиональной деятельности.

Проект «Деятельность в области психологической разгрузки работников образования», реализуемый в ГБУ «Психолого-педагогический центр» был направлен на создание районного кабинета психологической разгрузки на базе ГБУ «ППЦ» г.о. Тольятти для психолого-педагогического сопровождения работников образования; на разработку пакета дидактического материала (положение о кабинете психологической разгрузки, методические рекомендации психологам).

Целевыми группами проекта являлись педагогические работники образовательных организаций г.о. Тольятти; психологи и руководители КПП (комнат психологической разгрузки) образовательных организаций,

Цель проекта: организация деятельности, направленной на снижение психического напряжения и профилактику эмоционального выгорания у педагогов.

Задачами проекта являлись:

1. Выявление причин эмоционального выгорания и осознание стрессовых факторов в профессии педагога, поиск путей их преодоления.

2. Осознание имеющихся индивидуально-психологических ресурсов, способствующих формированию здорового жизненного стиля и эффективного поведения.

3. Повышение эмоциональной толерантности педагогов.

4. Овладение навыками конструктивного педагогического общения и использование их в построении эффективного общения с учащимися.

5. Овладение навыками саморегуляции и управления собственным эмоциональным состоянием.

Реализация проекта показала целесообразность создания в каждой образовательной организации кабинета психологической разгрузки в соответствии с разработанным положением о кабинете психологической разгрузки.

Кабинет психологической разгрузки является помещением образовательного учреждения для осуществления профессиональной деятельности педагога-психолога в направлении здоровьесбережения и психологического благополучия, психологической профилактики и коррекции профессионального стресса и синдрома эмоционального выгорания у педагогов образовательной организации. Кабинет психологической разгрузки педагогов образовательного учреждения предназначен для организации профессиональной деятельности и реализации основных видов деятельности педагога-психолога в направлении психологической помощи педагогическому коллективу организации в сохранении психологического здоровья.

Деятельность, направленная на профилактику эмоционального выгорания была реализована в двух группах педагогов образовательных организаций г.о. Тольятти (n=17) и нашла отражение в методических указаниях, содержащих направления деятельности психолога.

Первый модуль содержал мероприятие по психопросвещению и рассматривал риски психопатологии, обусловленной СЭВ и формирование представлений у педагогов о подходах клинической психологии в профилактике СЭВ. Второй модуль содержал вопросы развития саморегуляции педагогов в профилактике СЭВ, где в тренинговой форме рассматривались вопросы саморегуляции в профилактике психосоматических проявлений и методы психофизиологической саморегуляции. Третий модуль был направлен на формирование психологической готовности педагога с опорой на его ресурсы в профилактике СЭВ. И четвертый рассматривал специфику педагогического общения и вопросы коммуникативной компетентности педагогов в профилактике СЭВ.

Полагаем, что реализация проекта позволит улучшить микроклимат в педагогических коллективах, тренинговые занятия по психологической поддержке помогут найти выход из сложных педагогических ситуаций, ускорить процессы

восстановления после чрезмерных нагрузок, стрессов и переутомления. Сеансы релаксации, саморегуляции и музыкотерапии будут способствовать гармонизации общего состояния организма, активизации собственных защитных сил. Ожидаемый результат проекта предусматривает повышение эмоциональной устойчивости работников образования, развитие навыков преодоления стрессовых ситуаций, адаптации к профессиональным нагрузкам; выработку поведенческих стратегий и качеств, помогающих специалисту избежать или снизить имеющийся уровень эмоционального выгорания.

Литература

1. Бойко, В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В.В. Бойко. – М.: "Филинь", 1996. 472 С.
2. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – СПб.: Питер, 2008. 258 С.
3. Юрьева, Л.М. Профессиональное выгорание у медицинских работников. Формирование, профилактика, коррекция. Монография / Л.М. Юрьева. КСфера, 2004. 272 С.
4. Freudenberger H.J. Stalf burn out // J. Social Sciences. – 1974. – № 30. – P.159–166.

Авторы: **Костакова Ирина Владимировна**, г. Тольятти, Государственное бюджетное учреждение – центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Психолого-педагогический центр», заместитель директора по учебно-методической работе, ikostakova@bk.ru

Горбанёва Любовь Александровна, г. Тольятти, Государственное бюджетное учреждение – центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Психолого-педагогический центр», директор ppc@edu.tgl.ru

**РАЗВИТИЕ УСПЕШНОСТИ РЕБЕНКА
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ОУ
(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА)**

**DEVELOPING THE SUCCESS OF A CHILD WITH
DISABILITIES IN THE CONDITIONS
OF EDUCATIONAL INSTITUTION
(FROM THE EXPERIENCE
OF A PEDAGOGUE-PSYCHOLOGIST)**

Кретова В.В., Пестрикова Е.Д., Шмидт О.Г.
Kretova V.V., Pestrikova E.D., Shmidt O.G.

Аннотация. В статье рассматриваются основные направления работы педагога-психолога в дошкольном учреждении с детьми с ограниченными возможностями здоровья. На примере работы с конкретным ребенком психолог раскрывает методы и приемы работы по формированию произвольной саморегуляции, созданию ситуации успеха для ребенка, испытывающего трудности в усвоении образовательной программы и во взаимодействии с окружающими. Переживание успеха улучшает социальное самочувствие ребенка и повышает уровень мотивации к успеху в разных видах деятельности.

Ключевые слова: успешность, ограниченные возможности здоровья, ситуация успеха, дошкольник, направления работы педагога-психолога, саморегуляция, произвольная сфера.

Abstract. The article discusses the main areas of work of a pedagogue-psychologist in a preschool institution with children with disabilities. Using the example of working with a certain child the psychologist reveals methods and techniques for the formation of arbitrary self-regulation, creating «a situation of success» for a child who has difficulties in learning the educational program and interacting with others. The experience of success improves the child's social well-being and increases the level of motivation for success in various activities.

Key words: success, limited health opportunities, success situation, preschool child, areas of work of a pedagogue -psychologist, self-regulation, arbitrary sphere.

В современном мире, с обновлением всего дошкольного образования активно меняется содержание работы с детьми, имеющими ограниченными

возможности здоровья. В дошкольных учреждениях необходимым условием эффективного психического развития детей с ограниченными возможностями здоровья является их физическое развитие и психологическое благополучие. Развитие всех видов моторики и зрительно-двигательной координации служит основой для становления всех видов детской деятельности, является предпосылкой интеллектуального, нравственного, эстетического воспитания и развития ребёнка.

В рамках действующего национального проекта «Образование» и федерального проекта «Успех каждого ребенка» дошкольные учреждения одной из приоритетных задач ставят задачу развития успешности ребенка в дошкольный период. Именно позитивное социальное самочувствие в детском возрасте влияет на дальнейшую успешность уже взрослого человека.

Реализуя второй год в одном из образовательных учреждений эту инновационную площадку, педагоги столкнулись с трудностью: на непосредственной образовательной деятельности по физической культуре ребенок без желания участвует в упражнениях и играх, не проявляет инициативу в совместной двигательной активности детей и считает себя неуспешным в этой сфере. Бывает так, что для одних детей движение, физкультура – это радость и веселье, а для других – сплошное мучение, страх и неудачи, особенно если это ребенок с ограниченными возможностями здоровья, и особенно если это ребенок с лишним весом.

Мальчик посещает ДОО третий год. Воспитывается в полной семье, родители уважительно относятся к ребенку, проявляют заботу, но с рождением второго ребенка в семье внимания и времени у мамы стало меньше, и поведение мальчика еще больше изменилось.

С 2020-2021 учебного года мальчик имеет статус ОВЗ с заключением ПМПК о тяжелых нарушениях речи. Интеллектуальное развитие ребенка соответствует возрастной норме. Рекомендованы занятия с логопедом. Психологическая диагностика индивидуальных особенностей ребенка выявила низкий уровень самооценки и уровня притязаний, а также высокий уровень тревожности особенно во взаимодействии с детьми и взрослыми людьми. Инструктор по физической культуре также отметила низкий уровень физического развития. На психолого-педагогическом консилиуме ДОО было принято решение о проведении коррекционно-развивающей работы педагога-психолога с целью создания условий, способствующих полноценному развитию личности ребенка.

Основными направлениями работы педагога-психолога ДОО с детьми с ОВЗ является: диагностическая, коррекционная и развивающая работа; профилактическая и консультативная работа с педагогами и родителями, воспитывающими детей данной категории. Основные принципы работы: соблюдение

интересов ребёнка; системность и доступность; непрерывность; вариативность; принцип создания ситуации успеха; принцип психологической комфортности; гуманность и реалистичность.

Педагог-психолог, воспитатель и инструктор по физической культуре совместно разработали индивидуальную карту развития успешности ребенка и определили основные задачи коррекционно-развивающей работы:

1. выявить сильные стороны ребенка и определить сферы деятельности, в которых он успешен;
2. организовать работу с родителями, включающую консультацию специалистов и поддерживающую обратную связь;
3. осуществить индивидуальную психологическую помощь ребенку;
4. выявить особые образовательные потребности и способствовать усвоению основной общеобразовательной программы;
5. использовать формы, методы и приемы работы по созданию ситуаций успешности, которые будут влиять на стремление ребенка к успешной самореализации в ходе деятельности;
6. способствовать положительным изменениям в развитии ребенка, его целенаправленному продвижению относительно собственных возможностей.

С психологической точки зрения успех, как считает А.С. Белкин – это переживание состояния радости, удовлетворение от того, что результат, к которому стремилась личность в своей деятельности, либо совпал с ее ожиданиями, надеждами, либо превзошел их. На базе этого состояния могут сформироваться устойчивые чувства удовлетворения, формируются новые, более сильные мотивы деятельности, меняется уровень самооценки, самоуважения. Если ребенка лишить веры в себя, трудно надеяться на его «светлое будущее» [1].

Переживание успеха может коренным образом изменить психологическое самочувствие ребенка, его взаимоотношения с окружающими, отношение к деятельности. Даже разовое переживание успеха может улучшить социальное самочувствие, повысить уровень мотивации к успеху в других видах деятельности, самоутвердиться в семье и коллективе сверстников.

На первом этапе работы была проведена беседа с родителями, на которой педагог-психолог познакомила с Методом формирования навыка Бена Фурмана [3]. На встрече с родителями было решено постепенно, в игровой форме и в повседневных делах приучать ребенка к физической активности. Например: научиться прыгать на нейроскакалке. По результатам второй недели тренировок мальчик принес ее в детский сад и научил этому навыку детей в группе.

В ходе психологической консультации педагог-психолог проинформировала родителей о том, как важно с появлением второго ребенка в семье уделять

индивидуальное внимание старшему ребенку. На встрече пришло понимание того, как, и в какой форме, родители смогут поддержать своего сына. Родители также взяли на вооружение метод тройного поощрения. Взрослый не просто говорит «Молодец», а искренне изумляется достижению ребенка, признает трудность действия и обязательно просит объяснить, как ему это удалось. Выполнение «сложных действий» ребенком и ответные похвалы взрослых, а также личный пример родителей – необходимые составляющие обучения новому навыку.

Для реализации поставленных задач педагог-психолог составила программу индивидуальных и подгрупповых занятий, в которую включены упражнения на развитие произвольности двигательной активности, внимания как внутреннего самоконтроля, формирования умения произвольно выполнять различные операции и действия со знаково-символическими средствами, овладения побуждающими, планирующими и организующими действия функциями речи. В основу занятий легли кинезиологические упражнения, способствующие межполушарному взаимодействию и вестибулярно-моторной активности, упражнения-схемы, где помимо графомоторных навыков развивается умение ставить задачу, планировать действия, подбирать средства, соотносить результат с поставленной задачей [2].

Воспитателю и инструктору по физической культуре были даны рекомендации по взаимодействию и организации работы с ребенком в группе. В первую очередь ставить перед мальчиком конкретную цель, имеющую достижимый результат. Если задание разноплановое, разбивать его на несколько маленьких задач, для того, чтобы у ребенка не возникало сомнения в успехе. Например, на занятии по физкультуре инструктор, отрабатывая определенное движение, предлагает самому ребенку выбрать темп движения, количество повторений. Например: «Сегодня я брошу мяч 5 раз, поднимусь на вторую ступеньку лестницы и т.д.». Ребенок выполняет конкретные действия, радуется полученным достижениям и планирует на следующую встречу, сколько действий он сделает в следующий раз. «Сегодня у меня получилось, значит в следующий раз я смогу больше!».

Создание педагогом ситуации успеха имеет разностороннюю направленность: это и индивидуальное переживание радости от достигнутого, и коллективная оценка достижений личности, отношение окружающих к успеху члена коллектива. Связь этих сторон несомненна. Ребенок, как будущий член общества, нуждается в поддержке и успешной реализации своих возможностей и способностей.

В результате объединенных усилий всех субъектов образования, обеспечения индивидуального подхода в коррекционно-развивающей работе, удалось

достичь положительных изменений в развитии эмоционально-волевой сферы ребенка, пробудить интерес к движению, физической активности, создать благоприятную психологическую атмосферу принятия в коллективе.

Данное исследование показывает, что гармоничность и уравновешенность взаимодействия ребенка с жизненной средой являются комфортным показателем благоприятного психического состояния ребенка. Часто возникающие отрицательные ситуации и неумение справиться с возникшей проблемой приводят к ухудшению психического состояния ребенка. Умение педагога создавать ситуации успеха каждому ребенку, придает ему уверенность в собственной значимости, повышает самооценку, а значит, положительно влияет на его психическое состояние.

Ситуация успеха должна подкрепляться в повседневной деятельности ребенка. Для полноценного развития личности ребенка необходима постоянная система стимулирующих и направляющих подкреплений, в роли которых выступает ситуация успеха, личный пример родителей, положительное отношение взрослых. Успех придает силу, веру в возможность преодоления любых препятствий, создаст основу для формирования здоровой самооценки.

Литература

1. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать. Кн. Для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 168 с.

2. Развитие умения управлять собой. Цикл коррекционно-развивающих занятий с детьми 5-7 лет. Авт. – сост. Ю.А. Афонькина, О.Е. Борисова, Т.Э. Белотелова. – Волгоград: Учитель, 2014. – 243 с.

3. Фурман Б. Навыки ребенка в действии: Как помочь детям преодолеть психологические проблемы. Пер. с англ. – М.: АНФ, 2013. – 170 с.

Авторы: **Кретьева Виктория Валерьевна**, г. Тольятти, ГБУ «Психолого-педагогический центр», педагог-психолог, vik-Kretova@yandex.ru. **Пестрикова Елена Дмитриевна**, г. Тольятти, ГБУ «Психолого-педагогический центр», педагог-психолог, методист, lena1195@mail.ru. **Шмидт Ольга Георгиевна**, г. Тольятти, ГБУ «Психолого-педагогический центр», педагог-психолог, olshmidt@rambler.ru.

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ СТАТУС МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ NEUROPSYCHOLOGICAL STATUS OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

Марданова И.Р.

Mardanova I.R.

Аннотация. Статья посвящена вопросу о состоянии высших психических функций у младших школьников с нарушениями речи. У детей данной категории в структуре дефекта встречается снижение уровня развития речи наряду со снижением уровня когнитивной деятельности. Чтобы выявить методы влияния на психические процессы, которые участвуют в образовании речевого дефекта, необходимо обнаружить связь между нарушениями речи и прочими сторонами психической деятельности. При коррекции речевых нарушений появляется возможность влиять на психические особенности ребенка, которые непосредственно могут вызывать трудности для нормального функционирования речевой деятельности.

Ключевые слова: высшие психические функции, когнитивная сфера, мышление, речь, нарушения речи.

Abstract. The article is devoted to the question of the state of higher mental functions in younger schoolchildren with speech disorders. In children of this category, in the structure of the defect, there is a decrease in the level of speech development along with a decrease in the level of cognitive activity. To identify methods of influencing mental processes that are involved in the formation of a speech defect, it is necessary to find a connection between speech disorders and other aspects of mental activity. When correcting speech disorders, it becomes possible to influence the mental characteristics of the child, which can directly cause difficulties for the normal functioning of speech activity.

Key words: higher mental functions, cognitive sphere, thinking, speech, speech disorders.

У детей младшего школьного возраста в структуре дефекта встречается снижение уровня развития речи наряду со снижением уровня когнитивной деятельности. Когнитивные функции считаются неотъемлемой частью деятельности человека.

К ученым, которые занимались проблемой познавательной деятельности детей, относятся Л.С. Цветкова, Е.М. Мастюкова, Н.А. Чевелева. Особенности памяти изучала Г.С. Гуменная. Ученые, исследовавшие особенности внимания, Т.А. Фотекова, О.Н. Усанова, разнообразные формы мышления изучали И.Т. Власенко, Г.В. Гуровец, Ю.А. Элькин, исследованиями воображения занимался В.П. Глухов.

О том, что у большинства детей с нарушениями речи наблюдаются явные трудности в обучении, недоразвитие всех психических процессов, при сохранном интеллекте, говорит в своих исследованиях Е.М. Мастюкова. Для того, чтобы определить причины нарушения или несформированности речи необходимо ознакомиться с состоянием познавательной сферы детей и необходимо изучить каждую психическую функцию.

Восприятие и ощущение. Отмечается связь между речеслуховым и речедвигательным анализаторами, наблюдается нарушение фонематического восприятия у большинства школьников с нарушениями речи [1].

У младших школьников с нарушениями речи зрительное восприятие не соответствует нормам. Зрительное восприятие у таких детей характеризуется недостаточной сформированностью целостного образа предмета. Однако, по словам специалистов, узнавание простых реальных предметов (наложенные предметы, зашумленные предметы) у таких детей сохранно.

Увеличение латентного времени, неуверенность в правильности ответа, трудности в назывании предмета в усложненных ситуациях характерны для детей с общим недоразвитием речи, а при уменьшении количества признаков предмета, при снижении стимуляции к ответам число ошибок у таких детей увеличивается.

А.П. Воронова указывает на низкий уровень сформированности буквенного гнозиса у младших школьников с нарушениями речи: дети имеют сложности при дифференциации зеркально и нормально написанных букв, трудности в узнавании друг на друга наложенных букв [3].

Школьники с нарушениями речи нередко при сравнении фигур ориентируются не на форму, а на их цвет, когда дети без нарушений речи ориентируются иначе, о чем говорят Л.И. Белякова, О.Н. Усанова.

Внимание. Для детей с нарушениями речи характерна неустойчивость внимания, низкий уровень произвольного внимания, сложности в программировании своей деятельности, трудности в сосредоточении внимания, в нахождении способа решения задач, замедленный темп деятельности.

Причем дефекты внимания наблюдаются в процессе деятельности, но ребенком они не исправляются, особенность этих дефектов в том, что качественно

они отличаются от нормы, так как рассредоточение внимания между речью и действием считается невыполнимым [4].

Выделяют три вида контроля за деятельностью: упреждающий, текущий, последующий [4]. У детей с нарушениями речи все три вида контроля являются недостаточно сформированными, в частности, упреждающий и текущий. Первый связан с анализом условий задач, второй с процессом выполнения заданий. Для последующего контроля требуется повторение инструкции, показа образца, конкретные указания.

Анализируя вышесказанное, можно сказать, что у детей с нарушениями речи низкий уровень произвольного внимания, что может приводить к нарушению структуры деятельности.

Память. Вопросами памяти занимались следующие ученые Л.И. Белякова, И.Т. Власенко, Ю.Ф. Гаркуша, А.Р. Лурия, Н.П. Чурсина.

Изучение особенностей памяти дают возможность определить, что у детей с тяжелыми нарушениями речи снижена слуховая память, трудности запоминания, но объем зрительной памяти достаточно сформирован: они имеют особенность упускать из внимания сложные инструкции, опускают элементы и изменяют последовательность.

При возникающих трудностях у школьников остается сохранной способность логического запоминания, но использование речевого общения для уточнения условий отсутствует.

Мышление и воображение. М.В. Богданов-Березовский, И.Т. Власенко, Н.Н. Траугот, М.Е. Хватцев, Р.Е. Левина, А.Н. Корнев занимались изучением мышления у школьников с нарушениями речи.

Для детей с нарушениями речи характерна бедность знаний в области окружающего мира, о свойствах предметов, умений и навыков в использовании предметов, трудности в постановке причинно-следственных связей, причиной которых является недостаточно полный процесс и результат мышления.

В процессе обучения выделяется несколько типов включения в работу: одни дети либо достаточно долгое время не включаются в предложенную ситуацию, либо быстро приступают к выполнению, дают поверхностную оценку, не учитывают особенности предложенного задания. Другие дети включаются в задание, в скором времени утрачивая интерес к нему, могут отказаться от выполнения, либо не доводят его решение до конца. Однако осуществление мыслительных операций соответствует норме.

Детям с нарушениями речи остается недоступным наглядно-образное мышление, но при этом могут иметь возможности для развития мыслительных функций. Такие школьники без специальной работы с трудом приобретают

навык анализа, синтеза, сравнения, классификации, выделения аналогий, выделение лишнего понятия [4].

Уровень продуктивной деятельности воображения у школьников с нарушениями речи не достигает нормы: они используют штампы, типичность и однообразие, достаточно долго включаются в работу, увеличивается продолжительность пауз во время выполнения работы, а также характерна истощаемость внимания и деятельности.

Анализируя вышесказанное, можно сказать, что у таких школьников наблюдается инертность, высокая истощаемость процессов воображения, сниженный уровень пространственного оперирования.

Трудности для словесного творчества ребенка возникают вследствие речевых нарушений, таких как бедный словарный запас, аграмматизмы, недостаточное развитие фразовой речи, с запаздыванием развития творческого воображения.

Речь и общение. В связи с речевыми патологиями коммуникативные способности детей не соответствуют норме. Игровая деятельность имеет следующие особенности: низкая речевая активность, бедность сюжета, вследствие повышенной возбудимости игры приобретают неорганизованный характер [3].

Страдает также совместная деятельность, которая выражается в том, что дети с трудом находят интересные занятия, которые могут их заинтересовать, однако, выполняя работу по инструкции взрослого, дети стремятся делать по своему, при этом не сотрудничают со сверстником.

Для детей с тяжелыми нарушениями речи характерны двигательные нарушения: движения моторно неловкие, хаотичны, неуклюжи, они достаточно быстро утомляются, а также наблюдается низкая работоспособность.

Также нарушена эмоционально-волевая сфера, что проявляется в пониженной наблюдательности, сниженной мотивации, а также трудности в коммуникации со взрослыми и сверстниками, могут показывать невротические реакции, они нерешительны, застенчивы, что говорит о состоянии центральной нервной системы младших школьников с нарушениями речи [2].

Таким образом, при нарушении речи и недоразвитии когнитивного развития у школьников с патологией речи возникают трудности в налаживании коммуникативной сферы с другими людьми, сложности в установлении контакта со сверстниками. При этом целесообразным является коррекционная работа над речевой, познавательной, когнитивной деятельности для успешной социализации.

Литература

1. Бугиотопулу В. Психолого-педагогический анализ слухоречевой и зрительной памяти у детей с дисграфией: дис. канд. пед. наук / В. Бугиотопулу. – Москва, 2002. – 129 с.

2. Горбунова С.Ю. Особенности произвольного запоминания вербального материала у младших школьников с ОНР / С.Ю. Горбунова // Школьный логопед. – 2006. – № 4. – С. 12-16.

3. Рожкова Л.А. Нейрофизиологические механизмы внимания при восприятии зрительной вербальной информации у детей с нарушениями речевого развития / Л.А. Рожкова // Дефектология. – 2004. – № 5. – С. 16-26.

4. Шумилова Е.А. Формирование внимания как необходимое условие предупреждения задержки речевого развития у детей дошкольного возраста: дис. ... канд. пед. Наук / Е.А. Шумилова. – Екатеринбург, 2005. – 188с.

Автор: **Марданова Илюза Рафаэлевна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, магистрант, 2 курс, mardanova9797@mail.ru

Научный руководитель: **Артищева Лира Владимировна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, доцент, к.н. Lira.Artischeva@kpfu.ru

РОЛЬ КОГНИТИВНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ В ХОДЕ ВЗРОСЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЧУВСТВА ВЗРОСЛОСТИ

THE ROLE OF ADOLESCENT COGNITIVE PECULIARITIES IN SOLVING TASKS OF THE TRANSITION TO ADULTHOOD

Маркиш О.В.
Markish O.V.

Аннотация. В исследовании на выборке 68 старшеклассников изучалось влияние уровня когнитивного развития на успешность решения задач взросления подростками с позиции объективного взросления и субъективных оценок развития чувства взрослости как центрального новообразования подросткового возраста, отражающего специфику внутренних переживаний, качественно нового психологического состояния, которому не всегда соответствует новое отношение общества к подростку (Т.В. Драгунова, Д.Б. Эльконин, А.П. Новгородцева). Полученные результаты на основе количественных и качественных методов о взаимосвязи и влиянии сферы понятийного мышления на успешность решения задач взросления предполагается обсудить с позиции современного научного дискурса онтогенеза развития, личности и социума, психологии состояний.

Ключевые слова: решение задач взросления, понятийное мышление, рефлексивность, чувство взрослости, когнитивная автономия, социально-моральная зрелость.

Abstract. This research was conceptualized to explore (with a sample of 68 seniors) the way cognitive development peculiarities affect the progress in solving tasks of the transition to adulthood from the point of view of objective growing-up and subjective assessment of personal feeling of becoming an adult which plays the role of central new mental formation reflecting the specificities of emotional experience and whole new mental state during adolescent development that is often misaligned with present day society attitude to adolescents (Dragunova T.V., Elkonin D.B, Novgorodseva A.P.). The results obtained on the basis of quantitative and qualitative methods on the relationship and effect of the sphere of conceptual thinking on the success of solving the tasks of growing up are supposed to be discussed

from the standpoint of the modern scientific discourse of ontogeny of development, personality, society, and psychology of mental states.

Key words: solving the tasks of the transition to adulthood, cognitive autonomy, conceptual thinking, social and moral maturity, self-reflection, feeling of becoming an adult.

Подростковый возраст играет особую роль в онтогенезе: происходят значительные изменения в сознании и деятельности субъекта. Подросток переходит из реальности детства, в которой он во многом зависим от родителей, в реальность взрослой жизни, требующей усвоения системы ролей взрослого человека, сформированной автономии и готовности принимать ответственность. Чувство взрослости – центральное новообразование подросткового возраста, имеющее решающее значение для возникновения кризисных переживаний субъекта (снижение учебной мотивации, конфликты с родителями и учителями, протестное поведение) и развития личности в целом. Становление чувства взрослости – это формирование отношения к себе уже как к взрослому, а также осознания себя в определенной мере взрослым (в соответствии со своим представлением о взрослости) [2; 7].

В настоящий момент в научном дискурсе не до конца выявлено влияние таких новообразований подросткового возраста как понятийное мышление, самосознание, особенности эмоциональной сферы на формирование чувства взрослости и ход взросления в целом [4]. Следует отметить недостаточную разработанность эмпирических способов оценки чувства взрослости и взросления в большинстве работ. Базовая концепция и некоторые методы для данного исследования были разработаны на основе трудов Л.И. Божович [1], Д.Б. Элькониной [7] и Т.В. Драгуновой [2].

Целью исследования является изучение влияния и взаимосвязей между уровнем когнитивного развития на основе оценки академического интеллекта и успешностью решения задач взросления старшими подростками с позиции объективного взросления (уровень морально-нравственной зрелости и эмоциональной автономии) и субъективных оценок развития чувства взрослости (уровня собственной автономии и уровня вовлеченности во внутригрупповые отношения со сверстниками).

Обследуемая общая выборка состояла из 68 подростков в возрасте 15-17 лет, учащихся 10 классов общеобразовательной школы г. Москвы. Как отметили школьные педагоги, принимающие участие в исследовании, классы были составлены из учащихся разных школ и обучались вместе первый год.

Для оценки *когнитивного развития* использовался «Тест умственного развития абитуриентов и старшеклассников» (АСТУР). В исследовании использовались субтесты «Осведомленность», «Двойные аналогии» и «Обобщение», нацеленные на *оценку информированности и уровня абстрактно-логического мышления* (в т.ч. навыков анализа, способности обобщать и мыслить по аналогии). Тест предоставлялся старшеклассникам в письменном виде. Включенный в задания теста перечень понятий и умственных действий (работа с логическими схемами, обобщениями, двойными аналогиями) представляет то, что можно считать социально-психологическим нормативом *умственного развития старшеклассников и абитуриентов*. Он включает в себя отобранный из школьных программ материал, составляющий основной фонд знаний и мыслительных умений выпускников средней школы.

Для оценки *успешности решения задач взросления* (взрослости в интеллектуальной деятельности, достижение определенного уровня когнитивной автономии, социо-моральной зрелости, взрослости в романтических отношениях, а также осознание профессионального развития, возможности создания семьи в будущем как ключевых задач ранней зрелости) использовался ряд качественных методик, на основании которых составлялся интегративный портрет подростка [5]: 1. Методика М. Бетенски «Подростковый триптих на тему окна», выявляющая отношение подростка к своему личному прошлому, настоящему и будущему. На основе методики были получены данные об особенностях переживания подростков о *собственном Я во временной перспективе*, а также об особенностях восприятия этого возрастного периода; 2. Методика Б. Заззо «Золотой возраст и трудный возраст». Были получены данные по оценкам учащихся «золотого» и трудного возрастов на отрезке, символизирующем человеческую жизнь от рождения до глубокой старости, что позволило оценить *степень реализованности, насыщенность действиями, планами, событиями, переживаниями психологического времени личности подростков*; 3. Образно-символическая методика «Коллаж личности» Х. Ландгартен, представляющая собой свободный ассоциативный выбор тем, образов и символов, которые отвечают в настоящий момент на вопрос «Кто я в этом мире?». На основе методики были получены данные, позволяющие проследить *мысленный путь от символического самовыражения и фантазий к реальным собственным переживаниям и жизненному смыслу*. Для выполнения коллажа подросткам предлагались подборки иллюстраций на темы: «Дружба», «Профессия», «Семья», «Хобби и досуг».

На основе методик Д.Б. Эльконина [7] (эссе на тему: «Какие положительные и отрицательные стороны вы видите у себя? Как относитесь к своим недостаткам? Что делаете, чтобы их исправить?»); структурированное сочинение

«О дружбе и товарищах») были получены данные о *морально-нравственных особенностях подростков и степени рефлексивности*. Применение методики «Незавершенные предложения» Сакс-Сиднея (адаптированной в лаборатории медицинской психологии Ленинградского НИИ психоневрологии им. В.М. Бехтерева) позволило получить данные о *личностных особенностях подростков, осознаваемых и неосознаваемых установках*.

В результате проведенного статистического рангового корреляционного и регрессионного анализа в программе SPSS [3] выявлено наличие значимой умеренной связи между академическим интеллектом и взрослостью в интеллектуальной деятельности ($r_s=0,489$; $p=0,002$; $N=36$) и развивающейся когнитивной автономией подростка ($r_s=0,359$; $p=0,032$). Выявлено наличие статистических связей на уровне тенденций между академическим интеллектом и развитием морально-нравственной зрелости (важной составляющей взросления подростков), уровнем эмоциональной автономии и оценочными компонентами чувства взрослости (субъективная оценка собственной автономии). Обнаружено влияние на уровне тенденции рефлексивности старшего подростка на успешность решения им следующих задач взросления: достижение когнитивной автономии ($V=0,342$; $p=0,162$), осознанность такой задачи взросления, как профессиональное развитие ($V=0,402$; $p=0,059$). Уровень когнитивного развития на основе оценки академического интеллекта у подростков оказывает влияние на уровне тенденции на достижение успешности лишь в такой задаче взросления как достижение зрелости в интеллектуальной деятельности ($V=0,518$; $p=0,086$).

Для качественного анализа на основе методик были отобраны комплекты ответов подростков с высокими результатами по тестам академического интеллекта и высокой успешностью решения задач взросления с целью выявить некоторые общие черты. Было показано, что старшие подростки прибегают к детальному описанию перспективы профессионального развития и путей достижения успеха, ориентированы на формирование новых навыков, интеллектуальное и культурное развитие, саморегуляцию, самореализацию и рефлексивные процессы; волевые качества; критически оценивают поведение родителей в отношении стиля воспитания, отсутствие ослабления контроля за их поведением; традиции и установки в отношении семейных ценностей.

В дальнейших исследованиях планируется более тщательно подойти к формированию выборки для продолжения исследования роли когнитивных факторов в ходе взросления, а также рассмотреть влияние социальной ситуации развития, семейных ценностей и особенностей волевой регуляции на формирование чувства взрослости у подростков [8]. Представляет большой интерес при анализе полученных фактов обращение к направлению исследований возрастных

особенностей переживания собственных психических состояний подростками и особенностям неравномерного развития сферы понятийного мышления и рефлексии [6].

Литература

1. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды / Под ред. Д.И. Фельдштейна; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. – 3-е изд. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. – 349 с.

2. Драгунова Т.В. Проблема конфликта в подростковом возрасте // Психология подростка: Хрестоматия / Сост. Ю. И. Фролов. – М.: Российское Педагогическое Агенство – 1997 – С. 25–39.

3. Маркиш О.В. Роль когнитивных особенностей подростков при решении задач взросления. Дипломная работа. Рукопись. – М.: МГУ имени М.В. Ломоносова, 2016 – 75 с.

4. Новгородцева А.П. Переживание подростками чувства взрослости // Психологическая наука и образование. – 2006 – № 2. – С. 39–54.

5. Обухова Л.Ф., Попова М.В. Варианты жизненной позиции российских подростков // На пороге взросления. Сборник научных статей. – М.: МГППУ, 2011. – С. 162–171.

6. Прохоров А.О. Семантические пространства психических состояний. – Дубна: Феникс+, 2002 – 280 с.

7. Эльконин Д.Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков. – М.: Просвещение, 1967 – 360 с.

8. Allemand, M., Job, V., Mroczek, D. K. Self-control development in adolescence predicts love and work in adulthood // Journal of Personality and Social Psychology. 2019. 117(3). P. 621–634. doi:10.1037/pspp0000229. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6565514/> (дата обращения: 15.02.2021).

Автор: **Маркиш Олег Вячеславович**, г. Москва, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, аспирант 2 года обучения факультета психологии, non.deja.vu@gmail.com

Научный руководитель: **Чурбанова Светлана Михайловна**, г. Москва, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, доцент кафедры возрастной психологии, кандидат психологических наук, svetlanatch@mail.ru

О НЕСПЕЦИФИЧЕСКОЙ ПРИРОДЕ СОСТОЯНИЯ ОСОЗНАННОСТИ

ABOUT THE NONSPECIFIC NATURE STATE OF MINDFULNESS

Доценко Е.Л., Мачнев Е.Г.
Dotsenko E.L., Machnev E.G.

Аннотация. По аналогии с неспецифическими стрессовыми реакциями организма (Г. Селье) рассматриваются неспецифические стрессовые ответы психики – напряжение, возбуждение, тревога. Вводится понятие неспецифического (психо)терапевтического состояния, обсуждаются его природа и сходства с нейтральным состоянием (Х.М. Алиев) и осознанностью (mindfulness). На основе предварительных результатов эмпирического исследования производится сравнение состояния осознанности (mindfulness) и состояния успешного совладания с трудностью с целью оценить между ними сходство. Обсуждается природа неспецифического (психо)терапевтического состояния.

Ключевые слова: состояния осознанности (mindfulness), нейтральное состояние, неспецифическое (психо) терапевтическое состояние, совладание со стрессом.

Abstract. By analogy with nonspecific stress reactions of the body (G. Selye), nonspecific stress responses of the psyche are considered – tension, excitation, anxiety. The concept of a nonspecific (psycho)therapeutic state is introduced, its nature and similarities with the neutral state (H. Aliyev) and mindfulness are discussed. Based on the preliminary results of empirical research, the state of mindfulness and the state of successful coping with difficulty are compared in order to assess the similarity between them. The nature of the nonspecific (psycho)therapeutic state is discussed.

Key words: state mindfulness, neutral state, nonspecific (psycho) therapeutic state, coping with stress.

Большинство современных исследований медитации осознанности направлены на выявление причинно-следственной связи и её особенностей между состоянием осознанности и возникающими в результате эффектами. Во многих экспериментах было подтверждено благоприятное влияние медитации на физиологические, психические и психологические характеристики человека [3, 8].

Однако процессы (механизмы), обеспечивающие возникновения терапевтических эффектов от состояния осознанности (mindfulness) обсуждаются значительно реже и почти не изучены. Исходя из этого, **цель** статьи – предложить вероятный механизм возникновения терапевтических эффектов от состояния осознанности (mindfulness). В качестве основной характеристики будет рассмотрена неспецифичность состояния осознанности (mindfulness) и вероятность его непроизвольного возникновения при стрессовом ответе.

Согласно Г. Селье [6], все воздействующие на организм агенты вызывают неспецифическую активность, чтобы приспособиться к ним и восстановить своё нормальное, устойчивое состояние, – адаптационный синдром (набор клинических проявлений стресс-реакции). Способность к приспособлению (адаптации) организма обеспечивает поддержание постоянства внутренней среды [6].

Кроме физиологических, широко обсуждаются и психические ответы на стрессогенные события [2, 5]. Психологический стресс представляет собой набор субъективных реакций, запускающих процесс адаптации к стрессору. Среди таковых ведущее место занимают напряжение, возбуждение и тревога, широко обсуждаемые в научной литературе. Создается стойкое впечатление, что это «универсальные» ответы. Следуя логике Г. Селье, уместно их рассматривать как неспецифический стрессовый ответ – психический адаптационный синдром. Феноменологически он проявляется как потребностное [4], запускающее общую ненаправленную активность.

Если эта активность находит предмет удовлетворения потребности, она становится направленной, то включаются специфические способы совладания с угрозой, такие как копинг-стратегии (чаще осознаваемые) и психологические защиты (в основном неосознаваемые). Если же потребностное состояние не опредметилось, то активность перенаправляется на поиск внутренних ресурсов. Этот поиск поддерживается неспецифическим стрессовым (потребностным) состоянием. Но чтобы поиск стал эффективным, это состояние преобразуется в неспецифическое ресурсное состояние.

Прийти к такому выводу позволяет описанное Х.М. Алиевым [1] нейтральное состояние. Оно возникает как ресурсное состояние и обеспечивает возможность переключаться на поиск других ресурсов, восстанавливает истощенные или нарушенные нервно-психические или физиологические функции [1]. Нейтральное состояние выполняет функцию неспецифического решения проблемы – подключения необходимых дополнительных ресурсов. Таким образом обеспечивается возможность избежать истощения. В той мере, в которой активность сосредотачивается на внутренних ресурсах, тревога, напряжение и возбуждение переходят в уверенность, расслабленность и покой. Это состояние

уже имеет солидную историю своего исследования под названием осознанность (mindfulness) [7].

На то, что нейтральное состояние [1] и состояние осознанности являются одним явлением, указывал и сам автор, описавший нейтральное состояние. Помимо этого, они схожи в своих проявлениях (релаксация, покой, дистанцирование от мыслительных процессов, их низкая активность и высокая подконтрольность) и успешно выполняют функцию совладания со стрессором.

В методе саморегуляции Х.М. Алиева нейтральное состояние также вызывается намеренно, «подбором ключа». На психическом уровне поиск «ключа» может производиться за пределами осознания и когда он находится – нейтральное состояние возникает непроизвольно. Об этом упоминал и сам автор, указывая на возникновение нейтрального состояния в повседневной деятельности.

Таким образом, неспецифическое решение проблемы в виде подключения нового ресурса может возникать как непроизвольно, в ответ на стрессор, так и произвольно, при использовании психотехник. Это неспецифическое решение возникает в результате состояния, для обозначения которого мы предлагаем ввести термин неспецифическое (психо)терапевтическое состояние.

Для проверки гипотезы о неспецифических проявлениях (психо)терапевтического состояния было проведено эмпирическое исследование. Респондентам было предложено заполнить google-форму с одинаковыми вопросами по двум блокам. В первом блоке предлагалось вспомнить случай или ситуацию, когда потребовалось мобилизоваться на решении проблемы и успешно её решить, найдя в себе ресурс и изменив привычное состояние сознания. Во втором блоке предлагалось вспомнить случай или ситуацию в жизни, когда респондент впервые испытал полный покой, ощущение тишины в голове и состояние безмыслия. К каждому из блоков добавлены комментарии, исключающие состояния под влиянием психоактивных веществ, седативных, ноотропных, метаболических или гормональных препаратов.

По каждому из блоков было предложено ответить на следующие вопросы:

1. Как меняется Ваше состояние сознания?
2. Каким Вам видится мир?
3. Какие краски приобрел мир?
4. Насколько и каким образом изменился объем восприятия?
5. Куда (на что) направлено Ваше внимание?
6. Насколько легко внимание переключается с одного на другое?
7. Насколько просто концентрироваться на каком-либо объекте?

8. Какие ощущения появляются в теле? Возможно, возникают какие-то образы, ощущаются запахи, слышатся новые или усиливаются существующие звуки? Опишите их.

9. Какое субъективное ощущение рождает у Вас это состояние? На что оно похоже (сравните)?

10. Насколько оно Вам нравится?

11. Какие плюсы Вы видите в этом состоянии?

12. Какие полезные навыки Вы приобретаете благодаря этому состоянию?

13. С помощью каких действий или внутренних приемов Вам удастся погружаться в это состояние?

По предварительным результатам, значительная часть характеристик ресурсного состояния применительно к негативным (первый блок) и позитивным (второй блок) контекстам совпадают.

В первом блоке многие ответы указывают на то, что возникшее состояние помогло устранить угрозу. Они характеризуются отсутствием свойственных ей тревоги и напряжения. Например, при ответе на вопрос «Какие плюсы Вы видите в этом состоянии?» встречаются такие фразы, как «внутри все стихает, нет войны с окружением», «нет никаких сомнений», «я более уверенный», «гармония», «нет негатива», «полный покой». Ответы на этот же вопрос во втором блоке также указывают на отсутствие активности по совладанию со стрессором. Среди них встречаются следующие фразы: «спокойствие», «отдых», «уверенность в себе», «умиротворение», «расслабление».

В обоих состояниях многими респондентами отмечается лёгкость в переключении внимания с одного объекта на другой, что говорит о высокой степени его подконтрольности и произвольности при нахождении в каждом из рассматриваемых состояний. Это согласуется и с тем, что нет источника (стрессора), непроизвольно приковывающего внимание.

Значительное количество ответов на первый блок были окрашены позитивно, что может говорить об успешном совладании с возникшей трудностью при посредстве неспецифического (психо)терапевтического состояния. Нейтральное или негативное окрашивание встречаются значительно реже и, скорее всего, обусловлены специфическими особенностями выбранных в качестве прототипа ситуаций или случаев. Эффект состояния в виде неспецифического решения проблемы даёт лишь дополнительную возможность разрешить её, но не является абсолютной панацеей.

Полученные результаты согласуется с нашими теоретическими положениями о том, что состояние осознанности и неспецифическое (психо)терапевтическое состояние (аналогом которого выступает состояние совладания с

трудностью) с большой вероятностью являются одним и тем же феноменом. Данное состояние может возникать как реакция на стрессор и оказывать неспецифическую помощь в совладании с ним.

Литература

1. Алиев Х.М. Ключ к себе: Этюды о саморегуляции. М.: Молодая гвардия, 1990. 222 с.
2. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление. М.: ПЕР СЭ, 2006. 528 с.
3. Виноградов Ю.В. Обзор нейрофизиологических исследований медитации // Буддизм Ваджраяны в России: На перекрестке культур. 2018. С. 326–331.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Издательский дом «Питер», 2002. 512 с.
5. Психология стресса и совладающего поведения: вызовы, ресурсы, благополучие: материалы V Междунар. науч. конф. Кострома, 26–28 сент. 2019 г.: в 2 т. / отв. ред.: М.В. Сапоровская, Т.Л. Крюкова, С.А. Хазова. Кострома: Изд-во Костром. гос. ун-та, 2019. Т. 1. 596 с.
6. Селье Г. и др. Стресс без дистресса. М.: Прогресс, 1979. 126 с.
7. Ludwig D.S., Kabat-Zinn J. Mindfulness in medicine // *Jama*. 2008. Т. 300. №. 11. С. 1350–1352.
8. Mars T.S., Abbey H. Mindfulness meditation practise as a healthcare intervention: A systematic review // *International Journal of Osteopathic Medicine*. 2010. Т. 13. №. 2. С. 56–66.

Автор: **Мачнев Евгений Геннадьевич**, г.Тюмень, Тюменский государственный университет, студент 2 курса магистратуры, stud0000226903@study.utmn.ru

Научный руководитель: **Доценко Евгений Леонидович**, г. Тюмень, Тюменский государственный университет, профессор кафедры общей и социальной психологии, доктор психол. наук, dotsenko_e@bk.ru

КОНФЛИКТНОСТЬ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ И ПУТИ ЕЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ

CONFLICT IN PRESCHOOL AGE AND WAYS TO OVERCOME IT

Мустафина А.Р.

Mustafina A.R.

Аннотация. В статье представлены результаты теоретического осмысления и экспериментального изучения проблемы конфликтности у детей дошкольного возраста. Дана характеристика конфликтности как психологического феномена, описаны особенности поведения детей в конфликтах, факторы, оказывающие влияние на их возникновение. Выделены условия, способствующие преодолению и профилактике конфликтного поведения у дошкольников, направления и методы коррекционной работы.

Ключевые слова: конфликтность, конфликтное поведение, дошкольный возраст, общение, разрешение конфликтов.

Abstract. The article presents the results of theoretical understanding and experimental study of the problem of conflict in preschool children. The characteristic of conflict as a psychological phenomenon is given, the features of children's behavior in conflicts, the factors influencing their occurrence are described. The conditions that contribute to overcoming and preventing conflict behavior in preschoolers, directions and methods of correctional work are highlighted.

Key words: conflict, conflict behavior, preschool age, communication, conflict solution.

С самого раннего возраста и до конца дней своих человек находится в окружении других людей, взаимодействует, общается с ними. Благодаря этому процессу общения происходит разностороннее развитие ребенка: обогащение представлений о мире, себе, окружающих, формирование самооценки, личностных качеств, усвоение норм поведения и другое. Однако в это же самое время появляются и первые трудности во взаимодействии и общении между людьми, ведущие к дальнейшему ухудшению отношений, возникновению конфликтов. В настоящее время конфликты рассматриваются как сложное социальное явление и неизбежный спутник социальных отношений. Сфера конфликтов привлекала пристальное внимание многих исследователей. Существенный

вклад в рассмотрение проблемы внесли зарубежные исследователи А. Адлер, У. Мак – Даугалл, К. Лоренц, Д. Шпигель, З. Фрейд и др., каждый из которых по-своему пытался объяснить и раскрыть источники, функции, структуру конфликтов, их причины. В отечественной психологии вопросы конфликтного поведения поднимались в трудах И.Ф. Вишняковой, А.В. Дмитриева, В.И. Курбатова Л.Г. Здравомыслова, Г.С. Михайлова и др.

Несмотря на признание того, что конфликт – неотъемлемая часть развития человека, конфликтность, как состояние готовности личности к конфликтам отрицательно сказывается на развитии человека, его взаимодействии с окружающими (Л.А. Петровская).

Е. П. Ильина подчеркивает, что конфликтность представляет собой скорее не определенное свойство человека, а совокупность эмоциональных свойств, включающих в себя вспыльчивость, обидчивость и мстительность. При этом она отмечает, что вспыльчивость носит кратковременный характер, в то время как обидчивость разрушительно действует на самого человека. Это состояние усиливает отрицательные переживания, которые надолго могут захватывать самого человека и усилить ответные враждебные реакции. Понятие конфликтной личности было использовано в работах А.А. Бодалева и А.Н. Сухова. По их определению конфликтной называется личность, которая является инициатором негативных и деструктивных конфликтов. А.И. Сорокина рассматривает конфликтность как форму активности личности, возникающую как предличностное новообразование в младенческом возрасте, направленную на разрешение проблем, возникающих в общении. Она подчеркивает позитивное значение данной формы активности, так как благодаря ей ребенок учится осуществлять контроль за межличностными отношениями и их регуляцию, учится преодолевать проблемные ситуации [3]. Отечественные ученые подчеркивают, что конфликтность обостряется в кризисные периоды, сопровождаясь проявлением негативных черт в поведении и взаимодействии с окружающими (Л.И. Божович, Л.С. Выготский и др.). По мнению Л.С. Божович конфликтность обостряется в случаях депривации новых потребностей ребенка в сфере общения. Дети, переживающие внутренние конфликты в состоянии депривации, нуждаются в поддержке. Они с трудом входят в социальное пространство межличностных отношений. Следует отметить, что конфликтность может возникать и в стабильные периоды развития ребенка, под воздействием различных факторов, таких как: неблагоприятные отношения с окружающими, демонстрация агрессивного поведения близких во взаимодействии с ребенком и другими людьми и других (Я.Л. Коломинский [1], Е.О. Смирнова).

Конфликтное поведение детей рассматривалось в рамках изучения проблем межличностных отношений (А.И. Аржанова, Н.С. Пантиниаи др.). Трудности во взаимоотношениях детей дошкольного возраста описаны в работах А.Н. Белкина, Т.Н. Счастной, А.А. Рояк, А.И. Сорокиной и др. Особенности конфликтов между детьми 4-6 лет, их содержание и причины возникновения подробно изучались в исследованиях Я.Л. Коломинского, Б.П. Жизневского, В.Я. Зедгенидзе, Е.О. Смирновой и др.

Установлено (Е.Е. Кравцова, А.И. Сорокина), что конфликтные проявления у дошкольников возникают на основе соперничества и сопровождаются открытой борьбой за свои интересы [3]. Выступая средством самозащиты ребенка, они могут мобилизовать детей либо привести к дезорганизации деятельности. Благодаря воспитательной работе дети способны осваивать конструктивные способы взаимодействия со сверстниками [2].

Я.Л. Коломинский, Б.П. Жизневский указывают, что чаще всего конфликты возникают между детьми дошкольного возраста в игре: из-за несоблюдения правил, по поводу выбора общей темы игры, состава участников игры, из-за ролей, игрушек, сюжета игры [1].

В проведенном нами экспериментальном исследовании установлено, что:

– для большинства детей старшего дошкольного возраста для разрешения какой-либо неблагоприятной ситуации требуется другое лицо (воспитатель, родитель, другой сверстник), реакция на неудачу этих детей зачастую направлена на живое и неживое окружение;

– в большинстве случаев, в конфликтных ситуациях дошкольники склонны к проявлению самозащиты: в форме порицания, уклонения от упрека, отрицания собственной вины;

– дошкольники, видящие причины своих неудач во внешних обстоятельствах, не дают никаких оценок действиям сверстников, являются безразличными как к положительным, так и к отрицательным оценкам партнера, оказывают только провокационную помощь. Это может свидетельствовать о том, что данные дети при возникновении проблемной неблагоприятной ситуации, не проявляют никакой активности и не ищут пути их разрешения до тех пор, пока сверстники или взрослые не подскажут им варианты решения;

– дети, принимающие в конфликтных ситуациях форму самозащиты, дают сверстникам негативные и демонстративные оценки, выражают неадекватные реакции, отказываются помогать сверстникам;

– дошкольники, с позитивным отношением к сверстникам, выразившие адекватные и частично адекватные реакции в конфликтной ситуации, готовы

оказывать помощь сверстнику, идти на компромисс, проявляют стремление в различных конфликтных ситуациях искать конструктивное решение.

Исследователи предлагали различные пути преодоления конфликтов детей дошкольного возраста (Р.Г. Надежина, И.Г. Нежнова, А.А. Рояк, Т.Н. Счастливая, В.Г. Щур, С.Г. Якобсон и др.). Среди основных условий выделяли: совершенствование операциональной стороны игровой деятельности, воздействие на мотивационную сторону игровой деятельности дошкольников (А.А. Рояк), оказание помощи ребенку для дополнительного общения с другими детьми (В.П. Иванова, А.А. Рояк, Т.Н. Счастливая), создание педагогом условий для самостоятельного разрешения детьми конфликтов, формирование различных качеств личности дошкольников, в том числе волевых (Р.С. Буре, О.Л. Князева, Е. Г. Маловая, О.И. Шашкарова).

В коррекционной работе использовали: привлечение детей к наблюдению за деятельностью сверстников, владеющих игровыми навыками и умениями, обучение их выполнению необходимых действий и последовательности (А.А. Рояк), увеличение времени, отводимого на общение со сверстниками (В.П. Иванов), поощрение и поддержка воспитателя (В.П. Счастливая), использование специальных коммуникативных игр и упражнений (В.Я. Зедгенидзе), моделирование конфликтных ситуаций и обучение способам их преодоления (Р.Г. Надежина, Е.О. Смирнова) и другие.

Для разрешения игровых конфликтов предлагается использовать способы поиска индивидуальных решений (например, при отстаивании своих интересов, защите собственности), способы «совместного решения» (установления очередности, проявление эмпатии, введение дополнительных элементов игры, где участники идут на определенные уступки), алгоритмы решения спорного вопроса через разнообразные считалки, установление последовательности действий и др.

Литература

1. Коломинский Я.Л. Социально-психологический анализ конфликтов между детьми в игровой деятельности / Я.Л. Коломинский, Б.П. Жизневский // Вопросы психологии. – 1990. – №2. – С. 35–42.
2. Смирнова Е.О. Межличностные отношений дошкольников: диагностика, проблемы, коррекции / Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 158 с.
3. Сорокина А.И. Исследование конфликтности в детском возрасте / А.И. Сорокина // Педагогический журнал Башкортостана. – 2011. – №5. – С. 247–253.

Автор: **Мустафина Анна Робертовна**, г. Чебоксары, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, аспирант 2 года обучения, arona-m@yandex.ru

Научный руководитель: **Баранова Эльвира Авксентьевна**, г. Чебоксары, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, заведующий кафедрой возрастной, педагогической и специальной психологии, доктор психол. наук, baranova-ea@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ТРЕВОЖНЫХ ДЕТЕЙ

FEATURES OF EDUCATIONAL MOTIVATION OF ANXIOUS CHILDREN

Набиуллина О.Г.

Nabiullina O.G.

Аннотация. В статье описаны результаты исследования особенностей учебной мотивации у тревожных пятиклассников на начальном этапе перехода в среднее звено. Выявлено, что у этих детей часто наблюдается конфликт между высоким уровнем престижности обучения в семье и убежденностью, что в среде друзей-одноклассников учиться не престижно, которая сопровождается сильным желанием общаться с ними; высокие уровни мотивации достижения и самореализации часто сопровождаются страхом самовыражения и фрустрацией в достижении успеха; боязнь наказания со стороны семьи часто сопровождается страхом не соответствовать ожиданиям окружающих.

Ключевые слова: тревожность, престижность обучения, подростковый возраст, адаптация в среднем звене, мотивация достижения, самореализация, страх самовыражения.

Abstract. The article describes the results of a study of the features of educational motivation in anxious fifth-graders at the initial stage of transition to the secondary level. It is revealed that these children often have a conflict between a high level of prestige of education in the family and the belief that it is not prestigious to study among friends and classmates, which is accompanied by a strong desire to communicate with them; high levels of motivation for achievement and self-realization are often accompanied by fear of self-expression and frustration in achieving success; fear of punishment from the family is often accompanied by a fear of not meeting the expectations of others.

Key words: anxiety, prestige of learning, adolescence, adaptation in the middle level, motivation for achievement, self-realization, fear of self-expression.

Этап адаптации в пятом классе школы является довольно проблемным периодом для младших подростков. При переходе из начальной школы в среднее звено дети попадают в принципиально новую среду: часто меняется состав класса (в нашей гимназии это происходит в связи с перераспределением на

профильные и гимназические классы); предметы ведут новые (разные) педагоги; нужно научиться ориентироваться в новом школьном блоке. Многие дети на этом этапе начинают проявлять признаки тревожности, которых не наблюдалось в начальном звене. Предполагается, что тревожность является следствием сложного вхождения в новые учебные условия. Однако необходимо выявлять и другие причины, препятствующие ребенку влиться в новую ситуацию и новый режим, и работать с ними.

В нашем предыдущем исследовании, проведенном в 2019-2020 учебном году, было показано, что тревожные пятиклассники имеют проблемы с саморегуляцией: они имеют более низкие уровни гибкости, имеют проблемы с учетом условий ситуации, оценкой своих результатов и они менее самостоятельны (результаты получены по методике В.И. Моросановой).

В 2020-21 учебном году было проведено новое исследование с новыми пятиклассниками. Целью которого стало выявить особенности учебной мотивации тревожных пятиклассников. Психологической диагностикой были охвачены 286 пятиклассников (100% учащихся девяти пятых классов, родители которых дали согласие на психологическое сопровождение ребенка).

В диагностических целях использовались:

1. Методика изучения школьной мотивации Е. Лепешовой.
2. Методика выявления тревожности пятиклассников (О. Хмельницкая).
3. Тест школьной тревожности Филлипса (для детей, показавших высокий и повышенный уровни тревожности по предыдущей методике).

В результате диагностики тревожности было выявлено, что высокий и повышенный уровни имеют 53 ребенка (19%), соответственно нормальный (средний и низкий) уровень тревожности имеют 233 ребенка.

Было выявлено, что в структуре мотивации тревожных и нетревожных детей имеются следующие особенности (по методике Е.Лепешовой).

В группе нетревожных детей выраженность уровня по шкале «престижность обучения в семье» часто совпадает с уровнем по шкале «престижность обучения в классе» (62%). При этом эти уровни могут быть как низкими, так и высокими. В группе тревожных детей у 69,8% (37 детей) имеется сочетание высокого уровня по шкале «престижность обучения в семье» и низкого уровня по шкале «престижность обучения в классе». В этом случае отслеживается не сам уровень престижности учебы в классе, а скорее убежденность самого ребенка в том, что учиться среди одноклассников не престижно. У 30 из этих 37 детей (81%) имеется высокий уровень по шкале, связанной с оценкой школьного общения. Следовательно, эти дети хотят общаться с друзьями, установки которых не совпадают с установками родителей. Таким образом, одной из причин

повышения тревожности учащихся в среднем звене может стать конфликт между осознанием ребенком требований родителей и его представлением о том, что престижно среди друзей.

Возникает вопрос, почему этого конфликта не возникало в начальной школе. Дело в том, что, с одной стороны, пятый класс приходится на начало переходного возраста и значимость установок референтной подростковой группы для ребенка возрастает. С другой стороны, когда ребенок переходит в среднее звено, многие родители сами дают ему больше самостоятельности, не забыв при этом усилить требования. К этому моменту ребенку также необходимо адаптироваться. Таким образом, возникающая у некоторых пятиклассников тревожность может быть не следствием адаптации к новым условиям обучения, а являться одним из первых проявлений прохождения новой ситуации развития, связанной с переходным возрастом.

Сравнение групп тревожных и нетревожных детей показало, что нетревожные дети чаще имеют познавательную мотивацию (60% – нетревожные; 34% – тревожные, различия значимы по угловому критерию Фишера (ϕ^*) на уровне $\alpha \leq 0,01$).

54,7% (29 человек) тревожных детей имеют одновременно высокие уровни мотивации достижения и самореализации. При этом 65,5% (от этих 29 человек) имеют высокий страх самовыражения (по методике Филлипса), 58,6% – высокую тревожность, связанную с достижением успеха. Здесь наблюдается одновременная потребность реализоваться и психологический барьер, связанный с успехом. Необходимо отметить также, что стремление к достижениям и самореализации у этих детей не подкрепляется познавательной мотивацией. У 75,9% этих детей (от 29 человек) низкий уровень по шкале «познавательный интерес». То есть, дети хотят достичь успеха в чем-то и где-то реализоваться. Им нравится занимать места и получать грамоты. Однако у них отсутствует конкретная сфера, в которой им бы было интересно совершенствоваться, и они бы чувствовали себя уверенными в ней. Возможно, что высокий уровень мотивации достижений и самореализации полученный по тесту, в этом случае не является показателем собственной потребности, а является следствием родительских установок. Эта ситуация часто наблюдается на детских конкурсах и конференциях, когда ребенок получает призовое место за работу, выполненную родителем.

Возможно, что подтверждением вышесказанного являются данные о том, что у 64% тревожных детей в структуре учебной мотивации присутствует боязнь наказания родителями (34 ребенка). Из них у 79% (от 34 человек) имеется страх не соответствовать ожиданиям окружающих (методика Филлипса). Для

сравнения, у нетревожных детей боязнь наказания родителями присутствует у 36% детей (различия значимы по угловому критерию Фишера (ϕ^*) на уровне $\alpha \leq 0,01$).

Таким образом, можно сделать вывод, что наблюдаемая у пятиклассников тревожность при переходе в среднее звено не обязательно объясняется новыми учебными условиями. Этот период приходится на начало переходного возраста, когда, с одной стороны, установки и требования родителей по-прежнему остаются значимыми для ребенка, но, с другой стороны, мнение в группе подростков приобретает все более высокий вес. Это этап первых конфликтов между подростками и родителями. С другой стороны, тревожность может быть следствием имеющейся у ребенка (и/или у его родителя) потребности к достижениям, не имеющей под собой сферы, где ребенок действительно успешен.

Литература

1. Набиуллина О.Г. Вопросы взаимосвязи проблем адаптации учащихся в среднем звене с учебной мотивацией и выраженностью отдельных элементов саморегуляции / О.Г. Набиуллина // Доминанты психолого-педагогической мысли в области физической культуры и спорта: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (30 октября 2020 года). – Казань: Поволжская гафксит, 2020. – С.136-139.

Автор: **Набиуллина Ольга Григорьевна**, г. Казань, МБОУ «Гимназия №179-центр образования», педагог-психолог; соискатель КФУ, olga-nab76@yandex.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF THE EMOCIONAL SPHERE OF SCHOOLCHILDREN WITH DISABILITIES

Насретдинова И.Ф., Артищева Л.В.
Nasretdinova I.F., Artishcheva L.V.

Аннотация. В современных школах особое внимание уделяется использованию информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе. Однако особенно примечательна роль цифровизации в образовании детей с ограниченными возможностями. В данной статье рассматривается феномен цифровизации в современной системе образования. Выделены основные требования к цифровой образовательной среде. В качестве важнейшего понятия рассматриваются особенности развития эмоционально-волевой сферы школьников с ограниченными возможностями здоровья. Выделены возможности использования ресурсов цифровой образовательной среды для детей с церебральным параличом.

Ключевые слова: детский церебральный паралич, школьники, цифровизация, цифровые технологии, ограниченные возможности здоровья, эмоционально-волевая сфера.

Abstract. In modern schools, special attention is paid to the use of information and communication technologies in the educational process. However, the role of digitalization in the education of children with disabilities is particularly noteworthy. This article examines the phenomenon of digitalization in the modern education system. The main requirements for the digital educational environment are highlighted. It describes the opportunities and prospects for working in a digital educational environment with children with disabilities. As the most important concept, the features of the development of the emotional-volitional sphere of students with disabilities are considered. The possibilities of using the resources of the digital educational environment for children with cerebral palsy are highlighted.

Key words: children's cerebral palsy, schoolchildren, digitalization, digital technologies, limited health opportunities, emotional and volitional sphere.

На сегодняшний день роль информационных технологий в жизни людей значительно возросла. Современное общество оказалось вовлеченным в общий исторический процесс, называемый информатизацией. Этот процесс предполагает доступность гражданина к источникам информации, проникновение информационных технологий в научную, производственную, общественную сферы, высокий уровень информационного обслуживания. Процессы, связанные с компьютеризацией общества, способствуют не только ускорению научно-технического прогресса, интеллектуализации всех видов человеческой деятельности, но и созданию информационной среды качественно нового общества, обеспечивающей развитие творческого потенциала человека [2].

Одним из фокусов процесса компьютеризации современного общества является компьютеризация образования, интегрирующая систему программных методов, процессов и технических средств, направленных на сбор, обработку, хранение, распространение и использование информации в интересах потребителей.

Информационные технологии дают возможность более рационально организовать познавательную деятельность школьников в ходе учебного процесса; сделать обучение более эффективным в обеспечении всех видов сенсорного восприятия школьников в контексте мультимедиа-и-собрать новый интеллектуальный концептуальный инструментарий; построить открытую для каждого индивида образовательную систему; использовать специфические характеристики компьютера для индивидуализации процесса развития эмоционально-волевой сферы и прибегать к когнитивным принципиально новым методам; интенсифицировать все уровни учебно-воспитательного процесса [4].

Важнейшая образовательная ценность информационных технологий заключается в том, что они создают интерактивную и неизмеримо яркую мультисенсорную среду развития эмоционально-волевой сферы с практически неограниченными возможностями, доступными как преподавателю, так и школьнику с детским церебральным параличом [1].

Учащиеся с двигательными нарушениями характеризуются бесконтактностью, пассивностью, неустойчивостью внимания, имеют нарушения координации, гиперкинезию и другие двигательные нарушения. Учитывая все особенности детей этой категории, необходимо строить образовательный процесс, который сопровождается компьютерными технологиями [5].

Эмоции, переживаемые человеком, являются эмоциональным опытом и формируют структуру и содержание субъективного опыта психических состояний [5].

В психологии существуют различные точки зрения на взаимосвязь между эмоциональной и волевой регуляцией, но в любом случае их тесная связь признается. Эта взаимосвязь настолько близка, что в некоторых случаях трудно провести четкую грань между этими аспектами регулирующей деятельности. Механизмы эмоциональной и волевой регуляции настолько тесно переплетены, что можно говорить об эмоционально-волевой регуляции деятельности [3].

Эмоционально-волевые нарушения могут проявлять себя по-разному. Дети могут быть как легковозбудимыми, так и полностью пассивными. Детский церебральный паралич у детей часто сопровождается расстройством сна, повышенной впечатлительностью с преобладанием негативных эмоций, повышенной утомляемостью, слабой волевой активностью.

Использование электронных ресурсов в развитии эмоционально-волевой сферы для школьников с нарушениями опорно-двигательного аппарата имеет ряд преимуществ. Во-первых, учащиеся с нарушениями опорно-двигательного аппарата не всегда могут контролировать свое поведение и нарушать покой детей во время занятий. Использование мультимедийных технологий позволяет привлечь ребенка к фиксации его внимания на изучаемой теме. Во-вторых, у школьников с нарушениями опорно-двигательного аппарата рассеянное внимание, и они не всегда принимают и понимают материал, представленный им учителем [1]. Представление учебного материала в виде фильма или презентации помогает ребенку более глубоко изучить материал, если это необходимо, повторяя тот же самый материал с родителями дома. В-третьих, мультимедийные файлы могут быть безопасно перенесены в дом родителей, чтобы они могли создать резервную копию материала, который они изучали с учителем вместе с ребенком. На современном этапе развития образовательного процесса на первое место выходят задачи резкого повышения качества образования, мотивации обучения, преодоления накопившихся деструктивных явлений. Нам представляется, что это возможно путем сочетания традиционных средств с новейшими достижениями науки и техники [2].

В условиях модернизации образования все больше последователей находят идею усиления самостоятельного творческого мышления учащихся, их личностной направленности, усиления деятельностной составляющей в образовании. Их активизация играет важную роль в обеспечении эффективности развития эмоционально-волевой сферы, в основе чего лежит использование новых образовательных технологий, в том числе информационных [4].

Необходимость поиска новых технологий в обучении обусловлена следующими противоречиями: между мотивацией и стимулированием обучения школьников; типами пассивно-созерцательной и активно-преобразующей учебной

деятельности; психологическим комфортом и дискомфортом; образованием и обучением; уровнем обучения и индивидуальным развитием личности; отношениями субъект-субъект и субъект-объект.

Функции компьютера как инструмента деятельности педагога основаны на его возможностях точной фиксации фактов, хранения и передачи большого объема информации, группировки и статистической обработки данных. Это позволяет использовать его для оптимизации управления обучением, повышения эффективности и объективности учебного процесса и экономии времени преподавателя по следующим направлениям: получение информационного обеспечения; диагностика, учет и систематизация параметров обучения; работа с учебными материалами (поиск, анализ, отбор, проектирование, создание); организация коллективной работы; реализация дистанционного образования [3].

Большинство специалистов придерживаются мнения, что компьютер, выполняющий ряд функций учителя, не может полностью заменить учителя по ряду причин, важнейшими из которых являются: компьютер не может в полной мере имитировать аспекты деятельности учителя, связанные с его педагогическими функциями [5].

На современном этапе более конструктивным является подход, согласно которому компьютер не должен противопоставляться учителю, а целесообразно рассматривать его как средство поддержки профессиональной деятельности учителя в развитии эмоционально-волевой сферы школьников с ограниченными возможностями здоровья.

Литература

1. Ахметова Д.З. Цифровизация и инклюзивное образование: точки соприкосновения / Д.З. Ахметова, Т.С. Артюхина, М.Р. Бикбаева и др. // Высшее образование в России. – 2020. – №2. – С. 141–150.

2. Горбунова Л.И. Использование информационных технологий в процессе обучения / Л.И. Горбунова, Е.А. Субботина. – Текст : непосредственный, электронный // Молодой ученый. – 2013. – № 4 (51). – С. 544-547. – URL: <https://moluch.ru/archive/51/6685/> (дата обращения: 27.04.2020).

3. Гусейнова А.А. Психокоррекционные технологии в профилактике и преодолении эмоциональных нарушений у старших дошкольников с детским церебральным параличом / Гусейнова А.А. // Коррекционная педагогика. – 2005. – № 2. – С. 57–60.

4. Зембатова Л.Т. Роль и место информационных технологий при реализации инклюзивного образования / Л.Т. Зембатова, С.Р. Хаблиева // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2019. – №3. – С. 14-21.

5. Немкова С.А. Когнитивные нарушения у детей с церебральным параличом / О.И. Маслова, Г.А. Каркашадзе, Н.Н. Заваденко, Ю.Н. Курбатов // Педиатрическая фармакология.– 2012, Т.9, № 3 – С. 78–84.

Автор: **Насретдинова Ирина Фарисовна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, студент магистрант 2 курса, irina_n_97@mail.ru

Научный руководитель: **Артищева Лира Владимировна**, г. Казань, Казанский федеральный университет, доцент кафедры психологии и педагогики специального образования, канд. психол. наук, ladylira2013@yandex.ru

СТРАХ БЕРЕМЕННОСТИ И РОДОВ У МУЖЧИН И ЖЕЩИН В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ОПЫТА РОДИТЕЛЬСТВА¹

FEAR OF PREGNANCY AND CHILDBIRTH REPRESENTED IN MEN AND WOMEN WITH DIFFERENT PARENTING EXPERIENCE

Одинцова О.Ю.
Odintsova O.Y.

Аннотация. В статье обсуждается проблема трансформации психических состояний субъектов в процессе беременности. При этом ожидание ребёнка видоизменяет состояние не только женщины, но и мужчины-партнёра. Обзор данных модификаций обсуждается в контексте женских и мужских пренатальных страхов, связанных с ситуацией беременности, родов и родительства. Наличие / отсутствие родительского опыта рассматривается в качестве переменной, оказывающей влияние на данный страх. Раскрываются содержательные феноменологические особенности страха беременности и родов и его полоролевые аспекты, производится их сравнение у женщин и мужчин.

Ключевые слова: мужчины, женщины, беременность, страх беременности и родов, родительство.

Abstract. The article discusses the problem of transformation of mental states of subjects during pregnancy. At the same time, the expectation of a child changes the state of not only a woman, but also a man-partner. A review of these modifications is discussed in the context of female and male prenatal fears associated with the situation of pregnancy, childbirth and parenting. The presence / absence of parenting experience is considered as a variable that influences this fear. The substantive phenomenological features of fear of pregnancy and childbirth and its sex-role aspects are revealed, and they are compared in women and men.

Keywords: men, women, pregnancy, fear of pregnancy and childbirth, parenthood.

Обсуждение периода ожидания ребенка в контексте изменения психического состояния субъекта в сторону стресса и сопряженных с ним проявлений – повышения тревоги и страха, является давней традицией. Действительно

¹ Исследование поддержано Министерством высшего образования и науки FZEW-2020-0005.

модифицируются все уровни функционирования индивида – индивидуально-физиологический, личностный, межличностный и социальный. Стоит подчеркнуть, что индивидуальный уровень затрагивает только женщину – меняются ее физиологические, метаболические, иммунные параметры в связи с беременностью. Однако дальнейшие изменения также вовлекают и мужчину-партнёра: у обоих субъектов формируются психологические новообразования, преобразовывается внутрисемейная специфика отношений, меняются особенности связей с окружающими в связи с перспективой нового социального статуса (социально-психологический уровень). В этой связи беременность зачастую рассматривается как диадический стресс [1], который проявляется в форме страха беременности и родов (пренатального страха) – комплекса негативных динамичных переживаний, заключающийся в физиологическом и эмоционально-когнитивном напряжении, детерминированном перспективами беременности, родов и предстоящего родительства. Работы скандинавских коллег убеждают, что страх беременности и родов характерен для женщин и мужчин и не зависит от наличия / отсутствия партнера, семьи или перспектив родительства [2, 3]. Представляется важным выявить феноменологические характеристики страха беременности в выборке российских респондентов.

Цель: изучить феноменологию страха беременности и родов у партнёров в зависимости от их опыта родительства.

Гипотезы: Содержательные характеристики страха беременности и родов у мужчин и женщин имеют различия.

Методы исследования: Методика «Полуструктурированные неоконченные предложения» (TheSentenceCompletionTest, Sacks&Levy, 2012 / Pakhomov) (в модификации автора). При обработке данных использовался контент-анализ, пакет статистических программ STATISTICA 16.

Выборка составила 100 человека: 1) 25 пар мужчин и женщин от 18 до 30 лет в близких / семейных отношениях без детей ($m=23.7$, $SD=5.9$). Стаж отношений – от 1 года до 9 лет ($m=3.1$ $S=1.9$). 2) 25 пар мужчин и женщин в близких / семейных отношениях с детьми в возрасте от 25 до 45 лет ($m=34.9$ $SD=5.7$). Стаж отношений от 2 до 19 лет ($m=9.6$, $SD=4.9$). Количество детей в паре – от 1 до 3. Младшему ребенку в семье на момент исследования исполнялось от 6 месяцев до 5 лет.

Вопросы, связанные с беременностью, выявили, что существуют некие тенденции ее восприятия. Во-первых, она отражается как трудность, связанная с ухудшением (потерей) здоровья или жизни женщины и ребенка: «беременность может навредить девушке и ребенку», «во время беременности могут возникнуть осложнения», «беременность протекает тяжело и трудно», «беременность может быть опасной для здоровья», «беременность ослабит иммунитет»,

«беременность испортит меня и моё тело» (56,86 % испытуемых без опыта родительства и 68 % – с опытом). Во-вторых, беременность также воспринимается как некое испытание, вызов, проверка на «прочность»: «беременность и ребенок усложнит жизнь», «беременность – это тяжело и страшно», «беременность – это трудно», «беременность негативно повлияет на мое будущее» (54,9 % респондентов без опыта родительства и 44 % – с опытом). В-третьих, беременность рассматривается как обстоятельство, провоцирующее изменения отношений с партнёром: «беременность может повлиять на наши отношения во многих планах», «беременность лишит интимной жизни», «беременность изменит отношения между нами», «беременность изменит характер женщины и это отразится на нашей семье», «беременность изменит нашу личную жизнь» (3,92 % испытуемых без опыта родительства и 10 % – с опытом). Наконец, риски финансовых ухудшений в связи с беременностью фрустрируют 5,88 % респондентов без опыта родительства (у испытуемых с детьми подобные опасения не фиксировались): «беременность уменьшит наши финансы», «беременность и ребенок скажется на моем материальном достатке». Сравнение выраженности ответов «не боюсь беременности» в группах испытуемых демонстрирует, что меньше опасений и тревог испытывают мужчины, в особенности, молодые люди без опыта родительства; у женщин в независимости от перспективы беременности или ее ретроспективной оценки, опасений несколько больше и составляет у женщин – 8 %, у мужчин – 27 % ($T=10$; $Z=1,48$; при $p=0,138642$).

Тематика родов характеризуется разнообразным феноменологическим содержанием, которое можно свести к двум основным: стремление к получению / оказанию поддержки: «когда будут роды, я хочу / постараюсь / буду рядом», «я хочу быть вместе с ней», «я буду поддерживать ее», «поеду с ней в больницу», «я очень переживал и поддерживал ее», «я присутствовал», «со мной был рядом мой муж»; усиление аффективных тревожно-фобических переживаний: «я буду сильно переживать / я переживал», «я бы упал в обморок», «буду в ужасе», «в шоке», «дрожать», «бояться», «буду надеяться, что я не умру», «мне будет страшно», «я волновался за нее и нашего малыша», «я сильно нервничал и был рад, когда ребенок родился» и пр. Внимания заслуживают специфические высказывания, характерные для респондентов определенных групп: например, для женщин без опыта родоразрешения – надежда на самообладание во время родов: «постараюсь быть спокойней, не паниковать», «буду стараться не терять самообладание», «буду держать себя в руках»; для женщин с опытом - актуализация страха болевых ощущений: «было очень больно», «мучительно больно», «я боялась боли». У мужчин «без опыта» – желание присутствовать, помогать женщине в родовспоможении, у мужчин «с опытом» –

стремление его избежать: «*я бы не хотел присутствовать*», «*не вижу смысла в присутствии*».

Любопытной кажется следующая деталь: обнаружены достоверно значимые различия в выраженности характеристики «стремление оказать поддержку партнёрше во время родов – стремление получить поддержку партнёра». Мужчины без опыта родительства (57,69 %) в большей степени настроены на включенность в роды. В этих результатах отражается стремление к соучастию, желанию помочь, разделить переживания женщины-партнерши ($T=7$; $Z=2,69$; при $p=0,007133$). Возможно, не только эмпатия детерминирует данные установки, но и «завороженность» появлением новой жизни, ощущение сотворчества и сопричастности к рождению человека, сакральности происходящего. Может быть, эти результаты также отражают современные социокультурные установки на родительскую включенность. Вместе с тем, женщинам эта помощь является столь необходимой – всего 16 % нерожавших женщин ее ожидают. В ответах женщин прослеживается концентрация на собственных переживаниях – телесных и эмоциональных. Для женщин, вне зависимости от опыта беременности, роды – это боль, а значит вектор переживаний направлен на себя и свое тело, его возможности и способности справиться.

Анализ содержательных характеристик представлений о будущем *родительстве* демонстрирует на очень высоком уровне значимости, что уход за новорожденным воспринимается респондентами без детей как важная, ответственная задача (39%), в то время как испытуемые с детьми (10 %) не приписывают ей подобного уровня важности ($U=902,5$; $Z=2,36$; при $p=0,000724$). В частности, женщины без детей считают уход за грудным ребенком более ответственным (36 %), женщины с детьми так не считают совершенно (0%) ($U=200$; $Z=3,27$; при $p=0,001094$). Для женщин с опытом материнства этот уход соотносится с радостью (52 %), то есть с приятными, приносящими удовольствие, «*заботу и умиление*», «*умиротворение и счастье*» хлопотами. Женщины без детей радости в этих заботах почти не отмечают (12 %) ($U=187,5$; $Z=2,99$; при $p=0,002797$). Аналогичная ситуация (но в меньшем процентном соотношении) наблюдается у мужчин: респонденты без опыта отцовства не считают уход за новорожденным радостным (0%), с приобретением опыта мужчины (16 %) к такой оценке склонны больше ($U=273$; $Z=2,08$; при $p=0,037209$). Тем не менее, для респондентов с родительским опытом забота о грудном ребёнке связана с «*однообразием и сложностью*», «*стрессом и бессонными ночами*», «*тяжелой работой*», «*процессом, отнимающим много сил*», «*весьма трудоёмким*»: 32 % мужчин и 56 % женщин с детьми в этом уверены. Безусловно, эти суждения отражает реальность происходящего в первый год после рождения ребёнка в

полной мере. В целом, думая о будущем ребенке, респонденты используют конструкты, которые можно соотнести с переживаниями о его здоровье, особенностях развития, будущем и возможности обеспечить семью.

Таким образом, содержательные характеристики страха беременности и родов имеют различия и связаны с опытом родительства. Установлено, что мужчины в меньшей степени испытывают беспокойства и опасения, относящиеся к беременности женщины, чем их партнерши. Стоит отметить, что мужчины во время родов партнёрши готовы оказывать эмоциональную поддержку и проявлять большее соучастие, но женщины не испытывают в этом необходимости. Родительство воспринимается важным период, а страхи, связанные с ним, можно охарактеризовать через призму трудностей ухода, усталости, высокой ответственности и беспокойстве о здоровье и нормальном развитии ребёнка. При этом, выборка пар, ожидающих ребёнка, не была охвачена в рамках этой работы, что представляется ее ограничением. В дальнейшем результаты требуют эмпирической проверки именно в этой группе респондентов.

Литература

1. Brandão T. et. al. (2020). Dyadic coping, marital adjustment and quality of life in couples during pregnancy: an actor–partner approach. *Journal of Reproductive and Infant Psychology*. Vol. 38. P. 49-59. Available at: <https://doi.org/10.1080/02646838.2019.1578950/>
2. DaCosta D. et. al. (2017). Dads get sad too: Depressive symptoms and associated factors in expectant first-time fathers. *American Journal of Men's Health*. Vol. 1. Available at: <https://doi.org/10.1177 / 155798831560696>.
3. Nilsson C. et al. (2018). Definitions, measurements and prevalence of fear of childbirth: a systematic review. *BMC Pregnancy Childbirth* 18, 28 Available at: <https://doi.org/10.1186/s12884-018-1659-7>.

Автор: **Одинцова Оксана Юрьевна**, г. Ярославль, ФГБОУ ВО «Костромской государственной университет», соискатель, Oksana2186@yandex.ru.

Научный руководитель: Крюкова Татьяна Леонидовна, г. Кострома, ФГБОУ ВО «Костромской государственной университет», доктор психологических наук, профессор кафедры социальной психологии, tat.krukova44@gmail.com.

ПРОГНОЗИРОВАНИЕ КАК РЕСУРС ПОЗИТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ФУНКЦИЙ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

FORECASTING AS A RESOURCE FOR POSITIVE SOCIALIZATION OF PRESCHOOL CHILDREN WITH MOTOR DISORDERS

Паренкова А.А.

Parenkova A.A.

Аннотация. В условиях дефицитарного дизонтогенеза дошкольники с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата не всегда способны прогнозировать исход ситуации. Часто они используют нерациональные стратегии поведения, что снижает возможность их успешной социальной адаптации. С целью выявления специфики прогнозирования и понимания нормативных ситуаций дошкольниками с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата была проведена диагностика по методикам Н.Е. Вераксы, Л.Ф. Баяновой, Т.Р. Мустафиной, А.М. Щетининой, М.М. Никифоровой. Исследование прогностической способности позволило констатировать факт того, что дети с двигательными нарушениями обладают менее развитой прогностической компетентностью, тогда как умение осуществлять прогноз является одной из важных составляющих успешной социализации.

Ключевые слова: прогностическая компетентность, социализация, дети дошкольного возраста, нарушение опорно-двигательного аппарата.

Abstract. In conditions of deficient dysontogenesis, preschool children with motor disorders are not always able to predict the outcome of the situation. They often use irrational behavioral strategies, which reduces the possibility of their successful social adaptation. In order to identify the specifics of forecasting and understanding of normative situations by preschoolers with motor disorders, diagnostics was performed according to the methods of N.E. Veraksa, L.F. Bayanova, T.R. Mustafina, A.M. Shchetinina, and M. M. Nikiforova. The study of predictive ability allowed us to state the fact that children with motor disorders have less developed predictive competence, while the ability to make a forecast is one of the important components of successful socialization.

Key words: prognostic competence, socialization, preschool children, musculoskeletal disorders.

Процесс социализации играет одну из самых значимых ролей в становлении личности дошкольника, однако не все дети дошкольного возраста способны в полной мере овладеть навыками взаимодействия с окружающим социальным и предметным миром [3]. Одним из наиболее важных направлений процесса социализации детей выступает способность к предвосхищению.

Для детей с двигательными нарушениями, социализация в обществе имеет особое значение, отдельное внимание следует уделить конкретно формированию навыков общения со сверстниками, поскольку данный критерий, по результатам исследования, является наиболее западающим [5].

К недоразвитию этических представлений детей дошкольного возраста, имеющих двигательные нарушения, может приводить недостаточность опыта во взаимодействии с окружающими, отсутствие активной жизненной позиции, отсутствие инициативности, и многие другие факторы, которые были выявлены при проведении психодиагностических методик, при наблюдении за детьми [1].

Для детей с двигательными нарушениями характерны снижение различного рода активностей, в том числе и познавательной, а также свойственно отсутствие интереса к происходящему с ним и вокруг него [4]. В связи с этим, крайне важно стимулировать таких детей различными методами.

С целью выявления взаимосвязи прогнозирования и позитивной социализации дошкольников с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата нами было проведено экспериментальное исследование в Межрегиональном центре неврологии речи «Логос» Ново-Савиновского района г. Казани на тему «Проблемы социализации детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата».

В исследовании приняло участие 46 дошкольников в возрасте 5–7 лет. Исследуемые были поделены на две группы. Первую группу составили 20 детей дошкольного возраста 5–7 лет с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата. Вторую группу составили 26 дошкольников в возрасте 5–7 лет с нормотипичным развитием.

Эмпирическое исследование проводилось в утренние часы, чтобы минимизировать утомляемость детей. Первоначально исследовались дошкольники с двигательными нарушениями, затем их нормотипичные сверстники. Весь эксперимент проводился с каждым ребенком индивидуально. Предварительно были рассмотрены и изучены медицинские карты дошкольников, их неврологические диагнозы и заключения логопедов, которые работают в данном учреждении. Анамнестический анализ данных детей с двигательными отклонениями в развитии позволил определить, что наиболее частым диагнозом в исследуемой группе является спастический тетрапарез. Интеллектуальное развитие

дошкольников исследуемой группы было в норме. У большей части экспериментальной группы детей наблюдались отставания в развитии речи. У детей, составляющих контрольную группу, психофизиологические нарушения не были выявлены

В процессе исследования коммуникативных способностей детей с двигательными нарушениями, была применена методика Н.Е. Вераксы «Метод экспертной оценки коммуникативного поведения ребенка», в которой условно можно выделить четыре блока, задания которых направлены на выявление уровня развития коммуникативных способностей, а в особенности: понимание задач, понимание состояния сверстников, отношение ко взрослым, отношение к сверстникам. Анализ результатов позволяет утверждать, что у дошкольников с опорно-двигательного аппарата, по сравнению с детьми с нормотипичным развитием, склонны хуже распознавать ситуации взаимодействия и им труднее понимать задачи, предъявляемые взрослыми в этих ситуациях (68%). Дети с двигательными нарушениями затрудняются в понимании и идентификации состояний, эмоций других людей, а также отмечают трудности в общении со сверстниками и взрослыми.

Для диагностики дифференциации и понимания эмоций дошкольниками использовалась методика Семаго Н.Я. «Эмоциональные лица», в результате которой было выявлено, что при определении эмоциональных состояний дошкольники с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата практически вдвое хуже понимают и идентифицируют эмоциональные состояния как свои, так и чужие (62 %).

По детальному анализу полученных результатов мы выявили, что наибольшие различия наблюдаются в обозначении следующих эмоций: «стыд», «обида», «удивление». В основном эмоции детьми обозначаются как «грустный» и «радостный».

Таким образом, мы выявили, что дети обладают недостаточным умением определять эмоциональное состояние своих сверстников, взрослых, что может приводить к тому, что дети не до конца будут осознавать детали ситуаций, взаимоотношений, личностные особенности и проявления состояний участников, что не позволит им в полной мере социально адаптироваться в той или иной ситуации.

Исследование понимания нормативного поведения дошкольниками подразумевало использование методики Л.Ф. Баяновой, Т.Р. Мустафина «Методика исследования соответствия дошкольника правилам в нормативной ситуации», которая позволяет выявить соответствие дошкольников правилам в нормативной ситуации. В данной методике, среди факторов, составляющих культурную

конгруэнтность ребёнка дошкольного возраста, различают «Послушность, соответствие ожиданиям взрослого», «Безопасность», «Самообслуживание, гигиена», «Самоконтроль». В результате исследования было выявлено, что у дошкольников с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата наблюдается отставание в параметрах сформированности культурной конгруэнтности. Эти дети характеризуются как более неопрятные, в сравнении с детьми без нарушений.

Для выявления уровня развития коммуникативных способностей ребенка была использована «Карта наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников» А.М. Щетининой, М.А. Никифоровой, с помощью которой было выявлено что для всех детей, имеющих двигательные нарушения характерен низкий уровень развития коммуникативных способностей, проявляющийся в неумении выразить симпатию и доброжелательное отношение к партнеру по общению, трудностях проявлений эмоционального отклика на чувства и переживания партнера по общению из-за сложностей понимая речи. Также им с трудом дается договариваться с партнерами, слушать и воспринимать информацию долгое время.

Для исследования проявлений активного образа жизни у детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата дошкольного возраста была проведена методика А.М.Щетининой, Н.А.Абрамовой «Карта проявлений активности». Данная карта заполнялась на основе многократных специальных наблюдений за особенностями поведения ребенка в различных ситуациях.

В данной методике выделено 16 показателей активности ребенка. Опираясь на них, выявляются умения включенности ребенка в режимных моментах и организованной деятельности, как он проводит время чаще всего – наедине с собой или взаимодействует со сверстниками и взрослыми, предлагает ли помощь, имеется ли живой интерес к окружающему, новому. Исследование показало, что для 40% детей, имеющих двигательные нарушения в различных видах деятельности характерно проявление упрямства при вовлечении их в деятельность, они предпочитают уединяться, не вступают в активное взаимодействие со сверстниками и взрослыми. Данная группа детей не любит быть в центре внимания, а в силу своих специфических особенностей, им трудно дается высказывание собственного мнения, в результате чего у них может проявляться агрессия.

Средний уровень активности наблюдается у 60% детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата и 76% детей не имеющих нарушений в развитии: они открыты в общении, легко адаптируются к новым условиям, проявляют интерес ко всему происходящему вокруг, пребывают в хорошем настроении, охотно включаются в интересующую их деятельность, больше

любят коллективные игры, хорошо находят общий язык со сверстниками, а также со взрослыми.

Результаты исследования позволяют нам говорить о том, что основная специфика социальной адаптации заключается в том, что дети с двигательными нарушениями затрудняются в понимании и идентификации состояний, эмоций других людей, а также отмечаются сложности в коммуникации со сверстниками и взрослыми.

Говоря об исследовании поведения детей с двигательными нарушениями, мы выявили то, что им свойственно нежелание контактировать, отмечается предпочтение в уединении, отсутствие инициативности, а также им свойственны такие состояния, как депрессивность, подавленность, ранимость, тревожность. Также испытуемым с двигательными нарушениями свойственна, дезапативность в поведении: агрессивное, разрушающее поведение по отношению к окружающим людям и предметам.

Исследование прогностической способности позволило констатировать факт того, что дети с двигательными нарушениями обладают менее развитой прогностической компетентностью, тогда как умение осуществлять прогноз является одной из важных составляющих успешной социализации.

Дошкольникам с двигательными нарушениями свойственно недостаточное умение определять эмоциональное состояние своих сверстников, взрослых, что может в дальнейшем приводить к неполному пониманию деталей ситуаций, взаимоотношений, к непониманию личностных особенностей и состояний участников, что не позволит им в полной мере социально адаптироваться в той или иной ситуации/среде.

Таким образом, неспособность ребенка с двигательными нарушениями контролировать свои действия, направленные на соответствие определенным правилам, ожиданиям взрослого, сказываются на возможности ребенка формировать адекватный прогноз, удерживать в памяти прогнозы, сопоставлять их и совершать умозаключения.

Литература

1. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка // Социализация и воспитание ребенка, 2004. С. 272.
2. Иванов В.А. Социализация детей с детским церебральным параличом // Царскосельские чтения, 2017. т. II. С. 41.
3. Недвецкая Т.М. Методика исследования социального интеллекта детей дошкольного возраста: процесс и процедура адаптации – М.: АЙРИС-пресс, 2011. С. 34.

4. Семаго Н.Я Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст // Специальное образование, 2005. II. С. 324.

5. Смолярчук И.В. Влияние детско-родительского взаимодействия на социализацию дошкольников // Теория и практика общественного развития, 2009. № 5. С. 173–181.

Автор: **Паренкова Алина Александровна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) Федеральный Университет, студент 2 курса, valeeva-alina@mail.ru

Научный руководитель: **Ахметзянова Анна Ивановна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) Федеральный Университет, заведующий кафедрой психологии и педагогики специального образования, доцент, к.н.

СРАВНЕНИЕ СТРАТЕГИЙ СОВЛАДАНИЯ С УЧЕБНЫМ СТРЕССОМ У РАБОТАЮЩИХ И НЕ РАБОТАЮЩИХ СТУДЕНТОВ

A COMPARATIVE ANALYSIS OF COPING WITH ACADEMIC LOADS IN WORKING AND NON-WORKING STUDENTS

Петрова А.Е.

Petrova A.E.

Аннотация. В статье описываются результаты исследования, в ходе которого проверялись гипотезы о различиях между группами работающих и неработающих по уровню стресса и частоте использования различных стратегий совладания с ним. В ходе качественного анализа были выделены основные группы стресс-факторов. В ходе сравнительного анализа количественных данных не были выявлены различия по уровню стресса, успеваемости, показаны лишь некоторые различия в использовании эмоционально- и проблемно-ориентированного копинга.

Ключевые слова: учебный стресс, студенты, стресс-факторы, стратегии совладания.

Abstract. The article discusses the results of the research in which two hypotheses were being examined: there is a difference in the level of academic stress between groups of working and non-working students; there is a difference in periodicity of usage some coping strategies between these groups. During the qualitative analysis there were educed basic stress factors. During the comparative analysis of quanta data there wasn't educed any differences in the level of stress, academic progress and there were shown only some differences in periodicity of usage emotional and problem orientated coping strategies.

Key words: academic stress, students, stress factors, coping strategies.

Учеба в вузе, главная цель которой – овладение профессиональными знаниями и навыками для дальнейшей профессиональной деятельности, является основной деятельностью молодых людей в возрасте 18-23 лет. Сама по себе учебная деятельность требует больших физических и моральных затрат, и все большим числом студентов она воспринимается как сложный, интенсивный, утомительный процесс. Объем нагрузок возрастает от года к году и особенно

ярко ощущается студентами начальных курсов [5]. И к сожалению, сегодня созданием здоровые сохраняющих технологий обучения и борьбой с перегрузками в процессе обучения занимаются на школьном уровне, но не на уровне высших учебных заведений.

С другой стороны, все большее число студентов начинают строить свою карьеру уже на этапе обучения в вузе. Студенты начинают работать по разным причинам – финансовая необходимость, желание получить опыт работы как можно раньше, нежелание учиться по выбранному направлению и др. Более того, набирает популярность идея прохождения стажировок в реальных компаниях во время учебы в вузе. Студентов мотивируют на получение практического опыта и все более раннее начало построения своей карьеры [1].

Высокий уровень нагрузок приводит к развитию стрессового состояния, а чтобы минимизировать его влияние на организм, человек прибегает к использованию тех или иных стратегий совладания. Под стратегиями совладания, или копинг-стратегиями (от англ. to cope – справляться, совладать), мы понимаем способы поведения человека, сознательно им выбираемые и применяемые, направленные на преобразование какой-либо проблемной ситуации или своего состояния в этой ситуации [4].

В контексте обсуждения проблемы совмещения учебной и профессиональной деятельности студентами разных курсов мы задались вопросом о том, к каким стратегиям совладания чаще прибегают студента в стрессовых ситуациях и различаются ли разные группы студентов по этому параметру. Актуальность данной работы также обусловлена крайне малым количеством работ по данной теме [3]. Цель исследования – анализ и выявление различий в стратегиях совладания у работающих и не работающих студентов.

Методы исследования. В исследовании был использован опросный метод: диагностический буклет исследования включал авторскую анкету и опросник способов совладания Р. Лазаруса и С. Фолман в адаптации Вассермана и коллег [2]. Авторская анкета включает в себя 16 вопросов и направлена на сбор данных о демографических характеристиках респондентах (пол, возраст, курс обучения), а так же на оценку уровня переживаемого респондентами стресса, «веса» учебной нагрузки в общем уровне переживаемого стресса и пяти наиболее сильных стресс-факторов, связанных с учебой и другими сферами жизни.

Сбор данных проводился в два этапа – в октябре 2019 года и в марте 2020 года. В исследовании приняли участие 81 студент, из них 44 работающих и 37 неработающих студентов. На втором этапе данные собирались на 76 студентах из той же выборки. Для обработки полученных в ходе опроса данных были использованы метод качественного анализа, метод частотного анализа

слов, методы описательной статистики и частотного анализа, сравнительный анализ (непараметрический U-критерий Манна – Уитни, критерий Хи-квадрат, t-критерий Стьюдента).

В исследовании проверялись две гипотезы:

1. Уровень учебного стресса у студентов, совмещающих учебную деятельность и работу, выше, чем уровень учебного стресса у неработающих студентов.
2. Стратегии совладания с учебным стрессом у работающих и неработающих студентов различаются.

Результаты исследования. Первая часть анализа данных включала в себя качественный анализ и выявление групп основных стресс-факторов. На первом этапе исследования в пятерку самых сильных стрессоров вошли учеба, отношения с близкими, нехватка времени, неопределенность в будущем и работа.

Группы работающих и неработающих студентов на данном этапе не различались по показателям стресса и успеваемости. Были выявлены различия в частоте использования ими таких стратегий совладания, как *ответственности*, *планирование решения проблемы* и *положительная переоценка* (на уровне тенденции), где первый копинг чаще используется неработающими студентами, остальные – работающими.

Также выборка была разделена на две группы по уровню стресса – группа высокого стресса и группа низкого стресса. Данные группы различались по частоте использования таких копингов, как *конфронтационный копинг* (на уровне тенденции), *принятие ответственности* и *избегание неудач*. Все перечисленные стратегии чаще использовались группой высокого стресса.

Аналогичные сравнения были проведены по данным второго этапа исследования. В ходе качественного анализа стресс-факторов в качестве наиболее сильных были выделены учеба, семья, романтические отношения, неопределенность в будущем, работа, нехватка времени и проблемы со здоровьем. Относительно первого этапа исследования увеличилась значимость фактора неопределенность.

Для групп работающих и неработающих студентов были получены различия в частоте использования копингов *самоконтроль* (на уровне тенденции) и *планирование решения проблемы*, которые чаще использовались работающими студентами. Для групп высокого и низкого стресса статистически значимые различия в частоте использования различных стратегий совладания получены не были.

При сравнении результатов двух этапов исследования внутри групп было выявлено, что работающие студенты к концу учебного года стали чаще использовать такие стратегии, как самоконтроль и принятие ответственности, а неработающие студенты – положительную переоценку.

Основываясь на результатах проведенного исследования, мы можем сделать следующие выводы:

1. Процесс обучения является ведущей деятельностью студентов и вызывает определенный уровень стресса.

2. Уровень стресса у групп работающих и неработающих студентов значимо не различается причем как в начале, так и к концу учебного года. Одна из гипотез исследования не подтвердилась.

3. В качестве основных стратегий совладания студенты используют стратегии самоконтроля, социальной поддержки и избегания, реже всего обращаются к стратегии принятия ответственности. Эти стратегии относятся к эмоционально-ориентированному копингу и направлены на преодоление негативных переживаний с помощью целенаправленного воздействия на эмоции, обращения за помощью к другим или уклонению от проблемы. Такой выбор стратегий сохраняется и к концу учебного года.

4. Группа работающих студентов отличается от группы неработающих более частым обращением к стратегии планирование решение проблемы как к проблемно-фокусированному копингу. Причем различие между группами по данной стратегии к концу учебного года возрастает. Выбор стратегий положительной переоценки лишь на уровне тенденции отличает работающих студентов в начале учебного года. Тогда как к концу года они чаще прибегают к стратегии самоконтроля. Гипотеза о различии в выборе стратегий совладания у работающих и неработающих студентов частично подтвердилась.

5. Также к концу учебного года и работающие, и неработающие студенты чаще начинают использовать эмоционально-ориентированные стратегии совладания: самоконтроль и принятие ответственности для работающих студентов, положительная переоценка для неработающих.

Литература

1. Басюк Анна Викторовна, Польская Анастасия Игоревна Работающий студент // Бизнес-образование в экономике знаний. 2015. №1. – 3 с.

2. Вассерман Л.И., Абабков В.А., Трифонова Е.А. Совладание со стрессом: теория и психодиагностика: Учебно-методическое пособие Под науч. ред. проф. Л.И. Вассермана – СПб.: Речь, 2010. – 192 с.

3. Карбузова В.А., Шамилова Н.В. Учебный стресс у студентов гуманитарных специальностей // Молодой ученый. – 2018. – №21. – С. 451–454. – URL: <https://moluch.ru/archive/207/50714/> (дата обращения: 02.04.2020).

4. Крюкова Т.Л., Психология совладающего поведения – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова – Студия оперативной полиграфии «Авантитул», 2004. – 376 с.

5. Туманова П.В., Гайдаш Т.Н., Глуховченко Е.А. Значение профилактики стресса для здоровья студентов // Студенческий научный форум: 5 Междунар. студен. науч. конф., 2013 – 3 с.

Автор: **Петрова Анна Евгеньевна**, г. Москва, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Факультет психологии, студент 4 курса, Petrova A.E., anna.petrovvaaaa@yandex.ru

Качина Анастасия Александровна, г. Москва, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, старший научный сотрудник, кандидат психологических наук, Kachina A.A., msu-psy@yandex.ru

**ГИПНОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД КОРРЕКЦИИ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ
И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ ЛИЧНОСТИ
В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ**

**THE HYPNOTHERAPY AS A METHOD FOR CORRECTION
OF PSYCHOLOGICAL STATE AND PSYCHOLOGICAL
DEFENSE AT YOUNG AGE**

Пилюгина Е.Р.

Pilyugina E.R.

Аннотация. Приводится исследование влияния 5-дневного курса гипнотерапии на психологическое состояние и психологическую защиту личности в юношеском возрасте. В результате эксперимента испытуемые стали более спокойными, расслабленными, доверчивыми к окружающему миру, улучшилось самоотношение, снизились внутренняя конфликтность, чувство вины, стыда и осуждение себя. В динамике психологической защиты выявилась тенденция к более расслабленному, беспечному и непосредственному поведению испытуемых, в котором они позволяют себе более свободное проявление своих недостатков и отреагирование своих эмоций.

Ключевые слова: гипнотерапия, психологическое состояние, психологическая защита, самоотношение, реакция на фрустрацию

Abstract. The study of the influence of a 5-day course of hypnotherapy on the psychological state and psychological defense in adolescence is presented, including the dynamics in personality traits, in the self-attitude of the individual, in the personality's reaction to frustration and in the defense mechanisms. As a result of the experiment, the subjects became calmer, relaxed, trusting in the world around them, their self-attitude improved, their inner conflict, feelings of guilt, shame and self-condemnation decreased. In the dynamics of psychological defense, a tendency towards more relaxed, careless and direct behavior of the subjects was revealed, in which they allow themselves more free expression of their shortcomings and the reaction of their emotions.

Key words: hypnotherapy, psychological state, defense mechanisms, self-attitude, reaction to frustration.

Теоретически эффективность гипнотерапии в качестве метода коррекции психологического состояния личности обусловлена следующими эффектами и механизмами:

– «парадоксальная фаза» по И.П. Павлову, в которой слабый раздражитель имеет сильный эффект, за счет чего установки и внушения гипнотерапевта имеют значительную силу и продолжительность воздействия (В.А. Руженков, 2005).

– возрастная регрессия, за счет чего становится более доступной анамнестическая информация с более ранних периодов жизни индивида, вплоть до пренатальной, или, так называемой, «околородовой» (С. Гроф, 2018).

– межполушарная синхронизация и когерентность, обеспечивающая синтез эмоций, познания и поведения (А. Прохоров, М. Юсупов, 2013).

– диспластия – способность человека объединять в одном контексте противоположные, взаимоисключающие понятия, образы, предметы, что выступает основной характеристикой творческого мышления (О. Вознюк, 2017).

– «психическое переструктурирование» личности, то есть, перевода ресурсов из области бессознательного, накопленных с эмбрионального периода и составляющих весь его опыт обучения и достижений, на уровень сознания и дальнейшего его использования (М. Erikson, Е. Rossi, S. Rossi, 1976).

– инсайты и катартические эффекты (В.А. Руженков, 2005).

В целях выявления фактического влияния гипнотерапии на психологическое состояние и психологическую защиту личности использовались следующие методики исследования:

16-факторный личностный опросник Р. Кеттелла (опросник Кеттелла); методика исследования самоотношения С. Пантилеева (МИС Пантилеева), тест реакции на фрустрацию С. Розенцвейга (тест С. Розенцвейга); методика измерения психологической защиты (МИПЗ) (Е. Пилюгина, Р. Сулейманов, 2020). Статистическая значимость сдвигов оценивалась критерием Вилкоксона.

Выборка исследования составила 47 человек в возрасте от 16 до 24 лет.

Тестирование выборки по методикам проводилось до начала формирующего воздействия и непосредственно сразу после формирующего воздействия.

Формирующее воздействие представляло собой серию сеансов гипно-суггестивного воздействия в течение 30 минут ежедневно в течение 5 дней и включающее в себя стадию введения испытуемого в транс (10 минут) и стадию суггестии, направленной на изменение психологического состояния испытуемого, в том числе, активацию скрытых в личности ресурсов, обострение интуиции, обновление и усиление возможностей и способностей, обретение новых методов восприятия, мышления и реагирования, избавление от неактуальных

блоков и шаблонов поведения, поиск скрытых внутриличностных конфликтов и их решений и т.п. (20 минут).

Непосредственно после проведения формирующего воздействия по опроснику Р. Кеттелла получены следующие результаты (табл. 1):

- возросли: эмоциональная устойчивость, чувствительность и нонконформизм,
- снизились: нормативность, подозрительность, самоконтроль и напряженность.

Совокупность сдвигов (кроме шкалы чувствительности) говорит о том, что испытуемые стали более спокойными, уравновешенными и независимыми от происходящего.

Таблица 1

Динамика психологического состояния испытуемых по 16-ти факторному личностному опроснику Р.Кеттелла

Динамика по шкалам опросника Кеттелла									
Шкала		М			Шкала		М		
		1 изм	2 изм	Δ, %			1 изм	2 изм	Δ, %
A	общительность	5,63	5,79	3	L	подозрительность	5,79	5,31	-8
B	интеллект	5,81	5,72	-2	M	мечтательность	5,07	4,90	-4
C	эмоциональная устойчивость	4,63	5,01	8	N	дипломатичность	5,78	5,96	3
E	самоутверждение	5,49	5,90	7	O	тревожность	5,07	4,79	-6
F	экспрессивность	5,54	5,37	-3	Q1	радикализм	5,82	5,33	-8
G	нормативность	5,91	5,13	-13	Q2	нонконформизм	4,67	5,12	10
H	смелость	6,39	5,99	-6	Q3	самоконтроль	5,69	5,21	-8
I	чувствительность	5,78	6,24	8	Q4	напряженность	5,54	4,91	-11

В самоотношении испытуемых (МИС Панталева) произошла следующая динамика (табл.2):

- возросли: самоуверенность, саморуководство, отраженное самоотношение, самопринятие и самопривязанность;
- снизились: закрытость, внутренняя конфликтность и самообвинение.

В совокупности данной динамики мы видим улучшение самоотношения испытуемых – они стали более уверенными, доброжелательными и принимающими себя, более открытыми и внутренне бесконфликтными.

Что касается реакции испытуемых на фрустрацию (тест С. Розенцвейга), здесь получены сдвиги по следующим шкалам (табл. 2):

- возрастание показателей по шкалам: E' «наличие препятствия подчеркивается», e «разрешение ситуации требуется от окружающих», m «выражается надежда, что время, нормальный ход событий разрешат проблему»;

– снижение показателей по шкалам: Е «враждебность, порицание направлены против кого-либо или чего-либо в окружении, своя вина отрицается», I «порицание, осуждение направлено на самого себя, доминирует чувство вины, собственной неполноценности, угрызения совести», i «субъект сам берется разрешить фрустрирующую ситуацию», М «ответственность лица, попавшего во фрустрирующую ситуацию, сведена до минимума, осуждение избегается».

Из этих показателей (кроме шкал Е и М) мы видим, что в испытуемых, в целом, возросло доверие к окружающему миру, надежда на благополучное разрешение фрустраций, расслабленность, снижение чувства вины, стыда и осуждения себя.

Таблица 2

Динамика самоотношения испытуемых по тесту МИС С. Панталева и реакции на фрустрацию тесту фрустрации С. Розенцвейга

Динамика по опроснику МИС Панталева					Динамика по тесту С.Розенцвейга				
Шкала		М			Шкала		М		
		1 изм	2 изм	Δ, %			1 изм	2 изм	Δ, %
I	закрытость	5,36	4,90	-9	Е'	2,51	2,72	8	
II	самоуверенность	6,01	6,42	7	Е	2,67	2,37	-11	
III	саморуководство	4,66	5,10	10	е	2,28	2,57	13	
IV	отраженное самоотношение	6,12	6,69	9	Г	2,96	2,97	1	
V	самоценность	5,60	5,37	-4	I	2,80	2,60	-7	
VI	самопринятие	5,01	5,58	11	i	2,69	2,48	-8	
VII	самопривязанность	4,72	5,09	8	М'	2,60	2,67	3	
VIII	внутренняя конфликтность	5,91	5,15	-13	М	2,79	2,51	-10	
IX	самообвинение	5,82	5,43	-7	m	2,72	3,12	15	

В психологической защите испытуемых (МИПЗ) получены следующие сдвиги (табл. 3):

– возрастание в 8 механизмах защиты: регрессия, замещение, компульсивное поведение, компенсация, всемогущий контроль, альтруизм, подавление импульсов и предвосхищение.

– снижение в 4 механизмах защиты: ипохондрия, проекция, реактивное образование, сублимация.

В целом, в совокупности данной динамики (кроме механизмов компенсация и предвосхищение) прослеживается тенденция к более расслабленному, беспечному и доброжелательному состоянию испытуемых, в котором они позволяют себе более свободное проявление своих недостатков и отреагирование своих эмоций.

Динамика в механизмах психологической защиты по тесту МИПЗ

п/п	Механизм защиты	1 изм	2 изм	Сдвиг, Δ, в %	п/п	Механизм защиты	1 изм	2 изм	Сдвиг, Δ, в %
1	Диссоциация	17,0	17,5	3,0	11	Рационализация	21,1	21,7	3,1
2	Регрессия	21,9	25,0	14,3	12	Избегание	24,6	23,6	-3,9
3	Ипохондрия	28,7	26,4	-8,3	13	Реактивное образование	21,0	18,7	-10,9
4	Изоляция	18,8	19,5	3,5	14	Компенсация	19,6	21,4	9,6
5	Вытеснение	21,9	21,4	-2,6	15	Всемогущий контроль	20,6	22,5	9,4
6	Замещение	20,2	22,2	10,1	16	Сублимация	23,6	21,7	-7,7
7	Проекция	26,6	24,1	-9,6	17	Альтруизм	25,6	27,4	7,2
8	Компульсивное поведение	18,4	20,7	12,4	18	Подавление импульсов	21,5	23,2	7,8
9	Пассивная агрессия	24,6	25,5	3,7	19	Предвосхищение	24,9	26,6	7,0
10	Отрицание	17,9	17,3	-3,3	20	Юмор	24,1	24,4	1,3

Литература

1. Вознюк А.В. Универсальная модель психотерапии. Житомир: Волинь, 2017. 152 с.
2. Гроф С. Психология будущего: Уроки современных исследований сознания. М.: Издательство Ганга, 2018. 544 с.
3. Пилюгина Е.Р., Сулейманов Р.Ф. Методика измерения психологической защиты // Экспериментальная психология, 2020. Vol. 13, No. 2, С. 194-209.
4. Прохоров А.О., Юсупов М.Г. Повседневное трансное состояние. М.: ИП РАН, 2013. 176 с.
5. Руженков В. А. Основы клинической гипнотерапии. Ростов: Феникс, 2005. 316 с.
6. Erikson M., Rossi E., Rossi S. Hypnotic realities: The induction of clinical hypnosis and forms of indirect suggestion. NewYork, IrvingtonPublishers, 1976. 326 с.

Автор: **Пилюгина Елена Радимовна**, г. Казань, ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет» (ИЭУП), ассистент преподавателя кафедры общей психологии, simvol352@mail.ru.

Научный руководитель: **Сулейманов Рамиль Фаирович**, г. Казань, ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет» (ИЭУП), доктор психологических наук, доцент, заведующий кафедрой общей психологии, souleimanov@mail.ru

ВЗАИМОСВЯЗИ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ОБРАЗОМ ТЕЛА И УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ

RELATIONSHIP BETWEEN BODY IMAGE SATISFACTION AND ANXIETY LEVELS IN ADOLESCENTS

Пирогова О.Д.

Pirogova O.D.

Аннотация. В статье рассматриваются взаимосвязи показателей удовлетворенности образом тела (внешним обликом) и самооценочной, межличностной, школьной тревожности у подростков. Выявлены более тесные корреляции у самооценочной тревожности. Обнаружен ряд гендерных различий в показателях удовлетворенности образом тела и тревожности. Впоследствии эти данные могут быть использованы педагогами-психологами для организации методической работы с тревожными подростками.

Ключевые слова: подростки, образ тела, внешний облик, школьная тревожность, межличностная тревожность, самооценочная тревожность.

Abstract. The article examines the relationship between body image indicators and self-esteem, interpersonal, and school anxiety. Gender differences in anxiety and body image assessment indicators are also presented. Subsequently, these data can be used by educational psychologists to organize methodological work with adolescents experiencing anxiety.

Key words: adolescents, body image, school anxiety, interpersonal anxiety, self-esteem anxiety.

Образ тела является важным компонентом структуры Я-концепции личности. При отрицательном отношении к своей внешности формирование позитивной Я-концепции в целом может затрудняться, что впоследствии может являться причиной дисгармоничного развития характера и личности человека [2]. Зарубежные исследования показывают, что неудовлетворенность образом тела чаще встречается в младшем и старшем подростковом возрасте. Также важно отметить, что девочки и мальчики в подростковом возрасте больше нуждаются в принятии и одобрении со стороны сверстников [5]. Непринятие подростка его сверстниками может приводить к большей неудовлетворенности своим внешним видом и девиантному поведению [6].

Многие исследования указывают и на тот факт, что тревожность влияет на межличностные отношения, коммуникативную компетентность, адаптацию к социальной ситуации, самоотношение, самооценку. [1, 3, 4]. Факторы, повышающие уровень тревожности у подростков обусловлены внутренними и внешними воздействиями, которые не всегда явно выражены. Так, например, образ тела может быть предиктором депрессивных симптомов. Отмечается, что девушки, которые в большей степени недовольны образом тела, более склонны к стрессу, развитию симптомов депрессии и низкой самооценке [6]

Исходя из вышесказанного, можно заключить, что тема взаимосвязи удовлетворенности образом тела и тревожности является актуальной, особенно в контексте подросткового возраста. Этот период является сензитивным и важным для целостного развития личности, так как в подростковом возрасте встают вопросы самоопределения, идентичности и формирования своего Я. Все эти изменения, являющиеся фундаментальными, затрагивают сферу самосознания. Все это подчеркивает значимость позитивного формирования образа тела у подростков, так как адекватная оценка своей внешности частично задает успешность социального взаимодействия и снижает общий уровень тревожности – следовательно, психическое здоровье страдает в меньшей степени.

Цель исследования: выявить взаимосвязи удовлетворенности образом тела и тревожности подростков. В данной работе мы рассматриваем удовлетворенность образом тела через оценку внешнего облика, в которую входит оценка частей тела, поведения, оценка феминности/маскулинности, сексуальности и привлекательности для противоположного пола.

Гипотеза исследования: показатели образа тела у подростков имеют наиболее тесные взаимосвязи с самооценочной и межличностной тревожностью.

Для сбора эмпирических данных был использован комплексный пакет методик, направленный на выявление особенностей образа тела и тревожности у подростков: Методика самооценки внешнего облика (Лабунская В.А.), методика отношения к своему внешнему облику: удовлетворенность и обеспокоенность (Лабунская В.А., Дрозова И.И.), шкала «Негативная оценка из-за внешности» (в русскоязычной адаптации Разваляевой А.Ю., Польской Н.А.), шкала личностной тревожности (Прихожан А.М.).

Выборку исследования составили подростки в возрасте от 14 до 16 лет (учащиеся 7-9 классов) в количестве 31 человека, 12 мальчиков и 19 девочек. Исследование проводилось на базе школы г. Волгограда.

Полученные эмпирические данные были обработаны с помощью программы IBM SPSS Statistics 22.0 for Windows. Для анализа результатов использовались следующие методы математической статистики: описательная статистика,

T-критерий Стьюдента для выявления различий по полу, корреляционный анализ по Пирсону.

Рассмотрим результаты исследования.

Таблица 1

Показатели образа тела и тревожности у подростков

Параметры	Вся выборка		Мальчики		Девочки		Значимость различий	
	Сред. знач.	Станд. откл.	Сред. знач.	Станд. откл.	Сред. знач.	Станд. откл.	T-крит.	Значим.
Методика самооценки внешнего облика Лабунской В.А.								
Интегральная оценка внешнего облика	27,04	7,86	26,08	5,29	27,19	9,26	-0,131	0,032
Методика отношения к своему внешнему облику: удовлетворенность и обеспокоенность Лабунской В.А., Дрозовой И.И.								
Обеспокоенность внешним обликом	20,25	3,75	21,75	3,07	19,31	3,90	1,828	0,078
Удовлетворенность внешним обликом	14,67	2,99	14,83	2,65	14,57	3,25	0,277	0,822
Стремление к совершенствованию	7,90	1,75	6,75	1,91	8,63	1,21	-3,365	0,002
Шкала «Негативная оценка из-за внешности» (в адаптации Развальяевой А.Ю., Польской Н.А.)								
Страх негативной оценки из-за внешности	13,12	6,08	10,41	3,70	14,84	6,72	-2,080	0,046
Шкала личностной тревожности Прихожан А.М.								
Школьная тревожность	13,61	8,42	9,25	3,33	16,36	9,52	-2,482	0,019
Самооценочная тревожность	11,90	7,90	8,16	3,66	14,26	8,99	-2,224	0,034
Межличностная тревожность	11,32	7,62	8,50	4,14	13,1	8,81	-1,687	0,102

Как видно из табл. 1, подростки в среднем высоко оценивают свой внешний облик, при этом они стремятся к его совершенствованию. В то же время выявлена и обеспокоенность внешним обликом. Все 3 вида тревожности по средним данным соответствуют нормативным значениям. Более подробный анализ показал, что 74% подростков характеризуются средним уровнем школьной тревожности, 19% – высоким и 6% – низким; 58% – средним уровнем межличностной тревожности, 29% – низким и 13% – высоким; 78% – средним уровнем самооценочной тревожности, 19% – высоким и 3% – низким.

Выявлены различия в показателях в связи с полом. Так, у девочек по сравнению с мальчиками выше стремление к совершенствованию внешности ($p < 0,01$), страх негативной оценки из-за внешности, школьная и самооценочная тревожность ($p < 0,05$). Это может быть связано с тем, что девочки по сравнению с мальчиками склонны больше переживать из-за своего внешнего вида, вследствие чего у них может расти уровень самооценочной и школьной тревожности.

Корреляционный анализ выявил множество взаимосвязей показателей образа тела и тревожности у подростков. Данные представлены в табл. 2.

Таблица 2

Взаимосвязи показателей образа тела и тревожности у подростков

	Школьная тревожность	Самооценочная тревожность	Межличностная тревожность
Интегральная оценка внешнего облика	-0,415*	-0,561**	-0,425*
Оценка лица	-0,409*	-0,547**	-0,421*
Оценка телосложения	-0,463**	-0,614**	-0,444*
Оценка выразительности поведения	-	-0,452*	-0,406*
Оценка привлекательности внешнего облика для противоположного пола	-0,451*	-0,595**	-0,423*
Оценка феминности/ маскулинности	-	-0,507**	-0,433*
Оценка сексуальности внешнего облика	-0,408*	-0,507**	-
Обеспокоенность внешним обликом	-0,476**	-0,592**	-0,374*
Удовлетворенность внешним обликом	-0,402*	-0,515**	-0,368*
Стремление к совершенствованию	0,403*	0,359*	-
Страх негативной оценки из-за внешности	0,774**	0,857**	0,729**

Как видно из табл. 2, наиболее тесные связи с показателями образа тела у подростков имеет самооценочная тревожность, но межличностная и личностная тревожность также имеют достаточно корреляций. Так, интегральная оценка внешнего облика и ее отдельные компоненты, а также удовлетворенность внешним обликом выше при более низких показателях тревожности. Стремление к совершенствованию своего внешнего вида положительно коррелирует со школьной и самооценочной тревожностью. При этом неожиданными оказались отрицательные корреляции обеспокоенности внешним обликом со всеми видами тревожности. Возможно, это может быть связано с тем, что внешность для них не самая проблемная зона, и они больше переживают из-за личностных особенностей. Или, возможно, обеспокоенность внешним обликом может быть причиной социальной тревожности, которая возникает из-за того, что подросток может считать, что какие-то компоненты внешнего облика негативно влияют на представление о нем других. Из отдельных показателей образа тела

наиболее тесные связи с тревожностью имеет оценка телосложения подростками, а менее всего связана с тревожностью оценка выразительности поведения. Страх негативной оценки из-за внешности положительно коррелирует со всеми видами тревожности на высоком уровне значимости.

Таким образом, гипотеза исследования в целом подтвердилась. Интересным является то, что и школьная тревожность оказалась довольно тесно взаимосвязанной с показателями образа тела у подростков. Следовательно, необходимо развивать комплексные программы по формированию адекватной положительной оценки своего внешнего облика, а также намечать пути его реального улучшения, что может приводить к снижению общей тревожности подростков.

Литература

1. Андреева И.Н. Взаимосвязь личностной тревожности и социально-психологических характеристик подростков: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. – Минск, 2002. – 24 с.

2. Ерохина Е.А., Филиппова Е.В. Образ тела и отношение к своему телу у подростков: семейные и социокультурные факторы влияния (по материалам зарубежных исследований) // Электронный журнал «Современная зарубежная психология». – 2019. – Т. 8. – №4. – С. 57-68.

3. Жулина Г.Н., Барсукова О.В., Жолудева С.В. Особенности коммуникативной компетентности подростков с разным типом тревожности // Известия южного федерального университета. Педагогические науки. – 2016. – №2. – С. 77-85.

4. Чащина М.С., Пузеп Л.Г. Тревожность и коммуникативные способности подростков // Наука и образование: проблемы и перспективы – 2018. – СПб.: Амфора, 2018. – С. 280-283.

5. Chang F. C. Relationships among cyberbullying, school bullying, and mental health in Taiwanese adolescents // Journal of school health. – 2012. – №6. – С. 454-462.

6. Richter M., Moor I., van Lenthe F. J. Explaining socioeconomic differences in adolescent self-rated health: the contribution of material, psychosocial and behavioural factors // J Epidemiol Community Health. – 2012. – №8. – С. 691-697.

Автор: **Пирогова Ольга Дмитриевна**, г. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургский государственный университет, магистрант 1 курса, olga-pirogova0@rambler.ru

Василенко Виктория Евгеньевна, г. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургский государственный университет, доцент кафедры психологии развития и дифференциальной психологии, кандидат психол. наук, v.vasilenko@spbu.ru

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВЫХ СОСТОЯНИЙ У БОЛЬНЫХ АЛКОГОЛИЗМОМ И НАРКОМАНИЕЙ В ПРОЦЕССЕ РЕАБИЛИТАЦИИ

THE COMPARATIVE ANALYSIS OF EMOTIONAL AND STRONG-WILLED STATES AT PATIENTS WITH ALCOHOLISM AND DRUG ADDICTION IN THE COURSE OF REHABILITATION

Плешко.В.И.

Pleshko V.I.

Аннотация. В статье представлены результаты значимых различий, происходящих в эмоционально-волевой сфере у больных алкоголизмом и наркоманией в процессе социально-психологической реабилитации. Установлено, что у больных алкоголизмом более выражены коммуникативные, глорические и гедонистические эмоции; гибкость в реагировании эмоций; общий уровень саморегуляции и стили планирования, программирования; копинг, ориентированный на эмоции и на решение задачи. У больных наркоманией преимущественно проявляются романтические эмоции; интегративный уровень эмоционального интеллекта; осознанные навыки управления и контроля над своими эмоциями; стиль моделирования; копинг, ориентированный на социальное отвлечение.

Ключевые слова: психические состояния, эмоционально-волевая сфера, больные алкоголизмом и наркоманией, социально-психологическая реабилитация.

Abstract. Results of the significant distinctions occurring in the emotional and strong-willed sphere at patients with alcoholism and drug addiction in the course of social and psychological rehabilitation are presented in article. It is established that at patients with alcoholism communicative, glorious and hedonistic emotions are more expressed; flexibility in reaction of emotions; general level of self-control and styles of planning, programming; the coping focused on emotions and on the solution of a task. At patients with drug addiction romantic emotions are mainly shown; integrative level of emotional intelligence; conscious skills of management and control over the emotions; style of modeling; the coping focused on social derivation.

Key words: mental states, emotional and strong-willed sphere, patients with alcoholism and drug addiction, social and psychological rehabilitation.

Алкоголизм и наркомания – это химическая зависимость, тяжелое хроническое психическое заболевание, которое приводит к физическому, психологическому, социальному и духовному разрушению человека [1].

Алкоголь и наркотики по своей природе являются ядами, которые особенно поражают центральную нервную систему, а также другие системы органов и тканей. Постепенно происходит снижение интеллекта, памяти, внимания. При употреблении алкоголя и наркотиков также наблюдается и значительное упрощение эмоциональной сферы: сужение эмоционального отклика, уменьшение яркости эмоциональных проявлений, начинается эмоциональная тупость или глухота, наступает, можно сказать «паралич эмоций», который проявляется в безразличии, бесчувственности и полном эмоциональном опустошении. Нарушения в волевой сфере проявляются в том, что больные алкоголизмом и наркоманией не могут преодолеть патологическую тягу к алкоголю и наркотикам, легко поддаются дурному воздействию и могут совершать сомнительные поступки и даже преступления, у них снижается самоконтроль и саморегуляция поведения [1].

Данные обстоятельства стимулировали поиск новых подходов, методов и форм в направлении изучения социально-психологических особенностей алко- и наркозависимой личности, в частности в эмоционально-волевой сфере для дальнейшего совершенствования реабилитации лиц данного контингента.

В эмпирическом исследовании нами был проведен сравнительный анализ динамических особенностей эмоционально-волевых состояний у больных алкоголизмом и наркоманией. В исследовании приняло участие 132 больных, страдающих алкоголизмом (73 мужчины и 59 женщин) и 133 больных, страдающих наркоманией (85 мужчин и 48 женщин), находящиеся в ремиссии более 1 года и прошедшие комплекс занятий по коррекции и развитию эмоционально-волевой сферы [6] в ГАУЗ РНД МЗ РТ «Набережночелнинский наркологический диспансер».

В качестве методов исследования использовались: 1) методика «Определение общей эмоциональной направленности личности» (Б.И. Додонов) [2]; 2) методика оценки «эмоционального интеллекта» (Н. Холл) [3]; 3) методика диагностики «помех» в установлении эмоциональных контактов (В.В. Бойко) [3]; 4) многошкальная опросная методика «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Моросанова) [5]; 5) опросник «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (в адаптации Т.А. Крюковой) [4].

В рамках исследования использовался разработанный нами комплекс занятий по коррекции и развитию эмоционально-волевой сферы у больных алкоголизмом и наркоманией, который представлен в таблице 1.

Список занятий по коррекции и развитию эмоционально-волевой сферы для больных алкоголизмом и наркоманией в длительной ремиссии

Занятие 1.	Самоанализ и осознание собственных эмоций.
Занятие 2.	Развитие эмоционального интеллекта.
Занятие 3.	Снижение прямой и косвенной вербальной агрессии в поведении.
Занятие 4.	Снижение прямой и косвенной физической агрессии в поведении.
Занятие 5.	Развитие эмоционального равновесия.
Занятие 6.	Управление собственными эмоциями в стрессовых ситуациях.
Занятие 7.	Как сохранять ресурсное эмоциональное состояние в жизни.
Занятие 8.	Понимание и самоанализ волевых качеств личности.
Занятие 9.	Развитие навыков самоконтроля, саморегуляции и самоуправления.
Занятие 10.	Развитие конструктивных когнитивно-поведенческих стратегий преодоления.
Занятие 11.	Применение волевых качеств в стрессовых ситуациях.
Занятие 12.	Развитие навыков сотрудничества, конструктивное решение конфликтов.

Из табл. 1 видно, что тематика занятий соответствует методикам, которые мы использовали в исследовании. Каждое занятие состоит из теоретического материала и тренинговых упражнений, которые направлены на формирование эмоционально-волевой устойчивости личности больного [6].

Сравнительный анализ значимых результатов исследования эмоционально-волевых состояний у больных алкоголизмом и наркоманией до и после прохождения комплекса занятий и упражнений по коррекции и развитию эмоционально-волевой сферы проводился с помощью t-критерия Стьюдента и показал следующие различия:

1. По методике определения общей эмоциональной направленности личности: у больных алкоголизмом, по сравнению с больными наркоманией, более выражены такие элементы эмоциональной направленности как: коммуникативные ($t=6,451$; при $p \leq 0,001$), то есть у испытуемых проявляется желание общаться; глорические эмоции ($t=5,153$; при $p \leq 0,001$), то есть им нравится внимание к себе со стороны других людей; гедонистические эмоции ($t=2,551$; при $p \leq 0,011$), то есть они испытывают чувство удовлетворения от получения комфорта. У больных наркоманией, в отличие от больных алкоголизмом, более выражены романтические эмоции ($t=4,206$; при $p \leq 0,001$), то есть у респондентов проявляется стремление к необычному, таинственному и неизведанному.

2. По методике оценки эмоционального интеллекта: у больных наркоманией, по сравнению с больными алкоголизмом, более выражен навык управления эмоциями ($t=6,421$; при $p \leq 0,001$) и интегративный уровень эмоционального интеллекта ($t=2,348$; при $p \leq 0,02$), то есть у испытуемых проявляется преимущественная способность осознанных навыков управления своими эмоциями.

3. По методике определения «помех», которые мешают устанавливать контакты с партнерами при помощи эмоций: у больных алкоголизмом, по сравнению с больными наркоманией, наименее выражена шкала «негибкость эмоций» ($t=2,550$; при $p \leq 0,01$), что указывает на преимущественную способность проявлять гибкость в реагировании эмоций. У больных наркоманией, в отличие от больных алкоголизмом, наименее выражена шкала «итоговый уровень затруднений в эмоциональном общении» ($t=4,022$; при $p \leq 0,001$), то есть они лучше взаимодействуют с людьми при помощи эмоций; «неадекватное проявление эмоций» ($t=4,195$; при $p \leq 0,001$), то есть у них реже проявляются отрицательные эмоции; «нежелание сблизиться с людьми на эмоциональной основе» ($t=2,575$; при $p \leq 0,01$), то есть они чаще испытывают чувство симпатии и уважения к другим людям; «неумение управлять эмоциями» ($t=2,017$; при $p \leq 0,05$), то есть у испытуемых в большей степени проявляются осознанные навыки управления и контроля над своими эмоциями.

4. По методике определения стиля саморегуляции поведения: у больных алкоголизмом, по сравнению с больными наркоманией, результаты исследования показывают преимущественное улучшение общего уровня саморегуляции ($t=2,671$; при $p \leq 0,008$) и ее стилей: планирование ($t=17,777$; при $p \leq 0,001$), то есть у респондентов в большей степени сформировалось осознанное планирование своей деятельности; программирование ($t=2,620$; при $p \leq 0,009$), то есть они в большей мере могут создавать развернутые программы собственных действий. У больных наркоманией, в отличие от больных алкоголизмом, произошло преимущественное улучшение стиля моделирования ($t=10,661$; при $p \leq 0,001$), то есть они более способны гибко изменять модель значимых условий и программу действий.

5. По методике определения копинг-поведения в стрессовых ситуациях: у больных алкоголизмом, в отличие от больных наркоманией стал более сформирован копинг, ориентированный на эмоции ($t=7,205$; при $p \leq 0,001$) и решение задачи ($t=5,328$; при $p \leq 0,001$), то есть они лучше могут справиться с отрицательными эмоциями в состоянии стресса и в большей степени проявляют активную стратегию поведения для достижения результата. У больных наркоманией, в отличие от больных алкоголизмом стал более сформирован копинг, ориентированный на социальное отвлечение ($t=12,393$; при $p \leq 0,001$), то есть испытуемые в большей степени способны найти социальную поддержку.

Таким образом, у больных алкоголизмом в большей степени формируется способность к общению и потребность во внимании к себе окружающих; проявляется навык распознавания эмоций других людей и гибкость в эмоциональном реагировании; умение осознанно планировать свою деятельность и

создавать развернутые программы действий; проявлять активную стратегию поведения для разрешения проблемы и умение справляться с отрицательными эмоциями в стрессовых ситуациях. У больных наркоманией в большей степени формируется стремление к необычному, таинственному, им нравится увлекаться познанием нового (астрологией, психологией и др.); проявляются осознанные навыки управления своими эмоциями; в общении с другими людьми находятся в приподнятом настроении и желают сблизиться с людьми; способны выделять значимые условия для достижения целей и при необходимости могут найти социальную поддержку.

Данные изменения указывают на то, что проведенные коррекционно-развивающие занятия помогли больным алкоголизмом и наркоманией определиться с областями жизнедеятельности, где они могут наполниться ресурсами; научили их различным способам повышения собственного эмоционального интеллекта; способствовали усвоению приемов саморегуляции своих эмоциональных состояний и поведения; оказали помощь в овладении навыками конструктивного поведения в стрессовых ситуациях.

Литература

1. Братусь, Б.С. Аномалии личности / Б.С. Братусь. – М.: Книга по Требованию, 2012. – 304 с.
2. Додонов, Б.И. Тест-анкета Эмоциональная направленность / Б.И. Додонов // Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. И.Б. Дерманова. – СПб., 2002. – С.132-134.
3. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – СПб: Питер, 2019. – 783 с.
4. Крюкова, Т.Л. Методы изучения совладающего поведения: три копинг-шкалы (изд. 2-е, исправленное, дополненное). – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова – Авантитул, 2010. – 64 с.
5. Моросанова, В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека / В.И. Моросанова. – М.: Наука, 2001. – 192 с.
6. Плешко, В.И. Социально-психологическая программа реабилитации лиц с алкогольной и (или) наркотической зависимостью в процессе терциарной социализации / В.И. Плешко // Утверждены и рекомендованы к изданию Ученым советом ФГБНУ «ИППСП». – Казань: Изд-во «Данис», 2019. – 126 с.

Автор: **Плешко Венера Ивановна**, РТ, г. Набережные Челны, ГАУЗ «Городская поликлиника № 7», медицинский психолог, plechkovenera@mail.ru

ПСИХОЛОГИЯ СОСТОЯНИЯ ЖЕНСКОГО ОДИНОЧЕСТВА В ЗРЕЛОМ ВОЗРАСТЕ

PSYCHOLOGY OF FEMALE LONELINESS IN ADULTHOOD

Подьянова Е.А., Васягина Н.Н.
Podyanova E.A., Vasygina N.N.

Аннотация. В данной статье рассматриваются причины женского одиночества их типы и способы выхода из депрессивных состояний, которому способствует состояние одиночества. Акцентируется внимание на одной из причин одиночества как негативный пережитый опыт интимных межличностных отношений. Малое количество исследований неудачных отношений между мужчиной и женщиной и значение этих переживаний в жизни человека заключается в парадоксальном невнимании науки к неуспешной стороне жизни человека. Так же в статье рассматриваются методики выхода из состояния женского одиночества.

Ключевые слова: женское одиночество, депрессия, позитивное одиночество, негативный жизненный опыт.

Abstract. This article discusses the causes of female loneliness, their types and ways to get out of depressive states, which contributes to the state of loneliness. Attention is focused on one of the causes of loneliness as a negative experience of intimate interpersonal relationships. A small number of studies of failed relationships between man and woman and the value of these experiences in human life is paradoxical neglect of science to the unsuccessful side of a person's life. The article also discusses the methods of getting out of the states of female loneliness.

Key words: women's loneliness, depression, positive loneliness, negative life experience.

В реалиях сегодняшних дней с развитой инфраструктурой различных социальных сетей, мессенджеров, различных он-лайн групп по интересам, а так же сферой бытовых услуг, которые позволяют решать множество жизненных ситуаций не прибегая к помощи близких друзей и родственников слово «одиночество» возможно не ассоциируют с собой многие индивидуумы. Это объясняется, во многом, тем, что социум, в котором живет человек, перенасыщен различной информацией, а ритм жизни современного общества ускорился. Но не смотря на все новшества современной жизни даже в кругу родных, друзей и коллег человек может ощущать себя изолированным и одиноким.

Одиночество анализировалось разными исследователями: как специфическое психоэмоциональное состояние личности, вызванное отсутствием близких эмоциональных связей с людьми (И. Ялом, К. Мустакас); как результат объективной социальной ситуации (Р. Вейс); как способ личности внешне адаптироваться к социальной ситуации при помощи регуляции своего поведения (Н.Е. Покровский и Г.В. Иванченко); как качество состояния сознания личности (Садлер, Ж.В. Пузанова, М.А. Юрченко, Н.С. Поздеева). То есть, авторами фактически соединяются четыре самостоятельных составляющих: психоэмоциональное состояние личности; объективная социальная ситуация, являющаяся результатом соединения ряда факторов; способ адаптации личности и способность личности в принципе к адекватной регуляции своего поведения; состояние сознания личности (адекватное, измененное, пограничное, нарушенное). Таким образом, авторы соединяют три близких, но не тождественных понятия: одиночество, представляющее собой субъективно переживаемое личностью психологическое состояние; одинокий стиль жизни, как результат сознательного выбора; изоляцию, как сокращение или полное прекращение контактов, преимущественно из-за объективных, не зависящих от воли личности причин. Именно смешение данных понятий в одно (одиночество) и приводит к различию и расхождению в его трактовках.. На основе анализа мы пришли к определению: «одиночество есть субъективный феномен порожденный сознанием личности и переживаемый ею в виде негативного психоэмоционального состояния, изменить которое она не в силах» [4].

В целом психологи выделяют три типа одиночества: ситуативный, переходящий и хронический. *Ситуативное* одиночество – результат каких-либо стрессовых событий в жизни человека (например, смерть близкого). После короткого периода дистресса человек смиряется со своей потерей и частично или полностью преодолевает возникшее чувство одиночества. *Переходящее* одиночество выражается в кратковременных приступах чувства одиночества, которые полностью и бесследно проходят. *Хроническое* одиночество наступает тогда, когда индивид в течение длительного периода жизни не может установить удовлетворительные взаимоотношения со значимыми для него людьми [2].

Остановившись более подробно на состоянии одиночества, рассмотрим одну из категорий одиночества, а именно женское одиночество, которое подразумевает отсутствие постоянных романтических отношений с мужчиной. Многие психологи отмечают тенденцию к индивидуализации и уход от многопоколенных семейных отношений, которая сейчас прослеживается в женском поведении и пришла к нам из-за рубежа. В прежние времена на территории нашей страны, понятия «одиночества» не рассматривалось, т к советская идеалистическая модель (и ранние устои социума) пропагандировала создание семьи. А так

же стимулировалось мерой налогового регулирования на создание официальных семейных отношений. При их отсутствии существовал в СССР вид налогообложения «Налог на холостяков, одиноких и малосемейных граждан» с ноября 1941 года на основании Указов Президиума Верховного Совета СССР от 21 ноября 1941 г (раздел IV «О налоге на холостяков, одиноких и малосемейных граждан СССР») с последующими дополнениями и изменениями. Указанный налог прекращали взимать в связи с рождением или усыновлением ребёнка и вновь продолжали взимать в случае гибели единственного ребёнка. С конца 1980-х годов льготы по налогу получили молодожёны в течение одного года с момента регистрации брака.

Возвращаясь к женскому одиночеству и тенденции, которые складываются, необходимо отметить, что данная перемена, в сегодняшнее время, проявляется наиболее ярко в крупных городах, так как в малонаселённых пунктах велико влияние ближайшего окружения и социальных стереотипов. Все больше женщин в актуальном для брака возрасте принимают решение жить одиноко. С точки зрения инфраструктуры это происходит благодаря развитой сети социальных услуг и технической помощи в больших городах.

Одинокие люди решают жить в моноварианте по различным причинам, три из которых для женщин имеют особое значение. Во-первых, это демографические особенности. Статистика показывает, что в большинстве регионов страны женщин в брачном возрасте численно больше, чем мужчин. Следовательно, неминуемо какое-то количество женщин все равно останется в безбрачном состоянии. Осознавая такую данность, многие женщины отказываются от идеи поиска потенциального брачного партнёра, ставя перед собой иные цели. Во-вторых, это рост уровня образования женщины, что порой резко меняет ее взгляды на представления о самореализации. Она получила возможность состояться в профессиональной сфере, в сфере духовных исканий, в области серьезных увлечений. Эти установки у современной женщины часто рождают стремление освободиться от стесняющих, по ее мнению, семейных уз. Кроме того, у образованной женщины выше требования к потенциальному брачному партнёру, она знает, чего хочет, и меньше готова подчиняться мужчине или идти на компромиссы. Третьей причиной является то обстоятельство, что получение образования и построение карьеры требует серьезных временных затрат. Если для мужчин этот процесс исторически является естественным и в дальнейшем способствует созданию семьи, то женщина часто пропускает оптимальный период для вступления в брак и рождения ребенка. [3].

Автор так же выделяет ещё одну важную причину для женщины как наличие негативного жизненного опыта в интимных межличностных отношениях.

При наличии данного обстоятельства, испытываемый ситуативный стресс (разлука, предательство, смерть партнера) возможен как переход в хроническую стадию одиночества. Установлено, что в отличие от мужчин женщины по своей природе более чувствительны и эмоциональны, поэтому более болезненно переживают одиночество. И если мужчина может ослабить душевную боль с помощью другой женщины, то женщине для этого нужна другая любовь. [6].

Женское одиночество без сомнения является серьезной проблемой. Соответственно, способы преодоления одиночества это актуальный вопрос. Общеприняты и рекомендованы методы преодоления проблем данного вида одиночества. Одна часть из них основана на различных услугах, способствующих завязыванию социальных контактов, другая – на психологии и психотерапии. Назовем некоторые из них. Книги из серии «доступная психология», бесчисленное множество которых заполнило в последнее время прилавки книжных магазинов. В этих книгах даются советы по преодолению одиночества, способам завязывать знакомства, в том числе и романтические, умению заводить друзей, а также называются различные способы влияния на окружающих. Форумы, закрытые группы по интересам, представляют собой самого разного вида и назначения, оказывающие услуги по завязыванию контактов между одинокими людьми. Это могут быть интеллектуальные клубы, клубы романтических знакомств, танцевальные студии и т. п. Сайты знакомств в интернете – один из наиболее популярных и пользующийся спросом в сети. Психотренинги и группы взаимопомощи. Это один из профессиональных видов услуг, предлагаемых для решения психологической проблемы женского одиночества. Таким образом, существует значительное множество вариантов, имеющих своей целью решение проблемы одиночества. Из всего этого списка видно, что первым и основным средством решения проблемы одиночества для большинства людей в настоящее время являются различные способы знакомств. К ним относятся как реальные клубы и фирмы, организующие различные мероприятия, целью которых является знакомство людей, так и виртуальные, которые являются куда менее эффективными, но зато гораздо более доступными для широкой аудитории. Большая часть из них являются просто местом для размещения объявлений о желании познакомиться с кратким описанием желаемого партнера, хотя часть из них предоставляет также и услуги по проведению досуговой деятельности или обучению каким-либо навыкам (например, кулинария).

Отдельно хочется остановиться на последствиях женского одиночества. Социальные последствия женского одиночества выражаются в направленности к обесцениванию создания семьи и брака, в росте числа внебрачных связей, увеличивается число матерей-одиночек и детей, выросших без отцов. Таким образом одинокий человек (женщина) характеризуется незаурядной сосредоточенностью

в себе, в собственных индивидуальных дилеммах, а также внутренних переживаниях. Следует особо отметить взаимосвязь между одиночеством и женским алкоголизмом. Остается неясным последовательность: одиночество ли порождает алкоголизацию (как патологическая форма копингового поведения), либо сам женский алкоголизм ведет к одиночеству, однако эти факторы отягощают друг друга. Гареева Г.А., Шайдукова Л.К. указывают на фрустрационное воздействие психологической депривации женщин в ситуации одиночества. [1]. Особенности женского одиночества во многом зависят от причин, их породивших, и, в свою очередь, влияют на них, усиливая или ослабляя их действие. Пессимизм, овладевающий женщиной, неизбежно приводит к апатичным настроениям.

Рассматривая способы, которые призывают выйти из состояния одиночества путем замещения одного состояния на другое, в большинстве случаев, не показывают своей эффективности, а в иных случаях мнимый уход от существующей проблематики. Так же ряд исследований утверждают, что полностью преодолеть одиночество невозможно, нужно попытаться осознать его необходимость для личностного роста, развития самостоятельности, формирования устойчивой положительной самооценки и позитивного отношения к миру. Автор рассматривает возможность выхода из состояний депрессии вызванной состоянием женского одиночества путем реструктуризации негативного личного опыта как ресурса построения гармоничных межличностных отношений. В большей степени данный способ заключается не в уходе от проблемы, а в принятии данного опыта, в умении его переживать при поддержке психолога, т.к. у человека перенесшего, но не пережившего эмоциональную травму (разлука, предательство, смерть партнера) могут быть заблокированы, заморожены чувства. Внешне человек может выглядеть спокойным, уравновешенным, общаться с людьми, поддерживать социальные контакты. Но при квалифицированном психологическом анализе оказывается, что близко к себе никого не подпускает, контакты с людьми поверхностные, глубинная потребность в близости не удовлетворяется. Человек (женщина) как следствие испытывает, в том числе, и страх повторения ситуации, поэтому не пережитые правильно эмоции могут на бессознательном уровне заставить «замереть», «застыть» в данном состоянии и не развивать свою личную жизнь.

Озвученное нами предложение еще раз подчеркивает необходимость более детального изучения данной психологической методики, выявления социально-психологических детерминант возникновения одиночества, особенностей его проявления, способов оказания психологической помощи женщине, страдающей от одиночества, ибо одиночество, как писал Томас Вульф, является главным испытанием в жизни каждого индивида.

В момент переживания трагедии, ошибки, проблемы как бы говорим себе: «Теперь этого можно не бояться, я это пережил». Как пишет К. Хорни, «...люди защищаются от своего чрезмерного страха перед жизнью, своей базальной тревоги, запираясь на все замки, и сохраняют чувство своей защищенности тем, что замыкаются в себе. Отчасти их проблема состоит в страхе перед зависимостью. Поскольку эти люди действительно зависят от любви других, которая нужна им...» [5]. По сути, своеобразный врожденный механизм по борьбе со страхами обще принятая мораль: «Любая боль может стать источником силы, если вы найдете способ вырасти через нее».

Литература

1. Гареева Г.А., Шайдукова Л.К. Корреляция «Шкалы одиночества» и «Шкалы депрессии Готланда» у одиноких женщин, злоупотребляющих алкоголем // XVI съезд психиатров России. Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием "Психиатрия на этапах реформ: проблемы и перспективы" 2015 с. 373-375

2. Гасанова П.Г., Омарова М. К. Психология одиночества. Киев: Финансовая Рада Украины, 2017. С.59

3. Голенищева Е.Л. Социальные и психологические аспекты женского одиночества // в сборнике: XXII Царскосельские чтения. Материалы международной научной конференции. 2018. С. 179-182.

4. Колесникова Г.И. Одиночество: к вопросу определения понятия и классификации // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. №10 (часть 1), 2014. С.115-117.

5. Хорни К. Психология женщины / К. Хорни. – СПб.: Питер, 2015. – 320 с. Феномен одиночества: стереотипы восприятия и модусы развития.

6. Цветкова Н.А. Личностные особенности одиноких женщин, обращающихся за психологической помощью // Женщина в российском обществе № 3. 2014. С.61-72

Автор: **Подьянова Евгения Анатольевна**, г. Екатеринбург, Уральский государственный педагогический университет, аспирант 2 курса, Podyanovae@e1.ru

Научный руководитель: **Васягина Наталия Николаевна**, г. Екатеринбург, Уральский государственный педагогический университет, заведующая кафедрой психологии образования, доктор психол. наук, профессор Vasygina_N@mail.ru

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО УТОМЛЕНИЯ У БОРЦОВ ВОЛЬНОГО СТИЛЯ

PSYCHOPHYSIOLOGICAL FEATURES OF PHYSICAL FATIGUE IN FREESTYLE WRESTLERS

Поликанова И.С., Леонов С.В., Исаев А.В.
Polikanova I.S., Leonov S.V., Isaev A.V.

Аннотация. Целью настоящего исследования было изучение психофизиологических особенностей физического утомления у борцов вольного стиля. В исследовании использовались как психофизиологические параметры (динамика доминирующих и средних частот основных ритмов ЭЭГ – тета, альфа, низкочастотных и высокочастотных бета-ритмов), так и психологические (опросник САН, методика изучения акцентуаций личности К. Леонгарда, тест Спилбергера-Ханина). Результаты показали, что для борцов вольного стиля характерна низкая частота тета-ритма в спокойном бодрствовании. Кроме того, для данной выборки доминирующим является гипертимический тип акцентуации характера.

Ключевые слова: утомление, физическая нагрузки, борьба, вольный стиль, ЭЭГ, спектральные характеристики, опросник К. Леонграда – Г. Шмишека, опросник Спилбергера-Ханина.

Abstract. The aim of the present study was to investigate the psychophysiological features of physical fatigue in freestyle wrestlers. The study used both psychophysiological parameters (dynamics of dominant and average frequencies of the main EEG rhythms - theta, alpha, low-frequency and high-frequency beta rhythms) and psychological parameters (WAM, Spielberger-Hanin, and Shmishek-Leonhard methods). The results showed that this group is characterized by a low frequency of theta rhythm in calm wakefulness. In addition, the sample of wrestlers is dominated by hyperthymic type of character accentuation.

Key words: fatigue, physical activity, wrestling, freestyle, EEG, spectral characteristics, Shmishek-Leonhard method, Spielberger-Hanin questionnaire.

Физическая природа возникновения утомления достаточно сложна и зависит от комплекса факторов. Кроме того, процессы утомления оказывают влияние на работу как периферической нервной системы, так и центральной.

Основной целью настоящего исследования было изучение психофизиологических особенностей физического утомления у борцов вольного стиля с использованием психофизиологического и психологического инструментария.

Исследование проводилось на группе борцов вольного стиля, всего 9 человек (средний возраст – 22 года; диапазон: 19-32, 100% муж., разряды – кандидаты в мастера спорта и мастера спорта), входящих в сборную команду МГУ имени М.В. Ломоносова по данному виду спорта.

В целях выявления психофизиологических факторов физического утомления мы изучали динамику функционального состояния спортсменов до (в спокойном состоянии) и после усиленной физической нагрузки с применением психологических (опросники САН и Спилбергера-Ханина) и электрофизиологических методик.

Кроме того, в целях выявления возможных типов акцентуаций характера у борцов вольного стиля ввиду специфичности предъявляемых к данному виду спорта психологических и психофизиологических требований, в настоящем исследовании была использована методика изучения акцентуаций личности К. Леонгарда (модификация С. Шмишека).

ЭЭГ исследование включало фоновую запись с открытыми и закрытыми глазами по две минуты как до, так и после усиленной физической нагрузки. Время между физической нагрузкой и повторной регистрацией ЭЭГ составляло в среднем около 5 минут. Физическая нагрузка проходила в тренировочной обстановке, однако, сама предъявляемая нагрузка была непривычно сильной. Физическая нагрузка включала: разминка, силовые упражнения, борцовские специальные упражнения, упражнения на растягивание, отработка приемов в стойке, борьба с положений, борьба в партере, отработка бросков, борьба в стойке на всех приемах, отжимания, упражнения на пресс (книжечка), прыжки вверх и «отброс ног».

Перед тренировкой спортсмены заполнили бланки тестовых заданий (методики САН, Спилбергера-Ханина и Шмишека-Леонгарда), после чего проводилась фоновая запись ЭЭГ.

Запись ЭЭГ проводилась с помощью 21-канального электроэнцефалографа фирмы «Медиком МТД» в соответствии с международной системой «10-20», устанавливающей точное расположение электродов на скальпе; референтными ушными электродами.

Статистический анализ показал значимое снижение оценок по всем шкалам опросника САН, что может свидетельствовать о развитии процессов утомления на субъективном уровне: самочувствие (5.8 vs 4.2, $p \leq 0,01$), активность (5.4 vs 4.3, $p \leq 0,01$), настроение (5.7 vs 5.1, $p \leq 0,05$). По опроснику Спилбергера-Ханина не было выявлено значимых изменений в показателях реактивной тре-

возможности после усиленной физической нагрузки. По результатам опросника Шмишека-Леонгарда у 6 из 9 испытуемых была выявлена ярко выраженная акцентуация «Гипертимность». Согласно литературным данным наблюдается положительная связь между гипертимным типом характера и подвижностью (лабильностью) нервных процессов, а также их уравновешенностью [1], что имеет крайне важное значение в вольной борьбе и боксе [2, 3].

Результаты электрофизиологического исследования показали статистически значимые различия в диапазоне тета-ритма, в частности показано статистически значимое снижение в условиях с закрытыми глазами как доминирующей, так и средней частоты в условиях с закрытыми глазами. При этом наиболее сильное снижение показателей наблюдается в правом полушарии (отведение F4: доминирующая частота – 5.57 vs 4.14, $p \leq 0,05$; средняя частота – 5.63 vs 5.19, $p \leq 0,05$), тогда как в левом полушарии (отведение F3) снижение наблюдается на уровне тенденции (отведение F3: доминирующая частота – 5.42 vs 4.50, $p = 0,07$; средняя частота – 5.56 vs 5.18, $p = 0,05$). В центральных отведениях наблюдается значимое снижение доминирующей частоты тета-ритма после физической нагрузки (отведение Fz: 5.29 vs 4.46, $p = 0,05$). В центральных отведениях снижение тета-ритма отсутствует.

Таким образом, нами показано, что борцы вольного стиля преимущественно характеризуются гипертимным типом акцентуации характера, который отличается активностью, энергичностью, оптимизмом, а также коррелирует с подвижностью (лабильностью) нервной системы. Борцы с гипертимным типом характера отличаются более низким уровнем реактивной тревожности в спокойном состоянии. Однако ситуация, связанная с проведением поединка, приводит к сильному увеличению уровня реактивной тревоги, что, в свою очередь, может свидетельствовать о состоянии «готовности» в ситуации борьбы, а также возможном механизме адаптации функциональной системы организма спортсмена к эффективной реализации спортивной деятельности за счет напряжения регуляторных систем. Таким образом, нами делается предположение о формировании у профессиональных борцов вольного стиля определенной функциональной системы, выполняющей регуляторную функцию в части адаптации организма к ведению поединка.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований, проект № 19-013-00951.

Литература

1. Жилина Е.В. Акцентуации характера в структуре интегральной индивидуальности // Известия Российского государственного педагогического

университета им. А.И. Герцена / Педагогика и психология, теория и методика обучения / 2008 – стр. 394-399.

2. Исаев А.В., Исайчев С.А. Количественные и качественные индикаторы формирования антиципации у спортсменов-борцов / Национальный психологический журнал, 2015, том 18, № 2, с. 33-41.

3. Бердичевская Е.М., Гронская А.С., Черенкевич В.И. Типологические свойства нервной системы и функциональные асимметрии юношей-боксеров // Физиология и спортивная медицина / 2008 – № 1 – стр. 33-36.

Авторы: **Поликанова Ирина Сергеевна**, кандидат психологических наук, г. Москва, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, факультет психологии, старший научный сотрудник лаборатории Психология профессий и конфликта, irinapolikanova@mail.ru

Леонов Сергей Владимирович, кандидат психологических наук, г. Москва, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, факультет психологии, доцент кафедры методологии психологии, svleonov@gmail.com

Исаев Алексей Вячеславович, г. Москва, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, старший преподаватель кафедры физического воспитания и спорта, isaev_aleks@mail.ru

**ПЕРЕДАЧА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ
ПРИ ПОМОЩИ ГРАФИЧЕСКИХ СИМВОЛОВ
В ВИРТУАЛЬНОМ ОБЩЕНИИ**

**TRANSFER OF PSYCHOLOGICAL STATES
BY MEANS OF GRAPHIC SYMBOLS
IN VIRTUAL COMMUNICATION**

Попова Е.А.

Popova E.A.

Аннотация. В статье приведены результаты авторского исследования использования графических символов (эмотиконов) для передачи эмоциональных состояний при общении в интернет-пространстве. Проведена оценка гендерных особенностей использования эмотиконов и установлена корреляция между выражением эмоций в виртуальной среде и в живом общении у лиц мужского и женского пола. Определена частота употребления эмотиконов и дано психологическое обоснование выявленных закономерностей.

Ключевые слова: психология, эмоции, эмотиконы, виртуальное общение.

Abstract. The article presents the results of the author's research on the use of graphic symbols (emoticons) to convey emotional states when communicating in the Internet space. The gender characteristics of the use of emoticons were evaluated and a correlation was established between the expression of emotions in a virtual environment and in live communication in male and female individuals. The frequency of the use of emoticons is determined and the psychological justification of the revealed patterns is given.

Key words: psychology, emotions, emoticons, virtual communication.

Во второй половине XX века бурный рост компьютерных технологий, создание сети Интернет и перенос в него значительной части глобального информационного обмена, привели к изменению самой системы общения. Причём, трансформации подверглась не только информационная составляющая, но и способы её подачи – от психологических до эстетических.

Так, в отличие от традиционных письменных систем, Интернет предоставил возможность помимо содержательной части передавать аудитории и психологическое состояние автора. Для этого была разработана целая система графических символов, именуемых «смайлами» (от английского smile (улыбка))

или «эмотиконов» (термин, представляющий собой комбинацию английских слов emotion (эмоция) и icon (образ)) [5].

Днём создания эмотиконов считается 19 сентября 1982 года, когда Скотт Фалман предложил использовать сочетания символов двоеточие (глаза)-тире (нос)-закрывающая скобка (губы в улыбке) и двоеточие (глаза)-тире (нос)-открывающая скобка (губы с опущенными углами) для обозначения, соответственно, эмоций радости и печали.

Примечательно, что С. Фалман изначально создавал эмотиконы с целью экономии печатных знаков в сообщениях, однако, первое же практическое применение его изобретения показало приоритет в нём именно психологической составляющей. Впервые эмотикон :-)) был использован сотрудниками питтсбургского университета Carnegie Mellon University как «маркёр шутки» при шуточном обсуждении возможности падения лифта в здании с целью, чтобы посторонний читатель не воспринял излагаемые мысли всерьёз. С точки зрения психологии, этот случай можно взять в качестве эталонного примера того, как эмоциональная окраска посредством примитивного графического символа кардинально меняет смысл информационной составляющей электронного послания.

Отношение к смайликам в среде психологов и педагогов диаметрально расходится. Так, противники данного явления видят в процессе употребления эмотиконов признаки деградации речи и интеллекта. Исследованием Е.А. Помелкиной даже было доказано наличие обратной корреляции между уровнем IQ и числом употребляемых в текстовых сообщениях пиктограмм. А А.И. Шаповалова с соавторами пришли к выводу, что графические изображения отвлекают читателя от основного смысла сообщения [7].

Однако, подавляющее большинство исследователей отмечают и положительные свойства эмотиконов:

1. они симулируют эмоциональную реакцию [4];
2. они могут откорректировать или изменить смысловую нагрузку текста [2];
3. они выполняют ориентирующую функцию – сообщение с пиктограммой сильнее привлекает внимание [3];
4. они приносят в общение элемент «неформальности», тем самым укрепляя общающихся и способствуя установлению более доброжелательных отношений между ними [1];
5. они играют роль дополнительных знаков препинания [6];
6. они выполняют функцию разделителя не только текстовых, но и эмоциональных блоков, давая при интенсивном общении время не только на обдумывание ответа, но и на эмоциональную разрядку [6];

7. они универсальны, понятны носителям разных языков и в этом смысле являются средством межнационального общения [8];

8. они уменьшают в сообщениях число использованных печатных знаков, что особенно актуально для мессенджеров с ограничением числа символов на одно сообщение, и, соответственно, сокращают время набора текста.

Вместе с тем необходимо отметить, что использование графических символов для передачи эмоциональных состояний не является эксклюзивным изобретением компьютерной эры. Так, например, в среде лиц, находящихся в местах лишения свободы, практикуется нанесение татуировок, в которых у изображения смысловое наполнение не соответствует визуальному ряду и дешифровка которого требует абстрактного подхода. В том числе таким способом может передаваться информация о психологическом статусе осуждённого: татуировка «тигр» говорит, что её обладатель склонен к агрессии; «орёл» – склонен к побегу; «восьмиконечная звезда» – склонен к несоблюдению режима и т.д. Отчасти этим и определился наш интерес к означенной тематике.

Нам показалось небезынтересным изучить активность использования эмодзи и по возможности выявить психологические особенности их применения.

В качестве экспериментальной базы нами были выбраны два чата – условно «мужской» и условно «женский». В качестве «мужского» чата нами был выбран подфорум «Разное» форума болельщиков популярной футбольной команды; анализ изучаемого материала был проведён в эмоционально-нейтральной теме «Заправляетесь ли Вы 95-м бензином?». В качестве «женского» чата был взят подфорум «Цветоводство» форума любителей разведения растений; анализ сообщений проводился в теме «Комнатные растения», которая, как и в первом случае, представилась нам эмоционально неокрашенной.

Для анализа из обоих чатов было взято по 100 сообщений, присланных туда начиная с первого сообщения в теме. В подсчёт брались только эмодзи, включённые в тело основного сообщения от участника чата. Эмодзи, использованные в ник-неймах или аватарах участников, а также эмодзи, продублированные в цитированиях, из статистической обработки были исключены.

В результате были получены следующие данные: в мужском чате на 100 сообщений было использовано 9 эмодзи. 5 из них несли позитивную окраску (55,56%), 3 – негативную (33,33%) и 1 был нейтральным (11,11%). Все использованные эмодзи были в виде лица, причём, 5 из них отражали улыбку (55,56%) [Таблица 1].

Таблица 1

Мужской форум	Количество	%	Примечание
Позитивные	5	55.56	
Негативные	3	33.33	В одном сообщении
Нейтральные	1	11.11	
из них:			
Лицо	9	100.00	
Улыбка	5	55.56	
Неживой предмет	0	0.00	
Заменитель слова	0	0.00	

Всего: 9

В женском чате на тот же объем сообщений был использован 51 эмодзи. Из них 34 были позитивно окрашены (66,67), 12 – негативными (23,53) и 5 нейтральными (9,8). Все использованные эмодзи были в виде лица, 34 из них отражали улыбку (66,67) [Таблица 2].

Таблица 2

Женский форум	Количество	%	Примечание
Позитивные	34	66.67	
Негативные	12	23.53	
Нейтральные	5	9.80	
из них:			
Лицо	51	100.00	
Улыбка	34	66.67	
Неживой предмет		0.00	
Заменитель слова		0.00	

Всего: 51

Стоит отметить, что при общении в мужском и женском чате совсем не использовались эмодзи в качестве неживого предмета или заменителя слова. Это указывает на то, что в выбранных нами группах эмодзи используются исключительно для выражения эмоций и служат заменителем мимики и жестов, при помощи которых в ходе живого общения человек в полной мере раскрывает свои чувства для достижения наилучшего взаимопонимания.

Все позитивные эмоции в обоих чатах выражались с помощью эмодзи с улыбкой. При живом общении человек, помимо слов собеседника, ориентируется на его мимику, при невербальном же общении на помощь приходят

эмотиконы, позволяющие правильно передать эмоциональный окрас сообщения, что является важной составляющей общения в интернете. Улыбка – важное средство общения, она непосредственно воздействует на собеседников и влияет на настрой слушателей к оратору. Улыбка способна улучшить эмоциональное состояние человека. Если человек улыбается, то он располагает к себе окружающих. Как показало наше исследование, в виртуальном общении графический заменитель улыбки играет ту же роль, что и сама улыбка в живом общении.

На основе полученных данных можно сделать вывод о том, что женщины чаще используют эмотиконы в виртуальном общении, чем мужчины. В данном исследовании женщины использовали эмотиконы почти в 6 раз чаще мужчин. Полученные цифры коррелируют с доказанным фактом, что женщины придают эмоциональному компоненту общения большее значение, нежели мужчины. Ту же картину мы наблюдали и на нашей выборке в виртуальном пространстве. Лица женского пола активнее пользуются эмотиконами в целях смягчения информации, уменьшения серьезности своего сообщения или для усиления передаваемой эмоции.

Таким образом:

Женщины чаще используют эмотиконы в виртуальном общении, чем мужчины, в той же закономерности, что и при живом общении.

1. Эмотиконы в виртуальном общении в подавляющем числе случаев используются для выражения эмоций.

2. При живом общении передача эмоционального состояния осуществляется с помощью лицевой мимики. Мимика играет важнейшую роль и оказывает существенное влияние на субъективное восприятие эмоционального выражения. В виртуальном общении недостаток этого фактора компенсируется частым употреблением эмотиконов, изображающих лицо.

3. Улыбка как при виртуальном, так и при живом общении играет значительную роль в передаче эмоционального состояния и положительно влияет на атмосферу общения, поэтому изображение улыбающегося лица было исторически первым из смайлов и поныне является одним из самых употребляемых в виртуальных диалогах.

4. Эмоциональная сфера человека одинаково задействована при живом и виртуальном общении. Виртуальное общение может быть не менее эмоциональнее живого; оно способно вызвать у человека бурные эмоции, привести к резкой смене настроения или радикально изменить смысл фразы с помощью применения графических эквивалентов эмоциональных состояний.

Литература

1. Вотякова И.А. Эмотиконы как способ репрезентации эмоциональных концептов // Вестник Московского университета. Серия 4. М.: Изд-во МГУ, 2016. С. 201–211.
2. Гавриш (Пономарева) А.Д. Эмоции и интерпретационный потенциал текста // Современные проблемы лингвистики и лингводидактики: междисциплинарный подход в гуманитарных науках: мат-лы VII Междунар. науч.-практ. конф. Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2017. С. 65–77.
3. Желтухина М.Р. Воздействие медиадискурса на адресата: учеб. пособие. Волгоград: Изд-во ВГ-СПУ «Перемена», 2014. С. 16.
4. Желтухина М.Р. Медиатексты в современной массовой коммуникации // Вестн. ЦМО МГУ. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. 2013. № 3. С. 7–11.
5. Комлев Н.Г. Словарь иностранных слов: более 4500 слов и выражений. М.: Эксмо, 2006. С. 669.
6. Нашхоева М.Р. Взаимодействие пунктуационных знаков и эмотиконов в текстах форумов / М.Р. Нашхоева // Вестник ЧГПУ. – Челябинск. – 2011. – № 12. – С. 323
7. Шаповалова А.И., Гусарова Н.Ф., Добренко Н.В., Ватьян А.С., Лобанцев А.А., Нигматуллин Н.В., Васильев А.Т., Ведерников Н.В. Исследование роли эмоджи в онлайн-сообществе // Научно-технический вестник информационных технологий, механики и оптики. 2018. Т. 18. № 5. С. 878–886.
8. Clark A. Emoji: the first truly global language? The Guardian. 2014. August 31.

Автор: **Попова Екатерина Андреевна** – студент III курса психологического факультета, Академия ФСИН России (г. Рязань), ekaterinaropova9696@gmail.com

Научный руководитель: **Орлов Владимир Владимирович** – кандидат медицинских наук, старший преподаватель кафедры психологии профессиональной деятельности в УИС, Академия ФСИН России (г. Рязань), pallidum@yandex.ru

СИСТЕМА Я В МЕНТАЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ¹

SELF-SYSTEM IN THE MENTAL REGULATION OF PSYCHOLOGICAL STATES

Прохоров А.О., Чернов А.В., Юсупов М.Г., Карташева М.И.
Prokhorov A.O., Chernov A.V., Yusupov M.G., Kartasheva M.I.

Аннотация. Рассматривается роль системы Я в ментальной регуляции психических состояний. Основанием служат концептуальные представления о том, что система Я является центральным звеном (кронцентром) ментальной регуляторной системы, состоящей из рефлексии, переживаний, смысловых структур, репрезентаций, мнемических структур и др. Система Я, выполняющая регуляторную функцию по отношению к состоянию субъекта, влияет также на включенность ментальных структур в саморегуляцию состояний, на выбор регуляторных действий и операциональных средств и др.

Ключевые слова: психическое состояние, саморегуляция, система Я, структуры сознания, ментальный опыт

Abstract. The role of the system is considered the self-system role in the mental regulation of psychological states. The basis of the project is the conceptual understanding that the self-system is the central link of the mental regulatory system consisting of reflection, experiences, semantic structures, representations, mnemonic structures and others. The self-system performs a regulatory function on the state of the subject and influences on the inclusiveness of mental structures in self-regulation of psychological states, on the choice of regulatory actions and operational means, etc.

Key words: psychological state, self-regulation, self-system, structures of consciousness, mental experience

Анализ публикаций в области психологии состояний показывает, что при изучении основных механизмов обусловливания состояний – смысловых, рефлексивных, когнитивных и др., авторами не выделяется система Я как регуляторная составляющая, тогда как знание особенностей включенности системы Я в изменение состояний при различных обстоятельствах жизни, видах деятельности могло бы позволить выяснить ментальные механизмы регуляции и их роль в изменении состояний человека. Очевидна недостаточная изученность этой проблемы [2;4].

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект 20-013-00076

Исследование этой проблемы позволит выявить общее и особенное в том, как система Я и её составляющие влияют на актуализацию, динамику, устойчивость, интенсивность и др. характеристики состояний, как обуславливающие факторы (ситуативные, культуральные, возрастные, половые и др.) действуют на систему Я и её регуляторные функции, каково опосредованное воздействие свойств личности, когнитивных и др. процессов на регуляторную функцию системы Я, каковы взаимоотношения и интеграция системы Я с структурами сознания (смысловыми, рефлексивными, переживания и др.) в регуляторном влиянии на психические состояния и др. Данное исследование существенно расширит знания о ментальных механизмах регуляции психических состояний и роли системы Я в этом процессе [3].

В прикладном аспекте потребность в таких исследованиях обусловлена тем, что актуальная повседневная жизнь человека и имеющие место «трудные» обстоятельства, напряженность жизнедеятельности, неоднозначность социальных процессов и др. постоянно обращены к необходимости адекватной регуляции собственных состояний человеком. В практическом плане полученные результаты могут явиться основанием для разработки новых методов, тренингов и технологий регуляции состояний, крайне необходимых для профилактики и улучшения психического здоровья населения в современных условиях социальной жизни человека.

В целом, ментальные механизмы регуляции недостаточно изучены. В полной мере это может быть отнесено к системе Я и её роли в регуляторном процессе и регуляции психических состояний, в частности. Данное положение обусловлено отсутствием разработанной концептуальной базы, объясняющей и описывающей регуляторную функцию Я системы, с одной стороны, а с другой, неустоявшимся категориальным аппаратом «системы Я» человека, приводящего к расплывчатости и диффузности трактовок и понимания Я в современной психологии. Содержание и объем этого конструкта до настоящего времени остаются дискуссионными. В частности, при описании Я человека, его самосознания, используются разные категории, как правило, отсылающие к определенной авторской теории: «идентичность», «Я-концепция», «Я-образ», «эго», «эмпирическая личность», «картина Я» и др.

Большинство исследователей признают многомерность, иерархичность системы Я и включают в нее широкий круг форм репрезентаций: представление о себе, эмоционально-ценностное соотношение, самооценку и др. Например, Л.Я. Дорфман [1] подчеркивает необходимость интегративного подхода к феномену Я с целью показа его как связанной организованной системы. В фокусе данного направления не множество обособленных Я, а единая система Я, которая складывается из некоторого количества базовых взаимосвязанных элементов.

Ключевыми пунктами анализа Я, как системы, представляются связность (структура), многоаспектность (многомерность), и многоуровневость (иерархия) единого Я. В поле Я, как сплошной среде ментального пространства, в его разных узлах, Я принимает качественно разные значения и характеризуется интеграциями различных субмодальностей.

В целом, роль системы Я в ментальной регуляции состояний мало изучена. Данное положение обусловлено отсутствием разработанной концептуальной базы, объясняющей и описывающей ментальные механизмы саморегуляции состояний, а также фактологических данных, необходимых для этого.

В изучении системы Я в структуре ментальной регуляции психических состояний мы исходим из следующих концептуальных предположений. Система Я, на наш взгляд, является центральным звеном (кронцентром) ментальной регуляторной системы. Последняя представляет собой структуру взаимоотношений между характеристиками сознания: репрезентации, рефлексия, переживания, смысловые структуры, ментальный (субъективный) опыт). В совокупности весь регуляторный комплекс является составляющей частью субъективного (ментального) регуляторного опыта человека. Ментальный (субъективный) опыт интегрирует смысловые структуры сознания (личностный смысл, ценности, конструкты, смысловые установки и ориентации и др.), мнемические характеристики, ментальные репрезентации, входящие в структуру знаний (ассоциативные, оценочные, понятийные, образные характеристики), переживания, значения с категориальными структурами сознания, рефлексии и её виды, образы, процессы понимания.

Ментальная регуляторная система выполняет управляющую функцию по отношению к состояниям субъекта, её воздействия опосредуются внешними факторами (ситуации/события, пространство культуры, образ жизни, половые и возрастные особенности, временные факторы и пр.) вкупе с регуляторными действиями и обратной связью, а также внутренними: психологическими свойствами личности (темперамент, характер, способности и др.) и психическими процессами (когнитивные и метакогнитивные, мотивационные и др.) [5-7].

Существенным звеном в данной модели ментальной регуляции, на наш взгляд, является система Я, выполняющая узловую регулирующую функцию в организации включения ментальных структур в саморегуляцию состояний, влияющая на выбор операциональных средств (способы, приемы) и регуляторных действий. В соответствии с данными представлениями могут быть выявлены и описаны закономерности, связанные с ролью системы Я в регуляции состояний, а также изучены взаимоотношения системы Я со структурами сознания, обеспечивающими саморегуляцию в процессе жизнедеятельности субъекта.

Решение задач, связанных с изучением роли системы Я предполагает исследование взаимоотношений отдельных подструктур системы Я (Я-физическое, Я-реальное, Я-идеальное, Я-профессиональное, Я-актуальное, Я-будущее, Я-социальное, Я-когнитивное, Я-эмоциональное и др.) с психическими состояниями, возникающими в ходе деятельности, с последующим обобщением и интеграцией результатов в целостную картину взаимоотношений системы Я и состояний. Другой аспект решения задач будет связан с изучением взаимодействия системы Я и отдельных ментальных структур в регуляторном процессе. Это позволит показать роль системы Я в обеспечении включенности данных структур в регуляторный процесс и эффективность саморегуляции в повседневных и напряженных ситуациях жизнедеятельности.

Литература

1. Дорфман Л.Я. Диверсификация и интеграция поля “Я” в контексте концепции метаиндивидуального мира//Психологический журнал. Т.40. №1. 2019. С.38-46.

2. Прохоров А.О. Структурно-функциональная организация ментальной регуляции психических состояний // Методология, теория, история психологии личности / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Никитина, Н.Е. Харламенкова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2019. (Методология, история и теория психологии) С.69-78.

3. Прохоров А.О. Система Я в структуре ментальной регуляции психических состояний субъекта//Бехтерев и современная психология личности: сборник статей VI Всероссийской научно-практической конференции. – Изд-во НОУ ДПО «Центр социально-гуманитарного образования», 2020. С. 8-10.

4. Прохоров А.О., Чернов А.В., Юсупов М.Г. Ментальная регуляция психических состояний: структурно-функциональная модель // Когнитивные штудии: Эмерджентность и сложность, когнитивные практики: материалы VIII междунар. междисциплин. конф. Вып. 8 / Под ред. А.П. Лобанова, Н.П. Радчиковой. – Минск: БГПУ, 2019. С.53-62.

5. Прохоров А.О., Карташева М.И. Система Я в субъективном (ментальном) опыте переживания неравновесных психических состояний // Экспериментальная психология. 2020. Т.13. № 3. С.80-104.

6. Прохоров А.О., Чернов А.В., Юсупов М.Г. Роль самооценки в регуляции психических состояний в учебной деятельности студентов // Психология психических состояний: сборник материалов XIV международной научно-практической конференции для студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей вузов (Казань, 20–21 февраля 2020 г.) [Электронный

ресурс] / сост. А.Н. Назаров / под общ. ред. Б.С. Алишева, А.О. Прохорова. – Электрон. сетевые данные. – Казань: Издательство Казанского университета, 2020. – Вып. 14. – 436 с. Режим доступа: http://dspace.kpfu.ru/xmlui/bitstream/handle/net/158353/sbornik-zpsh_ С.288-294.

7. Alexandr O. Prokhorov, Madina I. Kartasheva. VI International Forum on Teacher Education. Self-System and Mental States of Students: Regulatory Aspect. Proceedings IFTE-2020,2033-2047doi:10.3897/ap.2.e2033. 2033-2047.

Авторы: **Прохоров Александр Октябрьнович**, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань, Россия, alprokhor1011@gmail.com;

Чернов Альберт Валентинович, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань, Россия, albertprofit@mail.ru;

Юсупов Марк Геннадьевич, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань, Россия, yusmark@yandex.ru

Карташева Мадина Ильгизовна, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань, Россия, kartashevami@mail.ru

МЕНТАЛЬНЫЕ МЕХАНИЗМЫ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ И РАЗВИТИЯ РЕГУЛЯТОРНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ¹

MENTAL MECHANISMS OF MENTAL STATES SELF-REGULATION AND THE DEVELOPMENT STUDENTS' REGULATORY ABILITIES

Прохоров А.О., Чернов А.В., Юсупов М.Г.
Prokhorov A.O., Chernov A.V., Yusupov M.G.

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена необходимостью в знаниях о ментальных механизмах саморегуляции состояний и развитии регуляторных способностей. Включенность структур сознания в регуляторный процесс обеспечивает выбор средств и способов саморегуляции в повседневных и напряженных ситуациях жизнедеятельности (в ходе учебного процесса), становление и развитие регуляторных способностей субъекта. Знание этих механизмов и их использование может способствовать увеличению эффективности обучения и развитию личности будущих специалистов.

Ключевые слова: саморегуляция, психическое состояние, способность, развитие, студент, сознание, структура

Abstract. The relevance of the study is due to the need for knowledge of the mental states self-regulation mental mechanisms and the regulatory abilities development. The inclusion of consciousness structures to the regulatory process provides a choice of means and methods of self-regulation in everyday and stressful life situations (during the educational process), the formation and development of subject regulatory abilities. Knowledge of these mechanisms will help to increase the effectiveness of training and personal development of future specialists.

Key words: self-regulation, mental state, ability, development, student, consciousness, structure

Изучение взаимоотношений между категориями психических явлений является важнейшей методологической проблемой психологии. В этом контексте исследование отношений между «сознанием» и «состоянием» позволит объяснить механизмы ментальной регуляции последних и развития регуляторных способностей субъекта.

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект 19-29-07072

Функция регуляции настолько важна, что невозможно представить направленного целевого действия без участия сознания в регуляторном процессе – регуляция (саморегуляция) влияет на когнитивные процессы, состояния, поведение, деятельность субъекта [3]. Изучение структур сознания, их вклада, роли и значения в регуляции состояний, и становлении регуляторных способностей человека в процессе обучения и жизнедеятельности, в целом, имеют особую значимость в понимании психической организации человека [4;5;6].

Обращаясь к психическим состояниям, отметим, что жизнедеятельность человека актуализирует состояния различной модальности, длительности, интенсивности и знака. Необходимость в регуляции собственных состояний возникает, как правило, у человека в случае неадекватности его состояния обстоятельствам и ситуациям жизнедеятельности. Существенным условием саморегуляции является осознание человеком необходимости в изменении собственного состояния.

Анализ исследований ментальных механизмов саморегуляции показывает, что исследования в этом направлении сосредоточены в области изучения ментального опыта субъекта. Так, А.К. Осницким [1] в рамках теории осознанной регуляции изучался регуляторный опыт человека, согласно которому осмысленное (отрефлексированное) знание о возможностях самоуправления становится опорой для человека в разработке собственных стратегий жизнедеятельности и решения текущих задач. Основными компонентами опыта, входящими в систему саморегуляции в соответствии с моделью автора, являются: опыт рефлексии и ценностно-мотивационный опыт, опыт привычной активизации, операциональный опыт и опыт сотрудничества.

В целом, ментальные механизмы регуляторного процесса и развития регуляторных свойств субъекта мало изучены. Данное положение обусловлено отсутствием разработанной концептуальной базы, объясняющей и описывающей ментальные механизмы регуляторного процесса.

Исследование опирается структурно-функциональную модель организации ментальной регуляции психических состояний [2]. Составляющими модели: ментальный (субъективный) опыт, смысловые структуры, рефлексия, переживания, ментальные репрезентации, целевые характеристики, ситуации, пространство культуры, образ жизни, регуляторные действия, обратная связь, временные факторы.

Отношения между компонентами модели, на наш взгляд, следующие. Включенность опыта и памяти, организующей элементы опыта по признаку их жизненной значимости в ментальные механизмы, связаны с их ролью в объединении «упорядоченных» структур сознания, «настроенных» на изменение

состояний определенного качества, модальности и интенсивности. Организация ментальных структур осуществляется сообразно цели регуляторного процесса. Субъективный (ментальный) опыт интегрирует смысловые структуры сознания, отражающие значимость для субъекта ситуаций жизнедеятельности. Существенным звеном ментальной регуляции является воплощение смысла в значениях, что приводит к связыванию значения (объекта, предмета, ситуации и пр.) и психического состояния. Осознание необходимости в регуляции и выбор средств осуществляется благодаря рефлексии и образу собственного состояния субъекта. Переживание, включенное в ментальный опыт, изменяет смысловые структуры и психическое состояние. Регуляторный процесс опосредуется ситуациями жизнедеятельности, пространством культуры и образом жизни. Операциональная сторона регуляторного процесса связана с регуляторными действиями субъекта, обратной связью, временными характеристиками.

Соответственно данной модели, основной задачей исследований является выделение и описание закономерностей в организации структур сознания, обеспечивающих регуляцию состояний и развитие регуляторных способностей субъекта. Можно полагать, что в ходе онтогенеза и освоения деятельности, а также в ситуативно-событийных обстоятельствах бытия человека происходит становление и упрочивание таких структур. Последние характеризуются устойчивостью функциональных комплексов, в состав которых входят отдельные составляющие смысловых, рефлексивных, репрезентативных и др. характеристик, проявления которых в реальных условиях связано с использованием сложившихся стратегий, способов и приемов саморегуляции состояний, а также с образованием регуляторных способностей. Включенность данных структур в регуляторный процесс обеспечивает выбор средств и способов саморегуляции в повседневных и напряженных ситуациях жизнедеятельности (в ходе учебного процесса), становление и развитие регуляторных способностей субъекта. Можно полагать, что формирование таких функциональных комплексов (возникновение и закрепление в устойчивые регуляторные структуры - регуляторные способности) осуществляется в образовательном процессе, связанном с обучением и воспитанием. Процесс формирования и развития обусловлен необходимостью в преодолении собственных состояний, препятствующих эффективной деятельности.

Выявление таких функциональных ментальных структур регуляции состояний может являться основанием для улучшения образовательного процесса в ВУЗе, а также для решения задач развития человека.

Литература

1. Осницкий А.К. Психологические механизмы самостоятельности. – М.; Обнинск: ИГ–СОЦИН, 2010. – 232 с.
2. Прохоров А.О. Структурно-функциональная модель ментальной регуляции психических состояний субъекта // Психологический журнал. Том 41, №1, 2020. С.5-18.
3. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний в повседневной, обыденной жизнедеятельности человека // Психологические исследования. 2017. Т. 10, № 56. С. 7. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: чч.мм.гггг).
4. Прохоров А.О., Чернов А.В., Юсупов М.Г. Особенности саморегуляции психических состояний студентов с разным уровнем регуляторных способностей // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2020. Т. 30. № 2. С. 132-142.
5. Прохоров А.О., Чернов А.В. Рефлексия и психические состояния студентов при разных формах учебной деятельности студентов // Психологический журнал, 2016, Том 37, № 6, С.47-55.
6. Прохоров А.О., Юсупов М.Г. Рефлексивный слой познавательных состояний // Экспериментальная психология. 2017. Т.10. №2. С.91-103.

Авторы: **Прохоров Александр Октябрьнович**, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань, Россия alprokhor1011@gmail.com;

Чернов Альберт Валентинович, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань, Россия albertprofit@mail.ru;

Юсупов Марк Геннадьевич, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань, Россия yusmark@yandex.ru

КОММУНИКАТИВНЫЕ ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕЛИРУЕМЫХ СИТУАЦИЙ

COMMUNICATIVE MENTAL STATES IN THE CONDITIONS OF SIMULATED SITUATIONS

Разгулов Д.К.

Razgulov D.K.

Аннотация. В данной статье раскрывается проблема выделения класса коммуникативных психических состояний. Осуществляется моделирование ситуаций стрессовой направленности для выделения особенностей коммуникативных состояний, формирующихся в подобных условиях. Выделяются некоторые характеристики коммуникативных психических состояний, на основе которых предлагается выделять обозначенный класс состояний.

Ключевые слова: психология, психические состояния, коммуникативные психические состояния, стрессовая коммуникация, критерии выделения коммуникативных психических состояний.

Abstract. This article reveals the problem of identifying a class of communicative mental states. Simulation of stressful situations is carried out to highlight the features of communicative states that are formed in such conditions. Some characteristics of communicative mental states are highlighted, on the basis of which it is proposed to distinguish the designated class of states.

Key words: psychology, mental states, communicative mental states, stressful communication, criteria for distinguishing communicative mental states.

Коммуникация – специфическая форма взаимодействия людей в процессе их познавательно-трудовой деятельности [2]. Слово коммуникация происходит от латинского слова *communico*, что означает «делаю общим, связываю, общаюсь», поэтому наиболее близким к нему по значению является русское слово «общение» [1]. Коммуникация как процесс взаимодействия подразумевает наличие неких психических состояний, которые возникают в ходе общения. Данные психические состояния предлагается называть коммуникативными состояниями. В настоящее время существует множество классификаций психических состояний. Например, Н. Д. Левитов (1964), предлагает группировать состояния в зависимости от той деятельности, которую они сопровождают. Тогда следует говорить о психических состояниях в игровой, учебной, трудовой, спортивной деятельности [3].

В.А. Ганзен (1984), выделил не только группы психических состояний, но и перечислил входящие в них конкретные состояния.

Автор выделяет три класса состояний: волевые (напряжение – разрешение), аффективные (удовлетворение – неудовлетворение) и сознания (сон – активация). Волевые состояния делятся Ганзеном на две подгруппы: практические (возникающие в процессе деятельности или как ее следствие) и мотивационные, аффективные состояния [3].

Таким образом, становится понятно, что несмотря на количество предложенных классификаций и способов деления состояний, класс коммуникативных психических состояний не был выделен никем из авторов.

Выделение класса коммуникативных психических состояний позволит нам разобраться в особенностях протекания и формирования состояний общения. Расширить уже имеющиеся классификации. А так же выявить компоненты и особенности структуры коммуникативных состояний.

На практике особую актуальность рассматриваемые состояния имеют в профессиях типа «человек-человек». Профессии данного типа в большей степени строятся на общении, и эффективность выполнения задач в данных отраслях зависит зачастую от того, насколько хорошо человек умеет регулировать свои психические состояния. Следовательно, изучение коммуникативных состояний может способствовать разработке специфических видов психической регуляции, для снижения отрицательного давления коммуникативного психического состояния на работника. Зная особенности возникновения коммуникативных состояний можно наиболее эффективно выстраивать процесс общения с человеком и тем самым увеличить эффективность общения. Данные знания могут быть использованы в психологической практике и способствовать наиболее легкому установлению контакта с клиентом.

Для выделения класса коммуникативных психических состояний необходимо понять, какие характеристики состояния являются основными показателями принадлежности состояния к группе коммуникативных. Так же необходимо выделить некие группы направленности состояний общения, для того чтобы объединить их по признаку принадлежности к конкретным ситуациям.

Проведение исследования.

В исследовании приняли участие 64 студента психологического факультета. Возраст испытуемых от 17 до 22 лет. В исследовании участвовали студенты мужского и женского полов.

Методы исследования: авторская анкета коммуникативных состояний; методика «Рельеф психического состояния» А.О. Прохоров (краткий вариант); методика «Самочувствие, активность, настроение».

Анкета коммуникативных психических состояний представляет собой список ситуаций, которые моделируют процесс общения в условиях стресса и список психических состояний. Испытуемому предлагается оценить степень выраженности каждого состояния в каждой ситуации по шкале от 1 до 10.

По данной анкете были получены следующие результаты.

Таблица 1

Результаты коммуникативной анкеты (сумма баллов)

Состояния	Общая выраженность состояний по всем ситуациям
Тревога	1372
Гнев	1439
Вина	451
Обида	1376
Смущение	980
Зависть	657
Стыд	390
Застенчивость	852
Ревность	744

Из представленных результатов (см. Табл.1) видно, что наиболее выраженными являются следующие состояния: гнев; обида; тревога; смущение; застенчивость. Менее выражены следующие состояния: ревность; зависть; вина; стыд. На следующем этапе исследования испытуемым было предложено выбрать одно из представленных выше состояний, которое по их мнению является наиболее характерным для стрессовой коммуникации, и пройти методики «Рельеф психического состояния» и «Самочувствие, активность, настроение».

Необходимо заметить, что состояния вина и ревность были выбраны очень малым количеством испытуемых, следовательно, данные состояния не рассматривались в дальнейшей работе. В свою очередь, состояния стыд и зависть вообще не были выбраны никем из испытуемых, соответственно, эти состояния также не рассматриваются в дальнейшей работе.

Полученные результаты были обработаны и разделены на 4 шкалы, которые представляют собой структурные компоненты психического состояния (см. Табл. 2). Данные характеристики предлагается называть образными.

Таблица 2

Образные характеристики психических состояний

Состояния	Шкала переживаний	Шкала активности психических процессов	Шкала активности поведения	Шкала особенностей Физиологических реакций
Тревога.	6	6,04	6,3	6,05
Гнев.	6,36	5,96	4,85	6,6
Обида.	3,96	7,32	5,75	5,55
Смущение.	7,1	7,12	7,68	6,15
Застенчивость.	7,54	7,46	6,73	6,48

На следующем этапе были обработаны результаты методики «САН». В таблице 3 представлены результаты по основным шкалам, данные характеристики предлагается называть ассоциативными.

Таблица 3

Ассоциативные характеристики психических состояний

Состояния	Самочувствие	Настроение	Активность
Тревога	3,3	4,3	3,4
Застенчивость	4	4,2	4,4
Смущение	4,2	4,2	4,9
Гнев	3,3	4,5	3
Обида	3,3	4,5	3

Для выявления специфики коммуникативных психических состояний как класса было проведено обобщение полученных данных (см. Рис. 1 и 2).

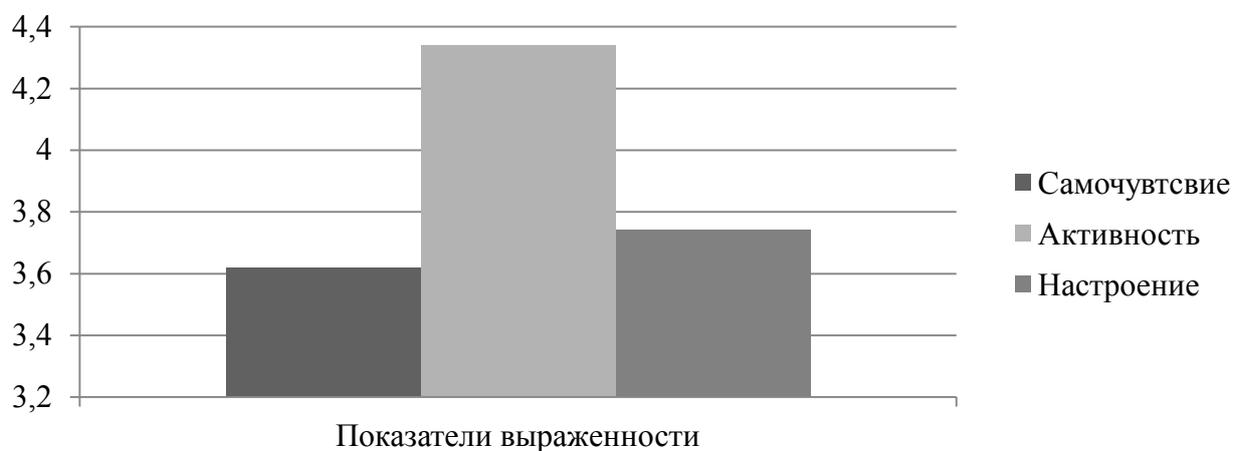


Рис. 1. Специфика коммуникативных психических состояний в условиях моделируемых ситуаций

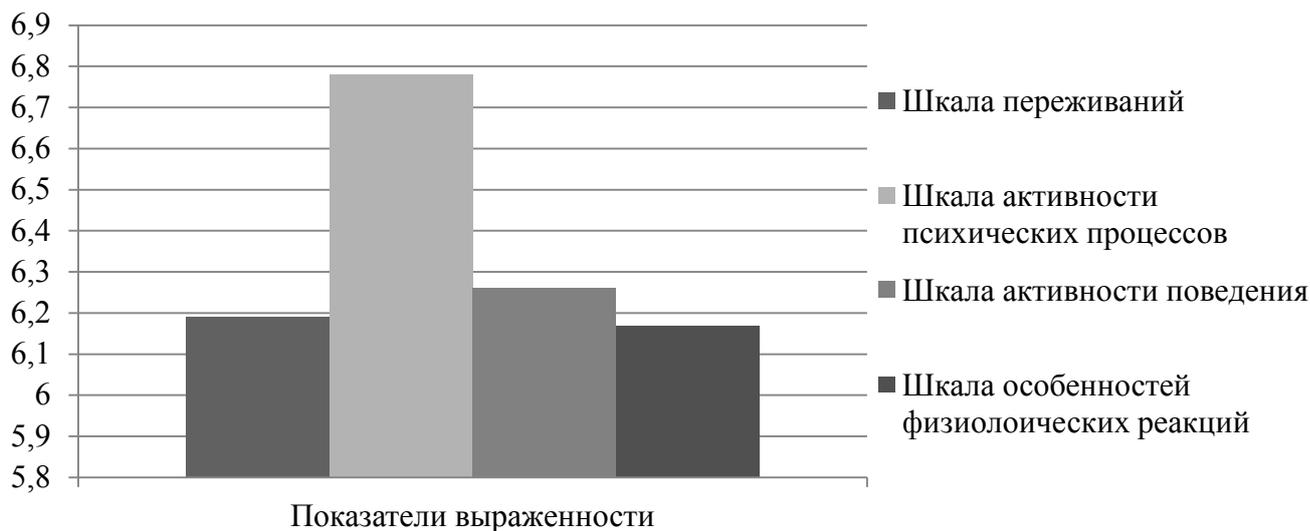


Рис. 2. Специфика коммуникативных психических состояний в условиях моделируемых ситуаций

Из представленных результатов можно сделать следующий вывод. Для коммуникативных состояний в условиях моделируемых ситуаций характерна выраженность активности психических процессов и поведения. Чуть менее выражены переживания и особенности физиологических реакций. Так же данная группа состояний характеризуется повышенной активностью, средним уровнем настроения и плохим самочувствием.

Таким образом, подводя итоги можно заключить, что гипотеза исследования подтвердилась. В ходе работы было доказано существование класса коммуникативных психических состояний, который обладает своими особенностями и характеристиками.

Перспектива дальнейшей работы состоит в расширении класса коммуникативных состояний. Поиск и описание дополнительных характеристик и свойств. Моделирование ситуаций иного содержания с целью поиска особенностей положительной направленности и обоснование включения таких состояний в выделенный класс.

Литература

1. Гойхман О.Я. Речевая коммуникация: учебное пособие. М:Изд-во «Инфра-М», 2008. – 286 с.
2. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – С. 233.
3. Прохоров А. О. Психология состояний: Учебное пособие. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011.

Автор: **Разгулов Денис Константинович**, Казань, Казанский федеральный университет, студент 4 курса, razgulov.denis@mail.ru.

Научный руководитель: **Чернов Альберт Валентинович**, Казань, Казанский федеральный университет, доцент кафедры общей психологии института психологии и образования, кандидат психологических наук, Albert.Chernov@kpfu.ru.

ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ И АКЦЕНТУАЦИЙ ЛИЧНОСТИ У ПОДРОСТКОВ

RELATIONSHIP OF ANXIETY LEVEL AND ACCENTUATIONS IN ADOLESCENTS

Рябова В.Д.
Ryabova V.D.

Аннотация. В статье представлены теоретические аспекты понятий «тревожность», «характер», «акцентуации», рассматривается проявление тревожности и акцентуаций в подростковом возрасте. Осуществлено эмпирическое исследование, в ходе которого были выявлены и описаны возможные взаимосвязи между тревожностью и определенными акцентуациями личности, а также определены различия взаимосвязей в младшем и старшем подростковых возрастах.

Ключевые слова: акцентуации личности, тревожность, ситуативная тревожность, личностная тревожность, взаимосвязь.

Abstract. The article presents the theoretical aspects of the concepts of "anxiety", "character", "accentuation", the manifestation of anxiety and accentuations in adolescence is considered. An empirical study was carried out, during which possible relationships between anxiety and certain accentuations of a personality were identified and described, as well as differences in relationships in younger and older adolescence were determined.

Key words: personality accentuation, anxiety, situational anxiety, personal anxiety, interconnection.

В настоящее время люди каждый день сталкиваются с различными факторами, которые в разной степени влияют на формирование их личности. В результате это взаимодействие сказывается на всей личности в целом, а именно на такой структуре как психические состояния. Психические состояния обеспечивают регуляцию деятельности и поведения, отражают сформированные свойства и акцентуации характера. Известно, что тревожность в значительной степени влияет на психологическое состояние личности. Повышенный уровень тревожности усложняет связь с окружающим миром, лишает человека желания проявлять активность, инициативу и стремление к действиям. Определение акцентуированных черт личности актуально потому, что под воздействием психологически травмирующих факторов они переходят в патологическое состояние.

Над исследованием акцентуаций характера работали следующие зарубежные авторы: К. Леонгард «Концепция акцентуированных личностей», а также отечественные: А. Е. Личко «Концепция классификации акцентуаций характера», П. Ганнушкин «Типология психопатических характеров». Проблема тревожности в психологической науке также достаточно широко представлена работами как отечественных ученых: А. М. Прихожан «Теория тревожности», Ю. Л. Ханина «Концепция тревожности», так и зарубежных: Ч. Д. Спилбергера «Концепция тревоги и тревожности», З. Фрейда «Концепции возникновения тревоги и направления развития представлений о тревоге». Данная ситуация обеспечивает актуальность обращения к проблеме взаимосвязи уровня тревожности и акцентуаций личности подростков.

Для начала нам необходимо рассмотреть понятие «тревожности». В современной науке данный феномен изучен недостаточно, но ему посвящено большое количество работ, которые рассматривают данное понятие с двух позиций: физиологической и психологической. С физиологической точки зрения тревожность считается реактивным состоянием. Благодаря ей в организме происходят изменения, которые подготавливают организм к отступлению, бегству, либо же к сопротивлению или атаке [3]. Изучение психологического аспекта феномена тревожности начинаются с трудов З. Фрейда. Он исследовал данный феномен в двух вариантах. Во-первых, автор рассматривал тревожность как следствие разрядки сдержанного сексуального влечения. Во-вторых, тревожность — это сигнал о наличии опасной ситуации, которая требует от индивида адекватного приспособления. Исходя из этого, можно сказать, что состояние тревоги способствует активизации адаптивным механизмом, побуждающим индивида к защитному поведению по преодолению опасности [4].

В психологическом словаре С.Р. Немова тревожность определяется, как «способность испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях» [1 с. 381.]. Все определения имеют свои особенности, однако в их структуре обнаруживаются сходные понятия, определяющие тревожность как состояние эмоционального дискомфорта, связанное с ожидание угрозы.

Далее обратимся к проблеме акцентуаций личности в отечественной и зарубежной психологии, но рассмотрение акцентуаций необходимо начать с понятия «характер». Л.С. Выготский определяет характер как целостный и устойчивый индивидуальный склад душевной жизни человека, проявляющийся в отдельных психических актах и состояниях, манерах и привычках, складе ума и свойственных человеку эмоциональных переживаниях. По определению В.Н. Мясищева, характер представляет собой устойчивую в каждой личности систему отношений к разным сторонам действительности, выражающаяся в

типичных для индивида способах выражения этих отношений в ее повседневном поведении [1].

С точки зрения Карл Леонгарда, акцентуация представляет собой заострения отдельных черт характера и их сочетание, находящиеся на границе с психопатиями [5]. Сказанное послужило основой для исследований А.Е. Личко обозначающих акцентуации, как варианты норм, при которых определённые черты характера излишне усилены, вследствие чего обнаруживается избирательная уязвимость к определенному виду психогенных воздействий, но сохраняется хорошая устойчивость к другим [6].

Подростковый возраст является периодом становления характера А.Е. Личко отмечал, что в подростковом возрасте происходит формирование акцентуаций, а также их заострение. [6]. А.М. Прихожан утверждает, что тревожность становится постоянным личностным образованием в подростковом возрасте, опосредованно особенностям «Я - концепции», отношением к себе. На протяжении всего подросткового возраста влияние тревоги на деятельность определяется характеристиками педагогического общения и окружающей атмосферы [2]. Также автор обрисовывает причины возникновения тревоги: внутренний конфликт, двойственность стремлений подростка, когда его желания или цели противоречат другим. Внутренняя несогласованность состояний подростка, может быть, вызвана противоречивыми требованиями к нему, исходящими из разных источников: от родителей, педагогов, ровесников или же от самого подростка. Неадекватные требования ставят ребенка в униженное, подчинённое положение, появляется чувство «потери опоры», тревожности, утраты ориентиров и неуверенности в окружающем мире [2]. Таким образом проблемы тревожности, уровня тревожности и акцентуаций личности были описаны большим количеством отечественных и зарубежных авторов.

Опираясь на выше сказанное, нами было сформулировано предположение о том, что взаимосвязь между уровнем тревожности и акцентуированными чертами личности имеет различия у подростков разных возрастов. Мы осуществили эмпирическое исследование, с целью изучения взаимосвязи уровня тревожности и акцентуаций личности у подростков, проживающих г. Кирова и Кировской области, которое проводилось в ноябре 2020 года. В нем приняло участие 69 человек в возрасте от 11 до 16 лет. Вся выборка была разделена на младший и старший подростковый возраст по периодизации психического развития Д.Б. Эльконина. Период младший подростковый возраст с 11 до 13 лет. Период старший подростковый возраст с 14 до 16 лет. Диагностика уровня тревожности была проведена с помощью методики «Шкала реактивной и личностной тревожности Спилбергера-Ханина», а для диагностики акцентуаций характера и темперамента личности был проведен «Тест-опросник Г. Шмишека, К. Леонгарда».

В качестве методов обработки данных использованы коэффициент корреляции Спирмена; проверка данных на нормальность распределения; анализ средних значений

С помощью корреляционного анализа Спирмена, было выявлено достаточное количество сильных и слабых, но значимых взаимосвязей между акцентуациями личности и уровнями тревожности. Полученные результаты представлены далее в таблицах 1 и 2.

Таблица 1

Корреляционная взаимосвязь между уровнем тревожности и акцентуациями личности подростков старшего подросткового возраста (n=34)

Акцентуации/Тревожность	Уровень ситуативная тревожность	Уровень личностная тревожность
Гипертимность	-,531**	-,458**
Дистимность	,551**	,679**
Возбудимость	,508**	,631**
Застревание	,361*	0,293
Демонстративность	-,437**	-,416*
** - корреляция значима на уровне 0,01 * - корреляция значима на уровне 0,05		

Из таблицы 1 видна сильная, значимая, обратную взаимосвязь между уровнями личностной и ситуативной тревожности и акцентуацией «Гипертимность». Из этого мы можем предположить, что чем выше у личности выражены такие черты личности как позитивность, энергичность, активность, тем ниже уровень дискомфорта и напряженности при адаптации в стрессовой ситуации. Также корреляционный анализ показал сильную значимую, прямую взаимосвязь между уровнями личностной ситуативной тревожности и дистимностью. Можно сказать, что на уровень напряжения, стресса, нервозности в неблагоприятной ситуации влияют такие черты личности как пессимистичность, замкнутость, замедленность мышления.

Далее можно увидеть сильную, значимую, прямую корреляционную взаимосвязь между уровнями личностной и ситуативной тревожности и акцентуацией «Возбудимость». Подобную взаимосвязь можно характеризовать так, чем выше склонность к злобно-тоскливому настроению с накапливающим раздражением, тем выше беспокойство, озабоченность, нервозность в неблагоприятной ситуации, в которой оказалась личность. Между уровнем ситуативной тревожности и акцентуацией «Застревание» обнаружена значимая, слабая, прямая взаимосвязь. Это говорит о том, что чем выше требования к себе, принципиальность, подозрительность мстительность, тем выше уровень эмоциональной реакции на стрессовую ситуацию.

Взаимосвязь между уровнями личностной и реактивной тревожности и акцентуацией «Демонстративность» определена как слабая, значимая, обратная, то есть, чем выше развитость и выраженность таких черт личности эгоизм, жажда внимания, потребность породить удивление, восхищение, почитание, тем ниже уровень напряженности в ситуациях стресса и тревожность в обыденной деятельности в старшем подростковом возрасте.

Таблица 2

Корреляционная взаимосвязь между уровнем тревожности и акцентуациями личности подростков младшего подросткового возраста (n=35)

Акцентуации / Тревожность	Уровень ситуативная тревожность	Уровень личностная тревожность
Гипертимность	-,432**	-,450**
Дистимность	,332**	,412**
Возбудимость	,554**	,632**
Застревание	0,183	,281*
Экзальтированность	0,167	,269*
Тревожность	,238*	,288*
Демонстративность	-,302*	-,234
** - корреляция значима на уровне 0,01 * - корреляция значима на уровне 0,05		

Из представленной таблицы 2 мы видим, что в младшем подростковом возрасте были выявлены аналогичные старшему подростковому возрасту корреляционные связи между уровнями ситуативной и личностной тревожностью и акцентуациями «Гипертимность», «Дистимность», «Возбудимость», «Демонстративность».

Также мы можем видеть, что существует слабая, значимая, прямая корреляционная связь между уровнями ситуативной и личностной тревожности и акцентуацией «Тревожность». Отсюда чем выше неуверенность в себе, боязливость, стеснительность, тем выше уровень взволнованности, нервозности в стрессовой ситуации и больше тревожности в жизни младшего подростка.

Связь между уровнем личностной тревожности и акцентуациями «Экзальтированность» и «Застревание», представилась как значимая, слабая, прямая взаимосвязь, что указывает на то, что чем выше изменчивое настроение, паникерство, принципиальность, устойчивость взглядов, тем выше склонность подростка воспринимать большой круг ситуаций как угрожающие, реагировать на такие ситуации состоянием тревоги.

Проанализировав взаимосвязи в разных возрастах, можно найти различия и сходства между старшими подростками и младшим подростками. Результаты исследования младших подростков показали взаимосвязь между акцентуацией

личности «Застревание» и личностной тревожностью, а в старшем с уровнем ситуативной тревожности. У младших подростков присутствует взаимосвязь между экзальтированностью и уровнем личностной тревожности, а у старших этой взаимосвязи нет. Однако у младших подростков была выявлена слабая, значимая корреляционная связь между акцентуацией «Тревожность» и уровнями ситуативной и личностной тревожности, в то время как у старших обе взаимосвязи отсутствуют. Определена значимая, сильная взаимосвязь между акцентуацией «Демонстративность» и уровнем ситуативной тревожности в старшем подростковом возрасте, у младших эта взаимосвязь слабее.

Таким образом мы можем подытожить, что проблема тревожности и акцентуаций личности подростка актуальна и в настоящее время. Исследование данной проблемы могут внести важный вклад в понимание психических состояний, процессов формирования личности подростков.

Литература

1. Немов, Р.С. Психологический словарь / Р.С. Немов. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 560 с

2. Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика [Текст] / А.М. Прихожан: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – С. 304.

3. Соловьева, С.Л. Тревога и тревожность: теория и практика [Электронный ресурс] / С.Л. Соловьева // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2012. – № 6(17). URL: http://medpsy.ru/mprj/archiv_global/2012_6_17/nomer/nomer14.php

4. Фрейд, З. Введение в психоанализ: лекции 1–15 [Текст] / З. Фрейд. – СПб.: Алетейя, 1999. – 279с

5. Леонгард, К. Акцентуированные личности. [Текст] / К. Леонгард; пер. с нем. В. М. Лещинской. – Ростов н/Д: Феникс, 2000. – С. 544.

6. Личко, А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. Патохарактерологический диагностический опросник для подростков [Текст] / А.Е. Личко. – Санкт-Петербург: Речь, 2010. – С. 256.

7. Прохоров, А.О. Психология состояний: Учебное пособие / Под ред. А.О. Прохорова. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011. – 624 с

Автор: **Рябова Виктория Дмитриевна**, г. Киров, Вятский государственный университет, студент 3 курса, viktoriaryabova89@gmail.com.

Научный руководитель: **Губина Светлана Тельмановна**, г. Киров, Вятский государственный университет, доцент кафедры психологии, кандидат психологических наук, svetgubina@gmail.com.

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РУССКОЯЗЫЧНОЙ ВЕРСИИ МЕТОДИКИ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНЬЮ

EXPERIENCE OF USING RUSSIAN-LANGUAGE VERSION OF FAMILY LIFE SATISFACTION SCALE

Садовникова Т.Ю.
Sadovnikova T.Yu.

Аннотация. В статье представлены два пилотажных исследования, в рамках которых проведена апробация русскоязычной версии методики *Family Satisfaction by Adjectives Scale* (FSAS), автор J. Barraca et al. (2000). Данные свидетельствуют о дискриминантной и конвергентной валидности шкал русскоязычной версии опросника FSAS. Доказывается важность расширения методического инструментария для исследования состояния членов семьи в семейной среде как индикатора функционирования семейной системы.

Ключевые слова: средовой подход к семье, состояние членов семьи, семейные отношения, удовлетворенность семейными отношениями, семейная система, функционирование семьи, валидность теста

Abstract. The article presents two pilots studies in which the Russian version of the Family Satisfaction by Adjectives Scale (FSAS) technique was tested, the author J. Barraca et al. (2000). Data indicate discriminate and convergent validity of the Russian-language version FSAS scales. The importance of methodological tools expanding for investigating the condition of family members in the family environment as an indicator of the functioning of the family system is proved.

Key words: family environment, family members' status, family relations, family satisfaction, family system, family functioning, test validity

Проблема изучения гармонии семейных отношений и удовлетворенности супругов семейной жизнью является традиционной для психологии семейных отношений. Современная психология активно исследует ряд проблем функционирования семьи: семейный стресс (Т.Л. Крюкова), жизнеспособность семьи (А.В. Махнач, Ю.В. Постылякова), семейную травму (Э.Г. Эйдемиллер), роль семейных характеристик в связи с особенностями функционирования семьи (А.Я. Варга, А.Н. Елизаров, О.А. Карабанова, Н.И. Олифиревич, А.В. Черников, Л.Б. Шнейдер, Э.Г. Эйдлемиллер, D. Olson, N.B. Epstein, R.H. Moos). Психические

состояния супругов и других членов семьи проявляются в их поведении, профессиональной деятельности, отражаются на психологическом благополучии, психосоматическом здоровье (А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гаранян, Т.Д. Шевеленкова, М.А. Падун и др.).

Психологическая оценка семьи опирается на системные модели семьи (Р. Шерман, Н. Фредман, Р. Ричардсон, А.В. Черников, А.Я. Варга). В рамках каждой теоретической модели разработан диагностический инструментарий, который часто включает полуструктурированное интервью, шкалы для самооценки различных сторон супружеской и/или семейной жизни, опросники, проективные методы. В исследованиях отечественных психологов широко используется циркумplexная модель Д.Олсона (опросник *Faces-III*) [2]. Менее известна модель МакМастерса (опросник *FAD*) и модель Р.Биверса (автору не известна русскоязычная адаптация опросников данной модели) [6].

Удовлетворенность браком является субъективным показателем семьи, отражает эмоционально-оценочное отношение супругов к своей супружеской семье. На отечественной выборке хорошо исследованы многие факторы и детерминанты удовлетворенности супругов браком и/или семейной жизнью: темперамент и совместимость супругов (С.Т. Агарков, Е.В. Белоус, Т.В. Андреева), копинг-стратегии супругов (Т.Л. Крюкова), структурно-функциональные характеристики семейной системы (А.Г. Лидерс, Е.Н. Спирева), этап жизненного цикла семьи (Ю.Е. Алешина, Т.В. Андреева), влияние семейного сценария (Н.В. Ключева) и др.

Удовлетворенность семейной жизнью отражается на психическом состоянии членов семейной системы, принадлежащих к разным поколениям. Недавние исследования дома и домашней среды, выполненные коллективом авторов под руководством С.К. Нартовой–Бочавер (С.И. Резниченко, А.А. Бочавер, В.Б. Кузнецова), показали важность изучения фактора семейной среды и дома в психологическом благополучии личности.

Эмпирической проверке гипотезы о связи восприятия отношений между членами семьи и особенностей состояния членов семьи в домашней среде были посвящены два исследования, выполненных студентами факультета психологии МГУ под руководством автора, в которых осуществлялась апробация на русскоязычной выборке психодиагностической методики, направленной на изучение психического состояния супругов и других членов семьи в семейной среде – методика «Состояние удовлетворенности в семейной среде» (СУСС) – *Family Satisfaction by Adjectives Scale (FSAS)* [8]. Методика «Состояние удовлетворенности в семейной среде» (СУСС) представляет собой набор из 27 пар полярных по содержанию прилагательных, опираясь на которые испытуемому

предлагается оценить по шкале от 1 балла (наиболее благополучное состояние) до 6 баллов (наименее благополучное состояние) свое эмоциональное состояние в то время, когда он находится дома.

Выборка: 89 человек; возраст от 15 до 23 лет (65 девушек – 68%; 31 юноша – 32%); из них – 61 чел. (63%) старше подростки; 35 чел. (37%) – респонденты юношеского возраста.

Были выделены четыре шкалы: «**Состояние**» (примеры пар прилагательных: «счастливым - несчастным», «веселым-грустным»), «**Межличностные взаимодействия**» (примеры пар прилагательных: «осуждаемым-поддерживаемым», «атакуемым-защищаемым»), «**Самооценка**» (примеры пар прилагательных: «неуважаемым-уважаемым», «ценным-недооцененным»), «**Дистанция в отношениях**» (примеры пар прилагательных: «понятым-непонятым», «сдерживающимся-непринужденным»).

В результате достаточно высокую внутреннюю согласованность (альфа Кронбаха) показали все четыре шкалы СУСС: «Состояние» (5 пунктов, $\alpha = 0,893$), «Межличностные взаимодействия» (11 пунктов, $\alpha = 0,828$), «Самооценка» (5 пунктов, $\alpha = 0,896$), «Дистанция в отношениях» (6 пунктов, $\alpha = 0,808$). Общий показатель внутренней согласованности четырех выделенных шкал методики СУСС (альфа Кронбаха) отражает высокую степень согласованности и равен 0.945.

Методом кластерного анализа (с варимакс-вращением) были выделены две группы респондентов, показатели состояний которых в домашней среде имеют значимые различия.

Возрастные различия выявлены только для параметра методики СУСС «взаимодействие»: показатели значимо выше в группе респондентов в возрасте 43-60 лет по сравнению с другими возрастными группами (критерий Краскала-Уоллеса). Гендерных различий состояния респондентов в домашней среде обнаружено не было.

По данным корреляционного анализа, шкала «состояние» показала значимые взаимосвязи со шкалами «взаимодействие» ($r = 0,894$; $p < 0,001$) «самооценка» ($r = 0,766$; $p < 0,001$) и «дистанция в отношениях» ($r = 0,762$; $p < 0,001$). В дополнение к этому, шкала «межличностное взаимодействие» значимо коррелировала со шкалами «самооценка» ($r = 0,853$; $p < 0,001$) и «дистанция в отношениях» ($r = 0,851$; $p < 0,001$), а шкала «самооценка» со шкалой «дистанция в отношениях» ($r = 0,854$; $p < 0,001$).

Выборку дипломной работы А.В. Филимоновой (2016) составили 27 супружеских пар (54 человека), жители г. Москвы в возрасте от 22 до 70 лет ($M=39,3$; $SD=12,9$). Респонденты оценивали свое состояние в домашней среде, используя шкалы методики СУСС, по 6-балльной шкале.

Кроме СУСС, были использованы: 1). Авторская анкета; 2) Методика оценки распределения главенства в семье, разработанная Д.В. Храмовым в дипломной работе (2014), выполненной под руководством автора [6]. 3). Методика оценки функционирования семьи как системы FamilyAssessmentDevice (FAD) (McMasterApproachto Families) в адаптации Т.Ю. Садовниковой (2014) [5]; 4). Опросник удовлетворенности браком (ОУБ), В.В. Столина, Т.Л. Романовой, Г.П. Бутенко.

Было выявлено, что *показатели функционирования семейной системы, по методике FAD, «коммуникация», «роли», «Аффективная реактивность» и «общее функционирование семьи» (шкалы «доверие», «коммуникация», «отчуждение» методики IPPA)* значимо выше в группе супругов с «гармоничным» паттерном состояния в домашней среде, по сравнению со второй группой («негармоничный» паттерн состояния в домашней среде).

Анализ состояния супругов в домашней среде в семьях с различным типом главенства выявил сложную картину, связанную, в частности, с небольшим размером выборки, и, безусловно, требует продолжения исследования. Удовлетворенность браком значимо выше у супругов, которые вошли в группу респондентов с «гармоничным паттерном состояния в домашней среде (критерий Манна-Уитни).

В курсовой работе Д.А. Гаак (2017) респонденты – 35 студентов второго курса медицинского вуза г. Москвы, 4 (11,4 %) мужчин и 31 (88,6 %) женщин, в возрасте от 16 до 23 лет ($M=18,6$; $SD=1,3$) оценивали свое состояние, используя шкалы методики СУСС, по 6-балльной шкале (чем меньше балл, тем более благополучное состояние). Кроме СУСС, были использованы: 1). Авторская анкета; 2). Методика исследования самоотношения (МИС) В.В. Столина, С.Р. Пантिलеева (1989); 3). Опросник привязанности к родителям и сверстникам (Inventory of Parent and Peer Attachment, IPPA) – Armsden, Greenberg (1991) в адаптации О.В. Елисеевой, Т.Ю. Садовниковой (2013); 4). Методика восприятия детьми конфликтов между родителями (Children's Perception of Interparental Conflict Scale (CPIC) Fincham F.D. (2013), в авторском переводе Д.А. Гаак, Т.Ю. Садовниковой (2018) [7].

В семье с гармоничными отношениями студентов с родителями и низким уровнем супружеских конфликтов (в восприятии детей-студентов) показатели *состояния* респондентов юношеского возраста в домашней среде значимо выше. Эмпирически выявлена связь состояния юношей/девушек в домашней среде и характера их восприятия отношений родителей как супругов и детско-родительских отношений (шкалы «доверие», «коммуникация», «отчуждение» методики IPPA и показателей восприятия конфликтов родителей взрослыми детьми-студентами, методика CPIC).

В целом представленные данные свидетельствовали о дискриминантной и конвергентной валидности шкал русскоязычной версии опросника СУСС.

Литература

1. Леонова А.Б., Кузнецов А.С. Психологические технологии управления состоянием человека. М.: Смысл, 2009. 311 с.
2. Лидерс А.Г. Психологическое обследование семьи. М.: Академия, 2006. 432 с.
3. Лидерс А.Г., Садовникова Т.Ю. Диагностика удовлетворенности браком: прямые и косвенные показатели // Социальные и психологические проблемы современной семьи: материалы VII Междунар. науч. конф., 8–9 нояб. 2016 г., г. Владимир / Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2016. – 380 с. – с. 245–250.
4. Прохоров А.О. Технологии психической саморегуляции. – Х.: изд-во «Гуманитарный Центр», 2017. – 360 с.
5. Садовникова Т.Ю. Адаптация опросника FAD на российской выборке: проверка психометрических характеристик и перспективы работы // Семейная психология и семейная терапия. 2013. № 2. С. 50.
6. Садовникова Т.Ю., Шмеерова Е.Р. (Бойчук Е.Р.) Валидизация методики исследования семейного главенства // Психологическая диагностика. 2017, № 3-4 – с. 74–102.
7. Садовникова Т.Ю., Гаак Д.А. Восприятие конфликтов родителей как фактор самоотношения в старшем подростковом и юношеском возрастах / Актуальные вопросы общей и юридической психологии: образование, право и социальные практики [Текст]: материалы Международной научно-практической конференции / под ред. Е.С. Аничкина, А.А. Васильева, Д.В. Каширского, Н.В. Сабельниковой. – Барнаул : Изд-во АлтГУ, 2018. – 272 с. С. 161-167.
8. Barraca J., Yarto L., Olea J. Psychometric Properties of a New Family Life Satisfaction Scale // European Journal of Psychological Assessment, 2000, Vol. 16, Issue 2, pp. 98–106.

Автор: **Садовникова Татьяна Юрьевна**, г. Москва, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, доцент кафедры возрастной психологии, канд. психол. н., tatsadov@yandex.ru

ПРЕДВОСХИЩЕНИЕ ЭМОЦИЙ КАК СТРУКТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ¹

ANTICIPATION OF EMOTIONS AS A STRUCTURAL COMPONENT OF FORECASTING IN CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENTS

Саляхиева Л.Х., Ахметзянова А.И.
Salyakhieva L.Kh., Akhmetzyanova A.I.

Аннотация. Предвосхищение эмоций дошкольниками с нарушениями зрения является одним из факторов успешной социализации, которая страдает у данной категории детей. В статье представлено исследование, направленное на изучение умения дифференцировать и предвосхищать эмоции детьми с нарушениями зрения. Выявление специфики понимания эмоций у слабовидящих дошкольников проиллюстрировало наличие затруднений, неадекватных представленным изображениям ответов, отражающих противоположное значение. В предвосхищении эмоций наблюдались трудности в самостоятельном построении прогноза эмоциональных состояний персонажа в социальных ситуациях.

Ключевые слова: эмоции, прогнозирование, слабовидящие дети, дети дошкольного возраста.

Abstract. Anticipation of emotions by preschoolers with visual impairments is one of the factors of successful socialization that occurs in this category of children. The article presents a study aimed at studying the ability to differentiate and anticipate emotions in children with visual impairments. The identification of the specifics of understanding emotions in visually impaired preschoolers illustrated the presence of difficulties that are not adequate to the responses presented in the images, reflecting the opposite meaning. In anticipating emotions, there were difficulties in predicting the character's emotional states in social situations.

Key words: emotions, forecasting, visually impaired children, preschool children.

Одним из важных условий успешной социализации ребенка является способность к прогнозированию. Под «прогнозированием» С.В. Забегалина и

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научно-исследовательского проекта № 19-013-00251 «Прогнозирование как ресурс социализации детей с ограниченными возможностями здоровья: структурно-функциональная модель».

А.В. Чигарькова понимают «познавательную деятельность, результат которой имеет специфику: отражение будущего с учетом вероятности его наступления и различной временной перспективы» [3]. Е.Л. Подзорова выдвигает мнение о том, что уже четырехлетние дети способны на основе восприятия предметов в ситуации, которая является эмоциональной и значимой для дошкольника, строить прогнозы [6].

Прогнозирование выполняет несколько функций (по Б.Ф. Ломову и Е.Н. Суркову), одна из которых отражает рече-коммуникативную сторону. Она выражается в предвосхищении действий, эмоций партнера по общению, что положительно сказывается на процессах коммуникации [5]. Таким образом, предвосхищение эмоций входит в число структурных компонентов прогнозирования. По мнению К.Н. Lagattuta, наличие опыта, который сопровождался отрицательными эмоциями, оказывает большее влияние на формирование представления о будущем, чем присутствие положительного опыта в схожей ситуации [8].

Наличие расстройства в зрительном восприятии может отрицательно сказываться как на развитии представлений об эмоциях, так и на возможности определения эмоционального состояния других лиц [4].

Для успешного прогнозирования эмоций дошкольниками с нарушениями зрения первоначально необходимо умение их дифференцировать.

Было проведено исследование, направленное на выявление специфики понимания эмоций слабовидящими дошкольниками. В этом исследовании приняли участие 25 детей в возрасте 5-6 лет с нарушениями зрения и 25 сверстников без нарушений развития.

Исследование осуществлялось с помощью методики Н.Я. Семаго «Эмоциональные лица». Детям предлагалось 10 изображений с целью оценки возможности опознания эмоций изображенных лиц [7]. Результаты представлены на рисунке 1.

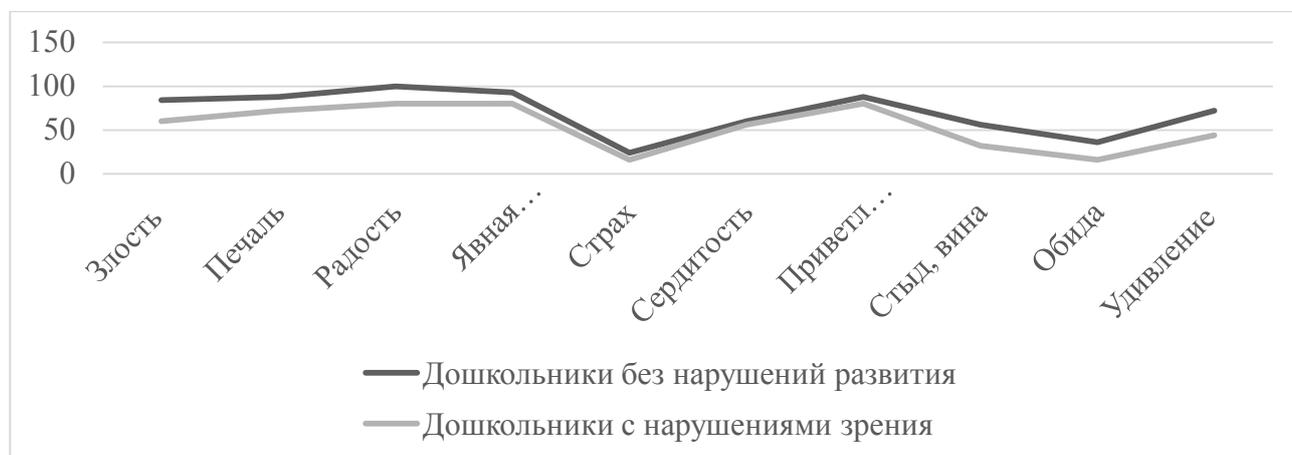


Рис. 1. Процентное отношение показателей понимания эмоциональных состояний дошкольниками с нарушениями зрения и дошкольниками без нарушений развития

Как видно по представленному графику, у дошкольников с нарушениями зрения наблюдались большие затруднения, чем у сверстников, развивающихся в соответствии с онтогенезом. Наиболее отчетливо разница в показателях наблюдалась при определении эмоций «удивление», «стыд, вина» и «злость».

Наименьшие трудности у обеих категорий детей встречались при опознании эмоциональных состояний на схематических изображениях (эмоции: «радость», «печаль», «злость»), а также определении эмоций «явная радость» и «приветливость» на фотографиях.

Наибольшее количество ошибок у обеих категорий дошкольников вызвало определение эмоций «обида» и «страх».

Специфичным для дошкольников с нарушениями зрения было наличие у некоторых детей данной категории ответов неадекватных представленным изображениям, отражающих противоположное значение.

Возможность опоры на эмоциональное состояние собеседника в процессе общения частично позволяет изучить Н.Е. Веракса в «Методике изучения коммуникативных способностей» [2].

Проведенное с помощью данной методики исследование указало на наличие у 36 % дошкольников с нарушениями зрения затруднений в понимании эмоций сверстников, у 4 % – более серьезных проблем в понимании эмоциональных состояний, которые негативным образом отражаются на процессах коммуникации.

Затруднения в зрительном восприятии у дошкольников с нарушениями зрения могут приводить к тому, что наличие недостаточной информации о ситуации, например, невозможность в полном объеме увидеть лицо собеседника, приведет к необходимости опоры на вероятностные оценки, которые будут содействовать подготовке к ожидающейся ситуации [1].

Изучение предвосхищения эмоций дошкольников с нарушениями зрения возможно с использованием методики, разработанной кафедрой психологии и педагогики специального образования Казанского федерального университета. Детям предлагается прослушать истории с участием сказочного персонажа – медведя, который подбирается в зависимости от пола ребенка. Экспериментатор рассказывает историю, сопровождая рассказ сюжетными картинками, и предлагает ребенку завершить рассказ тем, что по его мнению произойдет дальше. При затруднениях ребенку задаются наводящие вопросы. Методика позволяет проанализировать прогноз, отражающий действие, высказывание и эмоции (чувства).

Было проведено исследование 10 слабовидящих дошкольников 5-6 лет, результаты анализа прогноза, отражающие эмоции персонажей истории, представлены в таблице.

Предвосхищение эмоций дошкольниками с нарушениями зрения

Сферы		Предвосхищение эмоций (количество детей)		
		Самостоятельное	С подсказкой (наводящие вопросы)	Отсутствие ответа
Организованная деятельность	Ребенок - родитель	2	4	4
	Ребенок - взрослый	0	6	4
	Ребенок - ребенок	0	5	5
Свободная деятельность	Ребенок - родитель	0	5	5
	Ребенок - взрослый	1	4	5
	Ребенок - ребенок	2	6	2

Большинство дошкольников не могут самостоятельно предвосхитить эмоцию персонажа в социальных ситуациях. Это оказалось доступным 20 % детей в организованной деятельности в сфере отношений «ребенок-родитель», в свободной деятельности в взаимоотношениях «ребенок-ребенок», 10 % детей в свободной деятельности в сфере отношений «ребенок-взрослый».

Большинство детей нуждались в помощи при предвосхищении эмоций в виде наводящего вопроса.

Однако у большого количества детей наблюдались сложности, отсутствие варианта того, какие эмоции испытывает персонаж, что указывает на слабость развития предвосхищения эмоционального состояния героя.

Таким образом, у дошкольников с нарушениями зрения наблюдаются трудности предвосхищения эмоций, которые могут негативным образом отразиться на успешной социализации, что требует своевременной коррекционной и профилактической работы. Для успешного предвосхищения эмоций необходимым фактором является умение дифференцировать эмоции, что также страдает у данной нозологической группы, что требует первоначальной работы над данными процессами.

Литература

1. Волокитина Т.В., Зотова А.А., Попова Е.В. Теоретические и практические аспекты разработки модели коррекционно-развивающего обучения детей с нарушениями зрения. Архангельск: КИРА, 2013. 123 с.

2. Диагностика готовности ребенка к школе: пособие для педагогов дошкольных учреждений / под ред. Н.Е. Вераксы. Москва: Мозаика-Синтез, 2007. 112 с.

3. Забегалина С.В., Чигарькова А.В. Вероятностное прогнозирование как вид прогностической деятельности: подход и стратегии // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2017. № 1 (68). С. 87–91.

4. Зубкова В.П. Изучение представлений об экспрессивном компоненте эмоций у детей с нарушением зрения // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2009. № 98. С. 123–127.

5. Ломов Б.Ф., Сурков Е.Н. Антиципация в структуре деятельности. Москва: Наука, 1980. 279 с.

6. Подзорова Е.А. Эмоциональное предвосхищение результатов познавательных задач в дошкольном возрасте: автореф. дис. ... канд. псих. наук. Москва, 2008. 33 с.

7. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. СПб.: Речь, 2006. 384 с.

8. Lagattuta K.H. Linking Past, Present, and Future: Children's Ability to Connect Mental States and Emotions Across Time // Child development perspectives. 2014. V. 8(2). P. 90–95.

Автор: **Саляхиева Ляйсан Халифовна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, магистрант 2 курса, lsalyakhieva97@mail.ru

Научный руководитель: **Ахметзянова Анна Ивановна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, кандидат психологических наук, доцент, aahmetzy@yandex.ru

ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ МОЛОДЕЖИ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ COVID-19

MENTAL STATES OF STUDENTS DURING THE PANDEMIC COVID-19

Серезкина А.Е., Семенова-Полях Г.Г.
Serezhkina A.E., Semenova-Polyach G.G.

Аннотация. В работе приведен обзор исследований, посвященных изучению психических состояний людей в период пандемии COVID-19. Приведены данные о том, что на этапе введения самоизоляции молодые люди боялись коронавируса больше, чем старшее поколение, причем этот факт был выявлен в разных странах. Исследование, проведенное спустя год после вспышки коронавируса в Китае, показало, что по отношению к пандемии COVID-19 молодежь переживает широкий спектр психических состояний. Наиболее типичными состояниями являются стресс, тревога, беспокойство, волнение, безразличие и др. Состояния заболевших COVID-19 практически не отличаются от состояний условно здоровых молодых людей. Также не наблюдается разницы в переживаниях в отношении пандемии у молодежи разных возрастных групп.

Ключевые слова: психические состояния, коронавирус, COVID-19, молодежь.

Abstract. The paper provides an overview of studies on the mental states of people during the COVID-19 pandemic. There is evidence that at the stage of self-isolation, young people were more afraid of the coronavirus than the older generation, and this fact was revealed in different countries. A study conducted a year after the coronavirus outbreak in China showed that young people experience a wide range of mental conditions in relation to the COVID-19 pandemic. The most common conditions are stress, anxiety, anxiety, agitation, indifference, etc. The conditions of patients with COVID-19 are almost identical to those of conditionally healthy young people. There is also no difference in the experience of the pandemic among young people of different age groups.

Key words: mental states, coronavirus, COVID-19, youth.

Ситуация в мире за последний год послужила толчком для проведения нового вида исследований, посвященных изучению изменений, происходящих с различными группами населения как в период самоизоляции, так и с целом

связанных с пандемией COVID-19. Как только был введен режим самоизоляции СМИ перепечатывали высказывания клинического психолога Михаила Хорса о том, что «россияне переживают по поводу коронавируса значительно меньше, чем граждане других стран, поскольку закалены другими трудностями, среди которых распространившаяся инфекция является далеко не самой страшной» [1]. При этом молодое поколение россиян боится коронавируса больше, чем старшее поколение, которым пришлось жить в 90-е и другие непростые периоды.

Согласно исследованию университета Британской Колумбии (UBC), опубликованному в Журнале геронтологии: Психологические науки [2], пожилые люди в возрасте 60 лет и выше начало пандемии COVID-19 (март-апрель 2020 года) пережили эмоционально легче, чем молодые люди (18-39 лет) и люди среднего возраста (40-59 лет). Основываясь на данных ежедневного дневника 776 участников в возрасте от 18 до 91 года, живущих в Канаде и США, исследователи обнаружили, что для пожилых людей характерно большее эмоциональное благополучие, они меньше подвержены стрессу, в то время как молодые люди во время пандемии подвергаются большему риску одиночества и психологическому стрессу.

Ведущий автор исследования Патрик Клайбер говорит, что разница в уровнях стресса может быть объяснена возрастными факторами стресса и тем, насколько хорошо разные возрастные группы реагируют на стресс. Опрос выявил, что у 75 % представителей старшего и среднего возраста было больше положительных событий, что помогало им переживать положительные эмоции по сравнению с молодыми людьми. «В то время как положительные события привели к увеличению положительных эмоций во всех трех возрастных группах, у молодых людей было меньше всего положительных событий, но они также получили от них максимальную пользу», - говорит Клайбер [2].

Другое исследование, проведенное в это же время университетом Джорджии, обнаружило, что многие пожилые граждане Америки испытывают стресс от COVID-19 и длительных мер социального дистанцирования [3]. В опросе приняли участие 833 взрослых в возрасте 60 лет и старше, проживающих в США. Автора исследования Керстин Эмерсон интересовало, как различались ответы среди двух возрастных групп: от 60 до 70 лет и взрослых от 71 года и старше.

Опрос показал, что около 40% респондентов в возрасте от 60 до 70 лет чувствовали умеренный или сильный стресс вплоть до потери контроля над своей жизнью. Представители старшей группы от 71 года и старше справлялась со стрессом лучше, чем более молодые коллеги: 74 % заявили, что они практически не испытывали стресса, сравнивая текущую ситуацию с тем, что они не более стрессовые, чем жизнь в прошлые военные времена.

Еще одно исследование, посвященное изучению одиночества среди американцев, было проведено Американской психологической ассоциацией [4]. В опросе приняло участие 1545 респондента в возрасте от 18 до 98 лет. По словам автора исследования Мартина Лучетти, даже до пандемии одиночество было широко распространенным явлением и считалось проблемой общественного здравоохранения в Соединенных Штатах. Поэтому данные, полученные в разгар пандемии, удивили авторов. Одного лишь осознания того, что пандемия отразилась на всех, что вы не одиноки и что все переживают одни и те же ограничения и трудности, может быть достаточно, чтобы чувство одиночества не обострялось.

При этом не обнаружено значительных изменений в средних уровнях одиночества до пандемии и во время социального дистанцирования. Одиночество пожилых людей несколько увеличилось в марте, но стабилизировалось в апреле. Исследователи также выявили, что во время усилилось чувство социальной и эмоциональной поддержки.

Согласно масштабному китайскому исследованию, посвященному состояниям людей во время карантина, около 35 % опрошенных испытывали дистресс, связанный с пандемией COVID-19, при этом у женщин уровень дистресса был значительно выше [5]. Также высокий уровень дистресса наблюдался у молодых 18-30 лет и пожилых старше 60 лет.

По мнению врача психиатра-нарколога Ю.М. Шайдеггер ситуация с пандемией сегодня воспринимается как объективно и потенциально угрожающая и сопровождается затяжным страхом и неопределенностью, неуверенностью, что в полной мере отвечает критериям запуска посттравматических стрессовых расстройств у людей, даже не перенесших COVID-19 [5].

В целом все авторы схожи во мнениях, что сила пожилых людей заключается в их мудрости, жизненном опыте, умении выживать и пр., а молодежь черпает информацию в основном из интернета, соц. сетей, провоцирующих негативные переживания.

Психологический факультет МГУ им. Ломоносова в октябре 2020 года запустил исследование эмоционального состояния населения, пациентов и медицинских работников во время пандемии COVID-19 [6]. Целью исследования является выяснение того, как жители России переживают пандемию, что влияет на их восприятие и как они с этим справляются; кто и почему больше всего подвержен стрессу из-за пандемии, кто из медицинских работников больше всего страдает от выгорания и нуждается в психологической помощи, у каких пациентов заболевание COVID-19 может привести к психотравме и пр. Ответы на эти вопросы мы узнаем по окончании исследования в 2021 году.

Параллельно в Белорусском государственном педагогическом университете имени Максима Танка в апреле 2020 года запущено исследование о влиянии пандемии на психическое состояние человека [7].

В свою очередь мы тоже задались вопросом какие же психические состояния переживает молодежь в ситуации пандемии коронавируса. С этой целью было запущен анонимный интернет-опрос, в котором приняли участие 100 человек. Средний возраст респондентов 25 лет. Исследование проводилось в январе 2021 года, когда официально через СМИ заявляли о снижении уровня заболеваемости, об эффективности вакцинации, о выходе из дистанционной формы обучения в традиционный очный формат и пр.

Анализ частоты встречаемости ответов о психических состояниях, переживаемых испытуемыми в связи с пандемией COVID-19, показал, что у молодежи доминируют негативно окрашенные состояния. Среди них беспокойство, тревога, волнение, страх, стресс и др. При этом больше всего переживаются состояния среднего уровня психической активности (рис.1). Любопытно, что в период пандемии молодежь испытывала также такие состояния как безразличие, равнодушие, одиночество, спокойствие.

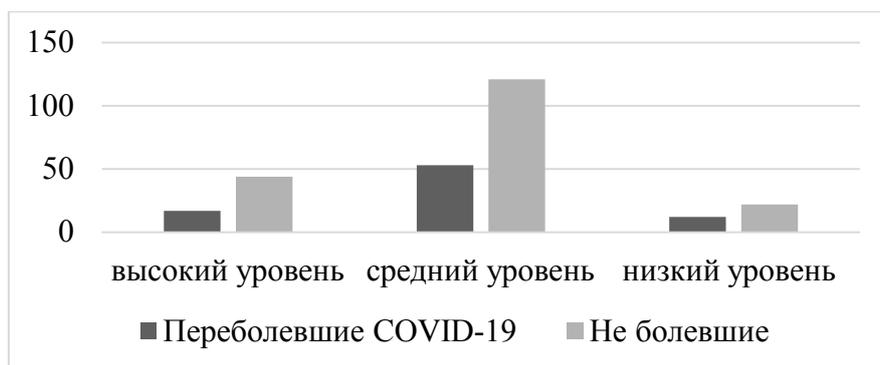


Рис.1. Частота встречаемости состояний разного уровня активности

Особенностей в спектре переживаемых состояний молодежи в зависимости от возраста не выявлено. Наблюдалось только одно отличие: состояние безразличия было свойственно более юным представителям (средний возраст 22 года), чего не наблюдалось у группы, средний возраст которой составил 33 года.

Далее выборка была разделена на две группы: первую группу составили лица, переболевшие коронавирусом (34 человека), вторая группа состояла из условно здоровых молодых людей (66 человек). Оказалось, что спектр переживаемых психических состояний в процессе болезни уменьшается почти вдвое по сравнению с обычной жизнедеятельностью в период пандемии COVID-19 (Таблица 1). При этом нельзя сказать, что в процессе болезни у молодежи появились новые состояния, снизилось внимание, добросовестность, страх.

Частота встречаемости психических состояний (%)

Психическое состояние	Переболевшие COVID-19	Не болевшие COVID-19
Безразличие	6	15
беспокойство	9	29
Внимание	2	13
Волнение	8	22
Страх	4	15
Стресс	10	19
Тревога	11	23

Таким образом, переживания, связанные с пандемией, имеют отрицательную окраску с невысоким градусом психической активности. Это связано скорее всего со стабилизацией положения дел в стране в отношении удержания пандемии, адаптацией к новым условиям жизнедеятельности и общему нигилизму молодежи.

Литература

1. Психолог объяснил, почему россияне не паникуют из-за коронавируса // Новости России, 14.03.2020. [Электронный ресурс]. – URL: <https://vestirossii.com/obshhestvo/psiholog-obyasnil-pochemu-rossiyane-ne-panikuyut-iz-za-koronavirusa.html>
2. New study reveals older adults coped with pandemic best // Medical Xpress, 22 July 2020. [Электронный ресурс]. – URL: <https://medicalxpress.com/news/2020-07-reveals-older-adults-coped-pandemic.html>
3. Research analyzes feelings of loneliness in older adults during the COVID-19 pandemic // Medical Xpress, 22 July 2020. [Электронный ресурс]. – URL: <https://medicalxpress.com/news/2020-07-loneliness-older-adults-covid-pandemic.html>
4. Loneliness did not appear to increase during pandemic: study // Medical Xpress, 22 June 2020. [Электронный ресурс]. – URL: <https://medicalxpress.com/news/2020-06-loneliness-pandemic.html>
5. Шайдеггер Ю.М. Влияние пандемии на психологическое состояние человека // Сеть клиник наркологии, психиатрии и психотерапии Альянск КРК. [Электронный ресурс]. – URL: https://alliance-krk.ru/statiy/vliyanie_pandemii_na_psikhologicheskoe_sostoyanie_cheloveka.html
6. Исследование эмоционального состояния населения, пациентов и медицинских работников во время пандемии COVID-19 // Ассоциация коммуникаторов в сфере образования и науки (АКСОН). [Электронный ресурс]. – URL: <https://citizen-science.ru/projects/issledovanie-emotsionalnogo-sostoyaniya-%20vo-vremya-pandemii-COVID19.html>

7. Психическое состояние в период пандемии. [Электронный ресурс]. – URL: <https://psych.info/article/koronavirus/pomoshh-v-issledovanii-psihicheskoe-sostojanie-v-period-pandemii.html>

Авторы: **Сережкина Анна Евгеньевна**, г. Казань, Казанский национальный исследовательский технологический университет, доцент кафедры методологии инженерной деятельности, к.пс.н, all-self@mail.ru

Семенова-Полях Галина Геннадьевна, г. Казань, Казанский инновационный университет им. В.Г.Тимирязова (ИЭУП), зам.декана факультета психологии и педагогики по научной работе, к.пс.н., доцент, semenovar@ieml.ru

ВЛИЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА СТИЛЬ ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ

INFLUENCE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE ON THE STYLE OF MANAGEMENT DECISION MAKING

Сидорова Н.В.

Sidorova N.V.

Аннотация. Исследование влияния различных компонентов на процесс принятия решения составляет одну из фундаментальных общепсихологических проблем, которая одновременно имеет высокую практическую значимость. Однако, существуют влияющие на процесс принятия решений факторы, которые человеком уже давно распознаны, но в теории не изучались – это эмоциональные детерминанты. Таким образом, данная статья является вводной и определяет необходимость исследования взаимосвязи эмоционального интеллекта и стиля принятия управленческих решений.

Ключевые слова: познание, стиль принятия управленческих решений, эмоции, эмоциональный интеллект, эффективность руководителя.

Abstract. The study of the influence of various components on the decision-making process is one of the fundamental general psychological problems, which at the same time is of high practical importance. However, there are factors influencing the decision-making process that a person has long recognized, but have not been studied in theory - these are emotional determinants. Thus, this article is introductory and determines the need to study the relationship between emotional intelligence and the style of making management decisions.

Key words: cognition, style of making managerial decisions, emotions, emotional intelligence, manager's efficiency.

По мнению К. Шваба (Президент Всемирного экономического форума в Давосе), «Мы стоим у истоков четвертой промышленной революции, которая фундаментально изменит нашу жизнь, наш труд и наше общение и которая не имеет аналогов во всем предыдущем опыте человечества» [2].

Поэтому, к ускоряющемуся экспоненциальными темпами развитию трудовой деятельности человека все больше и больше предъявляется квалификационных требований, для выполнения которых необходимо соответствующее научное знание. При этом, важно отметить тот факт, что в связи с усложнением развивающейся системы трудовой деятельности человека, применение прямолинейного

взгляда при изучении аспектов ее деятельности не рационально, в данном случае требуется соединение основных принципов системного, комплексного, интеграционного, процессного и ситуационного подходов с опорой на эмоционально-интеллектуальные ресурсы сотрудников.

Подчеркнем, что деятельность человека изучают многие науки, при этом основные закономерности, порождаемые трудовой деятельностью человека являются предметом психологии труда, где труд человека рассматривается как один из основных видов деятельности.

Вместе с тем, одним из основных видов трудовой деятельности человека является управленческая деятельность. Где управление в широком смысле представляет собой систему мер, направленных на определение целей, стоящих перед данным производственным звеном, разработку и осуществление действий, на организацию коллектива для достижения этих целей, на планомерное сочетание труда, на повышение культурно-технического уровня кадров и их социально-культурного развития. Многомерность и многоплановость управленческой деятельности требует сложнейшей регуляции, включения целого комплекса процессов и свойств. При этом, одним из краеугольных элементов управленческой деятельности является принятие управленческого решения.

Следовательно, для поддержания человека (руководителя) в столь стремительно меняющихся трудовых условиях и соответствующего уровня развития трудовой деятельности человека, науке психологии труда требуется изучение принципиально новых закономерностей, влияющих на трудовую деятельность человека, в том числе, в аспекте принятия управленческих решений.

На сегодняшний день существует множество изученных факторов, влияющих на процесс принятия управленческих решений, однако, существуют факторы, которые человеком уже давно распознаны, но в теории не изучались – это эмоциональные детерминанты, которые представляют собой чувства – эмоции, которые испытывает руководитель. На протяжении веков эмоции и познавательная способность человека воспринимались как две отдельные концепции. В то время как эмоция традиционно рассматривалась как примитивный механизм, познание, наоборот, рассматривалось как более сложный аспект человеческой психологии. Одна из концепций, соединяющих в себе когнитивное и эмоциональное – это эмоциональный интеллект. Формирование данной концепции, представляющей эмоциональный интеллект как интегральное психическое образование, является, в сущности, логическим этапом гносеологической эволюции психологической науки. В широком смысле эмоциональный интеллект относят способности к опознанию, пониманию эмоций и управлению ими; имеются в виду, как собственные эмоции субъекта, так и эмоции других людей [4]. По мнению К. Шваба, будучи дополнением, а не заменителем контекстуального интеллекта, эмоциональный

интеллект является все более важным атрибутом четвертой промышленной революции. Как отметил Дэвид Карузо, специалист по психологии управления Йельского Центра по изучению эмоционального интеллекта, не следует рассматривать это явление как противоположность рациональному интеллекту или как «триумф сердца над умом – это уникальное сочетание обеих областей» [2].

В последнее десятилетие концепция эмоционального интеллекта как альтернативы традиционного интеллекта стала широко известной в психологической науке. Многие сторонники данной концепции утверждают, что эмоциональный интеллект играет существенную роль в успешности управленческой деятельности. Например, некоторые авторы считают, что коэффициент эмоционального интеллекта (EQ) имеет большую прогностическую ценность, чем IQ [3]. Данный подход открыл новые возможности функционирования человека, возможности справляться со сложными ситуациями, сознательно объединяя мышление с эмоциями, находя наилучшее из возможных решений и принимая самые эффективные меры для достижения желаемого результата.

Также, в последние годы наметился некоторый прогресс в формировании научных основ эмоционального интеллекта, но остается много серьезных трудностей. Например, существование двух типов моделей эмоционального интеллекта – смешанных и моделей способностей – приводит к разным подходам к его измерению, причем эти подходы дают результаты, не согласующиеся друг с другом [1]. Остается неясным, на каких когнитивных процессах основывается эмоциональный интеллект и какую роль он играет в адаптации человека к окружающему миру.

При этом, подчеркнем, что количество международных исследований в области эмоционального интеллекта в рамках модели способностей увеличилось, существенно расширилась география данных исследований (страны Ближнего Востока, Индия, Тунис, Иордания, Китай и др.). Большое число этих исследований фокусируется на влиянии эмоционального интеллекта на эффективность бизнеса и деятельность руководителя, а также на влиянии уровня развития эмоционального интеллекта на уровень стресса, эмоционального выгорания, здоровья и субъективного благополучия человека. Данные исследований показывают взаимосвязь уровня развития эмоционального интеллекта с ростом социального благополучия, эффективности профессиональной деятельности (особенно в профессиях, связанных с коммуникативным взаимодействием), стрессоустойчивостью и психическим здоровьем.

Вместе с тем, несмотря на то, что тема эмоционального интеллекта начала развиваться только с 1990 г. уже существуют значительные наработки на данную тему. Сначала изучались связи эмоционального интеллекта с более простыми, даже очевидными, вещами и затем с более сложными и, наконец,

возникает проблема каким образом эмоциональный интеллект влияет не на общительность, не на умение налаживать контакт, а на те проблемы в психологии, которые являются наиболее сложными. Как было представлено выше, научным сообществом уже изучалось влияние эмоционального интеллекта на различные аспекты деятельности человека, например, на эффективность социального взаимодействия, производительность работников, поведение инвесторов, лидерские стили руководителя, текучки кадров, степень удовлетворенности работой, успех на рабочем месте и прочее.

Таким образом, в данном контексте возникает необходимость выявления закономерностей влияния эмоционального интеллекта на процесс принятия управленческих решений, поскольку исследование проблемы эмоционального интеллекта имеет большое значение для руководителя и организации, так как в условиях жесткой конкуренции эмоциональный интеллект может стать основным ресурсом развития. Также важно подчеркнуть тот факт, что изучение взаимосвязи эмоционального интеллекта и стиля принятия управленческих решений позволит посмотреть на психические процессы (такие как чувства, эмоции), которые в определенных условиях могут рассматриваться как психические состояния, с иной стороны. В данном случае возможно установление фасилитирующего действия эмоционального интеллекта на психические состояния в рамках принятия управленческого решения.

Литература

1. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте. Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004. С. 29–36.
2. Шваб К. Четвертая промышленная революция. М.: «Эксмо», 2018. 85с.
3. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ? – N.Y.: Bantam Books, 1995.
4. Matthews G., Zeidner SI., Roberts R.D. Measuring emotional intelligence: Promises, pitfalls, solutions: A.D. Ong, M. Van Dulmen (eds.). Handbook of methods in positive psychology. Oxford: Oxford University Press.

Автор: **Сидорова Наталия Викторовна**, г. Ярославль, Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, студент 3 курса
Sidorova__Natalia@mail.ru

Научный руководитель: **Карпов Анатолий Викторович**, г. Ярославль, Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, профессор, декан, заведующий кафедрой психологии труда и организационной психологии, док-тор психол. наук.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ СОСТОЯНИЯ (ПЕРЕЖИВАНИЯ) НА УРОКАХ ФИЗИКИ

PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE IN SOLVING PROBLEMS OF THE STATE (EXPERIENCE) IN PHYSICS LESSONS

Сидорова Т.А.
Sidorova T.A.

Аннотация. В статье обоснована категория трудности переживания учебной деятельности в области физики как состояния дискомфорта, неблагополучия. Проведено эмпирическое исследование состояний (трудностей переживания) учащихся на уроках физики. Опираясь на положение о том, что физика и ее образовательные возможности в особой степени сопряжены с метакогнитивными ресурсами личности ученика, были выявлены метакогнитивные способности учащихся, а также эмпирически доказана разница в уровне их выраженности у учащихся с наличием и отсутствием трудностей в процессе учебной деятельности.

Ключевые слова: состояние дискомфорта, трудности переживания, учебная деятельность, подростки, физика.

Abstract. The article substantiates the category of difficulty in experiencing educational activities in the field of physics as a state of discomfort, distress. An empirical study of the states (difficulties of experience) of students in physics lessons was conducted. Based on the provision that physics and its educational opportunities, in particular, involve metacognitive-governmental resources the student was identified metacognitive abilities of students, as well as empirically proved the difference in the level of severity in students with and without difficulties in the process of educational activity.

Key words: the state of discomfort, difficulties of experience, educational activities, teens, physics.

Важность учета психологических закономерностей для реализации обучения в настоящее время подтверждается педагогами и другими участниками образовательного процесса. Вместе с тем трудности, сопровождающие освоение предметов пока, редко изучаются с точки зрения психологии. Естественно-научные дисциплины стоят в основе мировоззрения человека, в их числе предметы физико-математического цикла имеют особый статус.

Физика включена в перечень дисциплин, которые чаще всего вызывают трудности у школьников [7]. Изучение физики в школе в качестве общеобразовательного предмета имеет большое значение в формировании картины мира и влияет на широкий спектр важных жизненных компетенций. До недавнего времени основной целью школьного физического образования считалось формирование у школьников глубоких и прочных знаний основ физики. Формулировки задач нынешнего этапа представлена предметными, личностными и метапредметными результатами. Формирование научного мировоззрения учащихся, как один из результатов изучения физики ставит ее на особое место среди других предметов. На наш взгляд, физика и ее образовательные возможности в особой степени сопряжены с метакогнитивными ресурсами личности ученика, поэтому важными аспектами изучения являются метакогнитивные составляющие образовательного процесса в этой области. Причинами этого являются, во-первых, включенность собственного опыта в контекст полученных результатов; во-вторых, самоорганизация, которая требуется в обобщении результатов этих опытов; в третьих, обязательность переноса результатов собственного опыта в бытийный и мировоззренческий контекст.

Вместе с тем, при изучении физики у школьников часто возникают психологические трудности и барьеры, препятствующие пониманию и усвоению материала. Интеграция абстрактной стороны дисциплины и конкретных видов предметной деятельности в рамках лабораторных работ позволяют усвоить сложные физические явления. Усложнение видов учебной деятельности представляет собой определенную трудность в переживании уроков физики. Психологическая трудность – это переживание личностью состояния внутреннего дискомфорта (неблагополучия), вызванного столкновением с препятствием в достижении значимой цели (невозможностью удовлетворения потребности) вследствие неэффективности существующих у личности моделей и способов достижения цели, ввиду особенностей структуры самой цели или индивидуально-психологических особенностей. [2, 6]. Переживание также интерпретируется как особое состояние, которое является фактором самоотношения и включает эмоции, чувства, соматические ощущения. А.О. Прохоров считает, что включение «переживания в структуру регуляции психических состояний обусловлено тем, что возникновение психического состояния субъекта связано с его бытием, отражением этого бытия, а также отражением его отношения к бытию» [5 с.147].

Существуют особые жизненные ситуации, которые неразрешимы процессами предметно-практической и познавательной деятельности. Их решают процессы переживания. Переживание следует отличать от традиционного психологического понятия переживания, означающего непосредственную данность

психических содержаний сознанию. Переживание понимается нами как особая деятельность, особая работа по перестройке психологического мира, направленная на установление смыслового соответствия между сознанием и бытием, общей целью, которой является повышение осмысленности жизни.

Трудности переживания процесса учебной деятельности при изучении курса физики, как психологическая проблема, нами не найдены в контексте реализованных исследований. Вместе с тем, психологические трудности, которые возникают в рамках школьного образования, могут препятствовать профессиональной и личностной самореализации молодого поколения, что требует специального изучения. Трудности у школьников проявляются на разных этапах обучения, но особую роль они играют на начальном этапе, когда школьники формируют отношение и мотивы изучения физики. Особенно сложным является переживание психологических трудностей в подростковом возрасте, периоде «бури и натиска». Важно осуществлять психологически обоснованные и выверенные меры психопрофилактики и консультирования подростков по поводу разрешения психологических трудностей – именно эти меры позволяют выстраивать как персональные стратегии развития личности, так и стратегии развития образования в области изучения физики.

На основе теоретического анализа научных трудов Ф.Е. Василюка, М. Чиксентмихайи, Д.А. Леонтьева, А.В. Карпова была обоснована категория трудности переживания процесса учебной деятельности в области изучения физики, которую мы определили, как субъективно пристрастное отражение подростком отношения к образовательному процессу, которое состоит во внутреннем дискомфорте (неблагополучии), неоптимальности переживания учебной деятельности [1, 3-4, 8].

С целью выяснения отношения учащихся к учебному предмету физика, респондентам было предложено написать эссе «Физика для меня – это ...». Результаты контент-анализа эссе каждого из респондентов были проанализированы и обобщены, выявлены смысловые единицы и типы коннотаций (позитивная и негативная), что позволило выявить группу учеников с трудностями в переживании учебной деятельности по предмету «Физика».

Большинство учащихся оценивают физику как интересный предмет, который в целом нравится, но не исключают его сложности, необходимости прилагать усилия и тратить время, отмечают его субъективную бессмысленность, ненужность. Большую роль в формировании отношения к предмету, на наш взгляд, играет роль учителя. Для выявления учащихся с переживанием трудности в отношении учебного предмета физика, был произведён подсчёт выраженности выделенных единиц анализа в эссе каждого из испытуемых.

Было выяснено, что количество респондентов, имеющих трудности в области субъективного переживания учебного предмета физика – 15, и количество учащихся, не упоминающих о трудностях в переживании уроков физики – 25. Соответственно выборка была разделена на две группы: группа А – 15 респондентов, с большей выраженностью негативного аспекта в представлении учебного предмета физика; группа Б – 25 респондентов с меньшей выраженностью негативного аспекта в представлении учебного предмета физика.

Для выявления различий в количестве смысловых единиц, связанных с негативной коннотацией переживания изучения физики, как учебного предмета, был применен U-критерий Манна-Уитни. Анализируя полученные данные, можно сделать вывод о том, что количество смысловых единиц, связанных с негативной коннотацией переживания изучения физики на уроках достоверно выше в группе А (U эмпирическое $p \leq 0,01 = 2$) Таким образом: группа А – респонденты с наличие трудностей переживания уроков физики – 15 человек; группа Б – респонденты без выявленных трудностей в отношении переживания уроков физики – 25 человек.

Для проверки достоверности выявления респондентов с более высоким уровнем негативного аспекта в представлении о физике как учебном предмете результаты распределения были сопоставлены с данными методики диагностики переживаний в деятельности (ДПД Д.А. Леонтьев). В качестве количественных переменных, идентифицируемых с психологическими трудностями, мы рассматривали шкалы «пустота» и «усилие». Для выявления различий в уровнях выраженности переживаний в отношении учебного процесса в области изучения физики в группах А и Б был применен U-критерий Манна-Уитни.

Таблица 1

Данные U-критерия Манна-Уитни по методике диагностики переживания в деятельности (ДПД Д.А. Леонтьев) групп А и Б

Признак	U эмп.
Удовольствие	72,5*
Смысл	75,5*
Усилие	32,5*
Пустота	98*
Примечание:	* Различия достоверны при $p \leq 0,01$ ** Различия достоверны при $p \leq 0,05$

Полученные результаты демонстрируют значимые различия в уровне признака по каждой из шкал: в группе А достоверно ниже, чем уровень этого же признака в группе Б. Таким образом, у учащихся с наличием и отсутствием негативных аспектов в представлении о физике как учебном предмете прослеживаются различия в выраженности следующих переживаний в области изучения данного учебного предмета: удовольствие, смысл, усилие, пустота.

На следующем этапе нами было проведено выявление различий в уровне метакогнитивных способностей (методика самооценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности Ю.В. Скворцова, М.М. Кашапов) в группах А и Б с помощью U-критерия Манна-Уитни (таблица 2).

Таблица 2

Данные U-критерия Манна-Уитни по методике самооценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности (Ю.В. Скворцова, М.М. Кашапов)

Признак	U эмп.
Метапознание	76*
Метакогнитивные знания	43,5*
Метакогнитивная активность	123**
Концентрация	143,5*
Приобретение информации	76*
Выбор главных целей	79,5*
Управление временем	123**
Примечание:	* Различия достоверны при $p \leq 0,01$ ** Различия достоверны при $p \leq 0,05$

Проанализировав полученные данные, можно увидеть, что у учащихся групп А и Б с $p \leq 0,01$ прослеживаются различия в выраженности следующих метакогнитивных способностей: «Метакогнитивные знания», «Выбор главных целей», и «Приобретение информации». Также шкалы «Метакогнитивная активность» и «Управление временем» при $p \leq 0,05$ имеют различия.

Таким образом, можно сделать следующие выводы. Учащиеся с более высоким уровнем переживания трудностей (состояния дискомфорта) в процессе учебной деятельности в области изучения физики характеризуются меньшей осведомленностью о функционировании собственных познавательных психических процессов (внимание, память, мышление), с большими усилиями приобретают новые знания, в меньшей степени обладают способностью находить решение и

справляться с различными ситуациями, в меньшей мере владеют навыками определения информации, важной для дальнейшего изучения, способностью отделить более важное от второстепенного, менее выраженной склонностью к использованию различных приемов структурирования информации, планированию своей когнитивной деятельности, и меньшим уровнем развития навыков управления собственными когнитивными процессами и эффективного распределения собственного времени.

Литература

1. Василюк Ф.Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций. – М.: Издательство Московского университета, 1984. – 200 с.
2. Давыдова М.О, Остапенко Р.И. Исследование связи оптимизма и совладающего поведения в период ранней зрелости // Перспективы науки и образования. – 2016. – №3. – С. 76–81.
3. Карпов А.В., Скитяева И.М. Психология рефлексии. – М.: ИП РАН, 2002. – 284 с.
4. Леонтьев Д.А., Осин Е.Н., Досумова С.Ш., Рзаева Ф.Р., Бобров В.В. Переживания в учебной деятельности и их связь с психологическим благополучием // Психологическая наука и образование. – 2015. – №6. – С. 175–179.
5. Прохоров А.О, Гильфанов Р.И. Переживания и отношения в структуре смысловой детерминации психических состояний // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. – 2007. №1. – С. 144-156.
6. Соболева А.Е, Потанина А.Ю. Специфические особенности зависимости успеваемости по основным школьным дисциплинам от состояния ВПФ у детей // Психологическая наука и образование. 2004. Том 9. – № 2. – С. 76–81.
7. Чему учит физика // Журнал "Школьный психолог" URL: <https://psy.1sept.ru/article.php?ID=200001113> (дата обращения: 01.02.2020).
8. Чиксентмихайи М. Поток: психология оптимального переживания. – М.: Альпина Нон-фикшн, 2015. – 461 с.

Автор: **Сидорова Татьяна Анатольевна**, Владивосток, Владивостокский Государственный университет экономики и сервиса, ассистент кафедры философии и юридической психологии, taniav96@mail.ru.

ИССЛЕДОВАНИЕ ФАЗОВОЙ ДИНАМИКИ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ

THE RESEARCH OF PHASE DYNAMICS OF PSYCHO-PHYSIOLOGICAL FUNCTIONS

Степанова Ю.В., Балин В.Д.

Stepanova J.V., Balin V.D.

Аннотация. Данная работа посвящена изучению психофизиологических функций трёх отделов нервной системы (центральной, вегетативной и соматической) с целью выявить периодические изменения их активности. Испытуемыми были 566 человек обоего пола, все они были студентами 2 курса факультета психологии СПбГУ. Результаты исследования показали, что все эти показатели изменяются периодически, что может служить основанием спонтанных изменений психического состояния. Период изменений примерно равен одному учебному семестру.

Ключевые слова: психофизиологические функции, фазовая динамика, центральная нервная система, вегетативная нервная система, соматическая нервная система, закон фазовости, закон Грановской – Степановой.

Abstract. This study is devoted to investigation of psycho-physiological functions of three nervous system departments (central, autonomic and somatic ones) for detecting periodic changes of their activity. In the study participated 566 people of both sexes, all of them were second-year students of St. Petersburg State University, Faculty of Psychology. Results of the investigation showed that all these figures change periodically; this fact can be the basis of spontaneous mental state changes. The change period is equal one semester.

Key words: psycho-physiological functions, phase dynamics, central nervous system, autonomic nervous system, somatic nervous system, phase change law, Granovskaya-Stepanova law.

Важным условием для решения проблемы рассмотрения психических явлений с единых позиций является создание оснований для подобного рода рассмотрения. Одной из таких закономерностей может быть явление фазовости, т.е. периодичности или стадиальности многих психических процессов. Ключом к разработке данной проблемы является понятие инварианта. Поиск инвариантов представляет собой большую проблему психологии как науки. Но уже

найденны несколько таких феноменов, которые можно считать инвариантами. Понятие инварианта в психологию ввел Ж. Пиаже. Известны перцептивные константы (инварианты) Коффки. Согласно закону Д.В. Аткинсона стратегии стремления к успеху (P_y) и избегания неудач (P_n) в сумме дают константу. Их совместные вероятности равны единице. Широко известны работы Л.М. Веккера, где с позиции теории алгебраических инвариантов рассматриваются психические процессы. В работе Т.Н. Курбатовой нейродинамический тип, в сущности, обозначается как инвариант, а В.Д. Балин в монографии «Психическое отражение» любое психическое явление определяет как инвариант. Во всех этих концепциях инвариант выступает в роли аттрактора самоорганизующейся системы (Балин, 2017). Возникает вопрос о том, является ли эта фазовость (периодичность) общепсихологическим законом.

Тема исследования является продолжением работ, проводимых в своё время сотрудниками лаборатории Дифференциальной психологии и антропологии НИИКСИ под руководством Б.Г. Ананьева. Л.Н. Грановская и Е.И. Степанова дали аналитическое выражение закону гетерохронного развития психофизиологических функций Б.Г. Ананьева (развитие психофизиологических функций неравномерно – периоду подъёма одной функции сопутствует период спада другой, и наоборот). Эти непрерывные колебания уровня функций могут быть выражены функцией $y = A \sin(\omega t + \varphi_0)$ (Грановская, Степанова, 1971).

Гипотезы исследования:

- 1) Психофизиологические параметры трёх отделов нервной системы (ЦНС, ВНС и СНС) изменяются периодически.
- 2) Суммарные показатели шкальных оценок по трём блокам нервной системы постоянны в большей или меньшей степени.

Методы исследования: В исследовании применялся метод поперечных срезов (сравнительно-возрастной метод) (Ананьев, 2001; Ананьев, 2010; Савёнышева, Василенко, Стрижицкая, 2011). Были измерены следующие параметры: показатели ЭЭГ (альфа-индекс, средняя и доминирующая частота), артериальное давление, частота и объём дыхания, частота сердечных сокращений, жизненная ёмкость лёгких, динамометрия, статический и динамический тремор.

Методы обработки данных: Были применены одновременно несколько процедур: шкалирование, построение автокорреляционной функции, анализ описательных статистик и расчет коэффициента вариации. Для того, чтобы проследить возрастную динамику, были построены графики возрастных изменений для каждой психофизиологической функции. Однако эти графики почти не показали чётких изменений (они были замаскированы другими, случайными, процессами). В качестве следующего шага все показатели были переведены в

шкальные оценки и графики были построены вновь, но и графики изменения шкальных оценок не показали возрастной динамики показателей. Тогда был применён метод подсчета автокорреляционной функции (математический фильтр, позволяющий избавиться от случайных колебаний).

Выборка и процедура исследования: Данные для исследования были получены из базы данных учебной лаборатории психофизиологии факультета психологии Санкт-Петербургского государственного университета. Само исследование проводилось на практических занятиях учебного курса «Психофизиология с практикумом». Из базы были взяты данные за 2011-2017 гг. по трём отделам нервной системы: ЦНС, ВНС и СНС. Были получены данные на 566 испытуемых, являвшихся на момент прохождения исследования студентами 2 курса факультета психологии. Возраст студентов – от 17 лет 8 месяцев до 44 лет 1 месяца.

Результаты и обсуждение: Подробный анализ графиков возрастной динамики показал, что все показатели изменяются периодически. Анализ суммарных шкальных показателей продемонстрировал, что, во-первых, коэффициент вариативности во всех четырёх случаях невелик, что позволяет сделать вывод об определённой степени инвариантности суммы показателей. При этом важно, что общий суммарный показатель обладает более высоким коэффициентом вариативности, чем суммарные показатели по различным отделам нервной системы. Это означает, что суммирование показателей увеличивает вариативность. Вполне возможно, что данные отдельных отделов нервной системы более точны, чем их суммарный показатель.

По результатам изучения динамики развития психофизиологических параметров, был сделан вывод, что здесь имеют место внутригодовые циклы, и в формулу Грановской-Степановой было внесено следующее дополнение: $y = \frac{A \sin(\omega t + \varphi_0)}{12}$, т.е. предполагается разделить исходное выражение на 12 месяцев года, так как в исследуемом случае периодические колебания наблюдаются в течение года. Эта усовершенствованная формула, с одной стороны, позволяет исследовать внутригодовые циклы психофизиологических функций. Также полученная формула может быть применена при конструировании нового психодиагностического теста.

Итак, результаты исследования показали гармоничность колебаний показателей активации нервной системы, поэтому можно говорить об инвариантности суммарного показателя. В то же время изменение отдельных показателей подчиняется закону фазовости. Это даёт основание предположить, что состояние подвергается воздействию как экзогенных, так и эндогенных факторов. Результаты исследования имеют широкий диапазон применимости: их можно

использовать для создания новых психодиагностических методик. Кроме того, принцип, применённый в этом исследовании, можно использовать для проверки других психологических законов, что важно для становления психологии как точной науки.

Литература

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Л.: Изд-во ЛГУ, 2010. 340 с.
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. СПб.: Питер, 2001. 272 с.
3. Балин В.Д. Теоретическая психология. СПб.: Санкт-Петербургский государственный университет, 2017, 247 с.
4. Грановская, Л.Н., Степанова Е.И. Межфункциональные связи и возрастная изменчивость в различные периоды зрелости // Возрастная психология взрослых: Теоретическая и прикладная: Тезисы докладов к научной конференции 27-29 октября 1971 г. Выпуск 1: Возрастные особенности взрослых в различные периоды зрелости; Ред. Б.Г. Ананьев и Е.И. Степанова. Л.: 1971. 144 с.
5. Грановская, Л.Н., Степанова Е.И. Динамика уровня интеллектуальных функций в период зрелости (18-35 лет) // Возрастная психология взрослых: Теоретическая и прикладная: Тезисы докладов к научной конференции 27-29 октября 1971 г. Выпуск 1: Возрастные особенности взрослых в различные периоды зрелости; Ред. Б.Г. Ананьев и Е.И. Степанова. Л.: 1971. 144 с.
6. Савенышева С.С., Василенко В.Е., Стрижицкая О.Ю. Психология развития и возрастная психология. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2011. 88 с.

Автор: **Степанова Юлия Владимировна**, г. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургский государственный университет, аспирант, stepanova7.93@mail.ru

Научный руководитель: **Балин Виктор Дмитриевич**, г. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургский государственный университет, профессор кафедры медицинской психологии и психофизиологии, доктор психол. наук, viktorbalin@yandex.ru

**ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ В ПРОЦЕССЕ
ПОДГОТОВКИ К КОНЦЕРТНОМУ ВЫСТУПЛЕНИЮ
В КЛАССЕ САКСАФОНА**

**MENTAL CONDITIONS IN THE PROCESS
OF PREPARATION FOR A CONCERT PERFORMANCE
IN THE SAXAPHON CLASS**

Сулейманов Я.Р.
Suleimanov Y.R.

Аннотация. Статья посвящена изучению психоэмоциональных состояний (ПС) учащихся-музыкантов в период подготовки и выступления в концерте, а также стабильности и качестве исполнения. В исследовании приняли участие учащиеся школы искусств в возрасте 11–14 лет. Результаты исследования показали, что у испытуемых, которые исполняли музыкальные произведения более стабильно и качественно, их ПС были несколько ниже по сравнению с испытуемыми, которые допускали ошибки в исполнении. При этом они были более уверены в себе, менее тревожны по сравнению с менее успешными испытуемыми. У последних наблюдался повышенный уровень ПС, некоторая тревожность и нервозность в исполнении.

Ключевые слова: психоэмоциональные состояния, надежность в концертном выступлении.

Abstract. The article is devoted to the study of psychoemotional states (PS) of student musicians during preparation and performance in a concert, as well as stability and quality of performance. The study involved art school students aged 11–14 years. The results of the study showed that the subjects who performed musical works more stably and efficiently, their PS were slightly lower in comparison with the subjects who made mistakes in performance. At the same time, they were more confident in themselves, less anxious compared to less successful subjects. The latter had an increased level of PS, some anxiety and nervousness in performance.

Key words: psycho-emotional states, reliability in a concert performance.

Психические состояния в концертном выступлении играют важную роль в музыкально-исполнительской деятельности. Часто неадекватные состояния, связанные с излишним волнением, отрицательно сказываются на качестве исполняемых музыкальных произведений. Эта проблема имеет давнюю историю.

Раньше эта проблема сводилась к эстраднему волнению, однако психологи внесли существенный вклад в понимание этой проблемы, и она стала называться «надежностью в концертном выступлении» [5].

Рассмотрим подробнее надежность в концертном выступлении, разработанной Ю.А. Цагарелли [5].

Ю.А. Цагарелли, рассматривая надежность в концертном выступлении, пишет: «Концертное выступление является итогом и кульминационным моментом всей работы над музыкальным произведением, цель которого – донести до слушателей содержание музыкального произведения» [5, С. 144]. И далее в качестве операций, способствующих выполнению этой цели, он выделяет «предконцертную самонастройку музыканта-исполнителя, регуляцию исполнения с учетом акустических особенностей заполненного зала, реакцию слушателей на исполнение, собственное психологическое состояние в экстремальных условиях, зрелищное оформление выступления» [5, С. 144]. Учитывая публичность и итоговость, к вышеперечисленным компонентам надежности Ю.А. Цагарелли относит помехоустойчивость, саморегуляцию, а также стабильность исполнения. К нежелательным качествам относит тревожность и нейротизм.

В литературе (Нейгауз Г.Г., 1961; Игумнов К.Н., 1973; Малько Н., 1965 и др.) подготовленность музыканта-исполнителя рассматривается как: 1) общая профессиональная подготовленность и 2) готовность концертной программы. Общая профессиональная подготовленность связана с формированием и развитием музыкальных способностей и музыкальных профессионально важных качеств, а готовность концертной программы связана с безошибочным качественным исполнением всей программы с раскрытием музыкального образа каждого музыкального произведения.

К компонентам надежности в концертном исполнении Ю.А. Цагарелли относит и артистизм, как совокупность качеств необходимых артисту (сценическое перевоплощение). Сценическое воплощение Цагарелли понимается как «способность музыканта-исполнителя действовать в соответствии с логикой содержания воплощаемого музыкального образа» [5, С. 152]. Артистизм Цагарелли рассматривает как «способность коммуникативного воздействия на публику путем внешнего выражения артистом внутреннего содержания художественного образа на основе сценического перевоплощения» [5, С. 152].

Следующим компонентом надежности Цагарелли выделяет сценические движения, понимаемые как «движения музыканта-исполнителя, связанные с содержанием исполняемой музыки и влияющие на процесс ее восприятия слушателями» [5, С. 160]. С одной стороны, эти движения направлены на слушателей, с другой – на регуляцию психоэмоциональных состояний музыканта-

исполнителя, а также на саморегуляцию эмоций, обусловленных содержанием музыки.

Не менее важным качеством, которым должен обладать музыкант-исполнитель являются движения, связанные с саморегуляцией психоэмоциональных состояний музыканта-исполнителя, а также движения, связанные с саморегуляцией эмоций, обусловленных содержанием музыки. И наконец, движения, обеспечивающие исполнительское взаимодействие с музыкальным инструментом и движения, представляющие собою эмоционально-моторную реакцию музыканта-исполнителя на исполняемую музыку.

Не менее важное значение для надежности музыканта-инструменталиста имеет сценическое внимание.

Р.Ф. Сулеймановым рассмотрены методы, обеспечивающие безостановочность и безошибочность исполнения нот с воспроизведением образа музыкального произведения, что необходимо учитывать при подготовке учащихся к концерту [2, 4]. Учитывались также эмоциональные особенности профессиональных музыкантов-исполнителей, проявляемых ими в своей профессиональной деятельности [1].

Соглашаясь с концепцией надежности в концертном исполнении Ю.А. Цагарелли и методами, обеспечивающими полноценное качественное исполнение музыкальных произведений при чтении с листа Р.Ф. Сулеймановым, мы провели исследование надежности в концертном исполнении, в котором приняли участие молодые музыканты школы искусств. Общее количество испытуемых 17 человек в возрасте 11–14 лет.

В качестве критерия надежности нами были выбраны психоэмоциональные состояния испытуемых и стабильность исполнения. Психоэмоциональные состояния изучались при помощи прибора «Активациометр» [6], а в качестве методического сопровождения по использованию: [3]. Психоэмоциональные состояния (ПС) испытуемых изучались до и после концерта, а стабильность исполнения методом экспертных оценок. В качестве экспертов выступили преподаватели в количестве трех человек.

Результаты исследования показали, что до концерта (за 30-40 минут) показатели активности ПС были достаточно высокими для данной группы испытуемых (199,5 в среднем по группе). После выступления эти показатели несколько снизились, но оставались достаточно высокими (186,6). Отсроченная диагностика показала снижение ПС до уровня 129,1. При этом, у испытуемых, которые исполняли музыкальные произведения более стабильно, психоэмоциональные состояния были несколько ниже по сравнению с испытуемыми, которые допускали ошибки в исполнении. Это можно объяснить тем, что первые

испытуемые, которые были более уверены в себе, которые более стабильно исполняли музыкальные произведения, были менее тревожны по сравнению со вторыми. У последних наблюдалась некоторая тревожность и нервозность в исполнении.

Таким образом, заключая вышеизложенное, отметим, что надежность в концертном выступлении связана с оптимальным психоэмоциональным состоянием, уверенностью в себе, что способствует стабильности исполнения концертной программы.

Литература

1. Ильин Е.П., Сулейманов Р.Ф. Эмоциональные особенности музыкантов-инструменталистов в процессе становления их профессионального мастерства // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.В. Герцена 6(14): Психолого-педагогические науки (психология, педагогика, теория и методика обучения): Научный журнал. – СПб., 2006. – С. 42–50.

2. Сулейманов Р.Ф. Как научиться читать с листа музыкальные произведения. – Казань: Изд-во «Таглитат» Института экономики, управления и права, 1997. – 108 с.

3. Сулейманов Р.Ф. Исследование деятельности субъектов учебного процесса с помощью прибора «Активациометр». – Казань: Изд-во «Таглитат» Института экономики, управления и права, 2002. – 40 с.

4. Цагарелли Ю.А., Сулейманов Р.Ф. Формирование умения чтения с листа музыкальных произведений. – Казань: Изд-во «Таглитат» Института экономики, управления и права, 1990. – 44 с.

5. Цагарелли Ю.А. Психология музыкально-исполнительской деятельности. – СПб.: Композитор • Санкт-Петербург, 2008. – 368 с.

6. Цагарелли Ю.А. Системная диагностика человека и развитие психических функций. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2009. – 492 с.

Автор: **Сулейманов Ярослав Рамилевич**, г. Казань, преподаватель МБУДО Детской школы искусств Приволжского района, s612399@yandex.ru
Suleimanov Yaroslav Ramilevich, Lecturer, MBUDO, Children's Art School of the Volga Region, s612399@yandex.ru

**ПОНИМАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ
СВЕРСТНИКОВ И ВЗРОСЛЫХ ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА**

**UNDERSTANDING THE EMOTIONAL STATES OF PEERS
AND ADULTS IN PRESCHOOL CHILDREN
WITH HEARING IMPAIRMENTS**

Сулейманова Э.Д., Артемьева Т.В.
Suleimanova E.D., Artemyeva T.V.

Аннотация. В статье раскрыты результаты эмпирического исследования, направленные на понимание детей дошкольного возраста с нарушениями слуха состояний сверстников и взрослых. В исследовании приняло участие 20 детей с нарушением слуха и 25 без нарушений. Для изучения понимания эмоциональных состояний была использована методика Н.Я. Семаго «Эмоциональные лица» и методика Н.Е. Вераксы «*Метод экспертной оценки коммуникативного поведения ребенка*». Детям, имеющим нарушения слуха, труднее дифференцируют такие эмоции, как «обида», «страх», «стыд, вина», чем их сверстникам.

Ключевые слова: эмоциональные состояния, дошкольники с нарушением слуха, понимание эмоции, сверстники, взрослые.

Abstract. The article reveals the results of an empirical study aimed at understanding the conditions of peers and adults in preschool children with hearing disorders. The study involved 20 children with hearing impairment and 25 without hearing impairment. To study the understanding of emotional states, the method of N.Y. Semago "Emotional faces" and the method of N.E. Veraxa "Method of expert assessment of the child's communicative behavior" were used. Children with hearing disorders have a harder time differentiating emotions such as "resentment", "fear", "shame, guilt" than their peers.

Key words: emotional states, hearing impaired preschoolers, understanding emotions, peers, adults.

Фундаментом здоровой полноценной личности, здоровой деятельности его мотивации, самоконтроля и других психических функций является эмоциональная сфера ребенка. Большинство специалистов и педагогов заботятся в основном об интеллектуальном развитии ребенка, игнорируя при этом эмоциональную составляющую. Американский психолог, признанный специалист в области эмоционального интеллекта Дэниел Гоулман высказал мнение, что

только полноценное сочетание когнитивных и эмоциональных функций делают человека развитым в полном объёме [2].

При неумение проявлять свое отношение к окружающему миру, родным и близким, к учебной деятельности будут возникать сложности для целостного понимания и принятия новых знаний и умения, общения и взаимопонимания [2]. Петшак В. указывает на то, что наличие нарушения слуха, как первичное поражение, ведет к появлению вторичных и третичных отклонений в развитие ребенка, ограничивающие его эмоциональное развитие [3].

Цель работы – изучить понимание детьми с нарушениями слуха эмоциональных состояний сверстников и взрослых.

Для изучения понимания эмоционального состояния детей с нарушениями слуха были применены следующие методики: Н.Я. Семаго «Эмоциональные лица» [4] и Н.Е. Вераксы «*Метод экспертной оценки коммуникативного поведения ребенка*» [1]. Выборку составили 25 детей дошкольного возраста 5–7 лет с нормотипичным развитием и 20 детей дошкольного возраста 5–7 лет с нарушениями слуха (тугоухость IV степеней).

Результаты исследования уровня развития коммуникативных способностей у детей с нарушениями слуха представлены на рисунке 1.

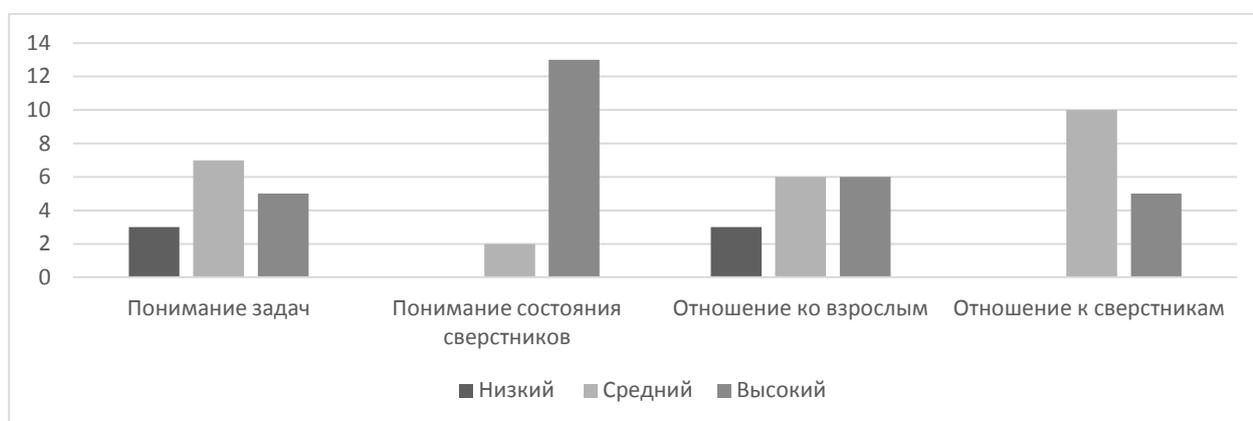


Рис. 1. Количественные показатели сформированности коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями слуха

Данная методика включает в себя задания четырёх разделов: понимание задач, понимание состояния сверстников, отношение ко взрослым, отношение к сверстникам.

Показатели первого раздела понимание задач, показали, что 47% детей с нарушениями слуха умеют правильно выстраивать свое поведение в соответствии с ситуацией развития при взаимодействии с окружающими людьми, и только 20% не умеют вычленять задачи, которые предъявляет взрослый в данных ситуациях, испытывают сложности при взаимодействии и общении с другими людьми.

При анализе второго раздела, было выявлено, что 87% детей различают эмоциональное состояние сверстников и ориентируются на него в процессе общения. Другие 13% с трудом дифференцируют эмоциональные состояния сверстников, что приводит к негативному опыту общения со сверстниками.

Показатели уровня развития представления о способах выражения своего отношения ко взрослому показали, что только 40% детей имеют представления об общепринятых нормах и способах выражения отношения ко взрослому, а остальные 20% не имеют представлений о социальных правилах поведения, которые регулируют те или иные способы взаимодействия и отношения со взрослыми.

Анализ уровня развития представлений ребенка о способах выражения своего отношения к сверстнику показало, что только 32% доступно понимание устойчивых представлений об общепринятых нормах поведения в ситуации взаимодействия со сверстниками, знают, как оказать помощь и поддержку. Большая часть детей, а именно 67% имеют размытые понимания о социально приемлемых действиях в ситуациях коммуникации с другими детьми.

Таким образом, можно сказать о том, что дети, имеющие нарушения слуха, лучше понимают и взаимодействуют со сверстниками, чем со взрослыми, но при этом с трудом могут объяснить и донести свое отношение, чувства, эмоции своим ровесникам.

Вторая методика Н. Я. Семаго «Эмоциональные лица» была направлена на выявление понимания эмоциональных состояний детьми с нарушениями слуха. Она помогает оценить возможности адекватного опознания эмоционального состояния, точности и качества этого опознавания, возможность соотнесения с личными переживаниями ребенка [4].

Методика включает в себя 2 блока изображений, первая направлена на понимание контурных изображений, а вторая – конкретных лиц детей. Результаты исследования представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Количественные показатели понимания эмоциональных состояний младшими школьниками с нарушениями слуха и с нормой (в %)

	Злость	Печаль	Радость	Явная радость	Страх	Сердитость	Приветливость	Стыд, вина	Обида	Удивление
Дети с нормативным развитием (n = 25)	96	96	76	96	20	84	84	52	1,75	40
Дети с нарушениями слуха (n = 20)	86,6	86,6	100	73,3	46,6	20	26,6	20	33,3	0

Результаты проведенного исследования показали, что детям с нарушениями слуха доступнее всего для распознавания эмоция «радость» (100%), а дети, не имеющие нарушений больше всего точных ответов, дали на такие эмоции, как «злость», «печаль», «явная радость» (по 96%). Контурные изображения для дошкольников с нарушениями слуха давались легче на понимание, чем реальные лица детей. Также для лучшего понимания задания дети нуждались в подсказках.

Такая эмоция, как «удивление» вызвало самое большое затруднение, никто не смог дать правильный ответ из дошкольников с нарушениями слухового анализатора. Среди детей, не имеющих нарушения, правильный ответ смогли дать 40% детей, в целом испытуемые плохо дифференцируют данное эмоциональное состояние. Чаще всего были такие ответы, как «веселое», «радостный», «смеётся».

У детей были трудности с дифференциацией таких эмоции, как «обида» и «стыд, вина». Чаще всего дошкольники, имеющих нарушения слуха, путали их между собой при ответе. И только 12% ответили правильно на предложенные эмоциональные состояния. В остальных случаях отмечались такие замены, как «злой», «грустно», либо задание оставалось без ответа.

Наличие дополнительных подсказок, табличек с написанными эмоциями, жестового языка показывает, что дети с нарушениями слуха показали высокие показатели по таким эмоциям, как «радость», «страх» и «обида» по сравнению с нормотипичными сверстниками.

Таким образом, можно сделать вывод, что детям с нарушениями слуха и не имеющих их, лучше всего удастся распознавать контурные изображения, которые точнее передают распространённые эмоции, такие как злость, печаль, радость, явная радость. У детей с нарушением слуха по сравнению с нормально развивающимися детьми наблюдаются трудности вербализации эмоций, это связано с своеобразием эмоционального развития, обусловленных с первых дней их жизни неполноценностью речевого и эмоционального общения с окружающими людьми. В будущем это отражается на освоении словосочетаниями и словами, обозначающих и передающих конкретные эмоциональные состояния.

Литература

1. Веракса Н.Е. Диагностика готовности ребенка к школе: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. М.: Мозаика-Синтез, 2010. 194 с.
2. Запорожец А.В. Эмоциональное развитие дошкольника. М.: Просвещение, 1985. 176 с.

3. Петшак В. Исследование эмоциональных отношений глухих школьников к членам семьи. Дефектология, 1990. № 6. С. 18–24.

4. Семаго Н.Я., Семаго Н.Н. Чемодан психолога. Диагностический комплект. Москва: Генезис, 2007. 128 с

Автор: **Сулейманова Эндже Джалилевна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) Федеральный Университет, студентка 2 курса магистратуры
endzhe_s@list.ru

Научный руководитель: **Артемьева Татьяна Васильевна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) Федеральный Университет, доцент, к.н. КФУ,
artetanya@yandex.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ КРИЗИСНОГО ПЕРЕХОДА НА ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ¹

PSYCHOLOGICAL SECURITY OF TEACHERS IN THE CONTEXT OF THE CRISIS SWITCH TO DISTANT LEARNING

Сюткина Е.Н., Солодухина О.С.
Syutkina E.N., Solodukhina O.S.

Аннотация. Для обеспечения непрерывности деятельности системы образования в условиях пандемии COVID-19 во многих странах мира было экстренно предпринято обращение к дистанционным формам обучения, ускорившим переход от традиционных к онлайн-методам обучения, исключающим прямые контакты между субъектами образовательного процесса. Внезапность, глобальность, социальная острота и всеобщий характер этого перехода, который задел все уровни системы образования, имеет последствия для психологической безопасности и благополучия педагогов, поскольку обусловила развитие стрессовых ситуаций и стрессовых состояний у субъектов образовательного процесса.

Ключевые слова: психологическая безопасность, пандемия, COVID-19, дистанционное обучение, стресс, преподаватели.

Abstract. To ensure the sustainability of the education process in time of the COVID-19 pandemics, educational establishments in many countries have switched to a distant mode of learning accelerating the transition from traditional forms of teaching to online methods that exclude direct contacts between the subjects of the educational process. The abrupt, inclusive, and global nature, as well as the social urgency of this shift, have affected all levels of the system of education. It also has considerable consequences for the psychological security and wellbeing of teaching staff.

Key words: psychological security, pandemic, COVID-19, distant learning, stress, teaching staff.

¹ Работа выполнена в рамках гранта Российского научного фонда (проект № 16-18-00032-П) «Доверие и субъективное благополучие личности как основа психологической безопасности современного общества».

Пандемия COVID-19 изменила наше понимание мира, каким мы его знали раньше. Меры социального дистанцирования и изоляции, которые способствовали стабилизации заболеваемости и снижению рисков заражения COVID-19 и применялись с начала пандемии, привели к значительным изменениям в социальных отношениях. Одно из таких изменений во многих странах мира было связано с экстренным переходом на системы образования на дистанционные технологии работы, которые на несколько месяцев полностью вытеснили очное обучение, предусматривающее прямой контакт педагога с учащимися.

Оценивая опыт экстренного перехода на дистанционное обучение, некоторые исследователи предлагают термин «кризисное дистанционное обучение» [5], которое отличается от обычного дистанционного обучения по ряду параметров.

Первая особенность кризисного дистанционного обучения, отличающая его от дистанционных технологий в образовании, которые внедрялись ранее – это внезапность. Массовый переход «на дистант» всех учебных заведений произошел из-за непредвиденной необходимости, без предварительных правил и подготовки, без необходимых навыков и знаний на основании административно-управленческих инициатив для предотвращения коллапса национальной системы образования в условиях пандемии. Эта внезапность обусловила стрессовый характер ситуации перехода на дистанционное обучение.

Вторая особенность – глобальный масштаб. Переход к дистанционному обучению (частичный или полный, краткий или длительный) массово произошел во всем мире, охваченном пандемией. Фактически, закрытие школ и вузов в глобальном масштабе было одной из наиболее широко используемых мер, помогающих решать задачу социального дистанцирования и снижать количество зараженных.

Третья особенность – это необычайная острота проблемы перехода на дистанционное обучение. Тема дистанционного обучения стала доминировать в общественной сфере, часто выступая предметом ожесточенных дискуссий в социуме, в профессиональной педагогической среде, в СМИ, предметом тревоги и страха в связи с возможным снижением качества образования, ростом учебной и педагогической нагрузки, обсуждаясь в контексте проблемы пересмотра сложившихся образовательных парадигм.

Четвертая особенность – расширение пределов дистанционного обучения от системы высшего и среднего специального образования до среднего – школьного образования.

В психологическом плане резкий переход к онлайн-обучению породил глубокое чувство срочности, чрезвычайности ситуации, резко увеличив нагрузку

преподавателей, дестабилизируя их психологическое состояние и создавая прямую угрозу психологической безопасности субъектов образовательного процесса. Таким образом, пандемия повлияла не только на психическое состояние учащихся, но и на психическое состояние педагогов, поскольку преподаватели с самого начала пандемического кризиса также накопили высокий уровень стресса. Несмотря на то, что в новых условиях все вовлеченные стороны переживали стрессовые состояния, вызванные кризисным дистанционным обучением, среди субъектов образовательного процесса именно у учителей этот показатель наиболее высок по сравнению с учениками и их родителями [4].

В связи с переходом на дистанционное обучение многие педагоги испытывали стрессовые состояния из-за необходимости адаптироваться (в рекордно короткие сроки), чтобы проводить онлайн-занятия. Этот стресс часто сопровождался симптомами беспокойства, депрессии и нарушения сна как следствие возросшей рабочей нагрузки. Исследование, проведенное в трех городах Китая во время пандемии, оценило распространенность тревожности среди учителей на уровне 13,67 %, причем женщины были более тревожными, чем мужчины, а пожилые – более, чем молодые [7].

Хотя общий уровень стресса в педагогической среде вследствие высоких психоэмоциональных нагрузок достаточно заметен, в период пандемии частота стрессовой симптоматики стала значительно возрастать. Это может быть связано с новыми условиями, в которых были вынуждены работать педагоги, с опасностью заражения, с новыми мерами и методами работы, которые им пришлось принять без необходимой подготовки и поддержки.

Новые угрозы психологической безопасности педагогических кадров возникли в ситуации перехода на дистанционное обучение, которая актуализировала новые проблемные точки, связанные с тем, что родители школьников стали не только более активно контролировать учебу своих детей, но и фактически контролировать педагога и нередко вмешиваться в его работу, исходя из меры своего опыта, компетентности, взглядов, которые не всегда соответствуют задачам и требованиям образовательного процесса.

По окончании периода дистанционного обучения, педагоги получили новые функции, которые, наряду с задачами организации учебного процесса, стали включать контроль за соблюдением санитарно-эпидемиологических норм и требований, информирование учащихся и их законных представителей о всех нововведениях, сопровождающееся, в ряде случаев, волной критики и неодобрения. Кроме того, школьным учителям, например, общество нередко адресует весь шквал недовольства относительно всех вводимых административных и законодательских инициатив в сфере образования. Таким образом, усиление родительского контроля и повышенный градус эмоционального накала критики

действий преподавателей происходили также на фоне активизации административного и ведомственного контроля, обусловленного беспрецедентным влиянием пандемии, а также расширением области должностной ответственности педагогических кадров. Все это можно включить в число значимых стрессогенных факторов, которые обусловили развитие стрессовых состояний.

В связи с экстренным переходом на дистанционный формат обучения многим школьным и вузовским педагогам пришлось в короткий срок освоить новые методы работы и адаптировать учебные курсы к изменившимся технологическим требованиям, что также спровоцировало повышенную психологическую нагрузку и поставило под угрозу психологическую безопасность личности. При этом 31 % российских учителей не имели регулярной практики развития цифровых компетенций [1, с. 19]. Этот показатель свидетельствует о том, что к числу стрессовых факторов добавилась необходимость экстренно восполнять недостаток цифровой компетентности, в ускоренном темпе осваивая новые технологические и методологические требования к проведению занятий.

Ранжируя количество школьных педагогов, редко применяющих или вообще не применяющих интернет-технологии, по возрасту, можно подсчитать, что среди педагогов до 25 лет таких 2 %, среди 25–34-летних – 5 %, в возрастной группе от 35 до 44 лет – 10 %, в следующей группе, куда включены педагоги в возрасте от 45 до 59 лет, 27 %, а среди педагогов в группе, включающей представителей от 60 лет и более, 55 % [1, с. 18]. Таким образом, становится заметно, что важной переменной цифровой компетентности является возраст. Исходя из этого, легко предположить, что именно педагоги старшего возраста подверглись наибольшей нагрузке и, соответственно, испытали наибольшую угрозу психологической безопасности. Что касается возраста, следует отметить, опираясь, в частности, на данные некоторых зарубежных исследований, что о самом высоком уровне тревожности и стресса сообщали люди старше 47 лет [6]. Среди педагогов симптомы стресса и тревоги нередко являются результатом профессионального выгорания, и возможно, что пожилые люди в настоящее время сильнее ощущают эту симптоматику. Более того, в этой новой ситуации, которая требует адаптации к новым технологиям, молодые люди могут иметь меньше трудностей вследствие наличия определенного уровня цифровой компетентности в отличие от представителей старшего поколения [8]. Это необходимо учитывать в контексте того, что по данным за 2018 года 19 % преподавателей российских вузов – старше 65 лет [3].

Аналитический доклад «Уроки “стресс-теста” вузы в условиях пандемии и после нее», разработанный по заказу Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, показал, что в России вузовские преподаватели, которые активно использовали цифровые технологии до пандемии, смогли

быстро расширить использование привычных инструментов коммуникации (около 25 %, в ведущих вузах – до 40 %). А вот преподаватели, ранее лишь знакомые с цифровыми технологиями на уровне поиска информации в интернете, коммуникации по электронной почте, хоть и быстро осваивали новые технологические инструменты, но это потребовало от них значительных усилий (40 %, в ведущих вузах страны – до 50 %) и привело в состояние стресса. Однако наиболее трудным и травмирующим опыт перехода на дистанционное обучение оказался для преподавателей, не знакомых ранее с цифровыми технологиями и вынужденных освоить их в короткое время, часто не имея даже начальных навыков [3].

Появление новых опасностей и расширение диапазона возможного воздействия существующих опасностей, которым подвергается современный человек, приводит к пониманию того, что «психологическая безопасность людей не предопределяется как нечто естественное. Она подлежит созданию и формированию, а значит, должна рассматриваться как динамичный и подвижный феномен» [2, с. 82–83]. В этой связи необходимо отметить, что работа, проводимая в академических кругах, должна учитывать, что непосредственным приоритетом исследовательского сообщества в это беспрецедентное время должно быть разрешение проблем психологической безопасности и поддержка субъективного благополучия представителей уязвимых групп. Этому может послужить, в частности, предпринимаемая практика дифференциации новых стрессогенных факторов в образовательной среде, трансформированной под действием пандемии, для предупреждения развития стрессовых состояний у педагогов как субъектов образовательного процесса в ситуации неопределенности.

Поскольку пандемия COVID-19 вследствие тех кардинальных изменений в функционировании системы образования, которые она повлекла, может оказать долгосрочное воздействие на преподавателей и их деятельность ее влияние на психологическую безопасность и благополучие педагогов является серьезной проблемой, которую необходимо решать как образовательному сообществу, так и обществу в целом.

Литература

1. Заир-Бек С.И., Мерцалова Т.А., Анчиков К.М. Готовность российских школ и семей к обучению в условиях карантина: оценка базовых показателей. – М.: НИУ ВШЭ, 2020. – 32 с.

2. Зотова О.Ю., Тарасова Л.В. Предикторы оценки психологической безопасности жизненного пространства у россиян // Актуальные проблемы экстремальной и кризисной психологии: материалы II Всероссийской научно-практической конференции (г. Екатеринбург, 4–5 апреля 2019 г.) / отв. ред.

И.А. Ершова, М.Е. Пермякова. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2019. – С. 82–84.

3. Уроки «стресс-теста»: вузы в условиях пандемии и после нее: аналитический доклад [Электронный ресурс] // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования: официальный сайт. 16.06.2020. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/lesson_stress_test.pdf (дата обращения 1.02.2021).

4. Черепанова Ю. Трудности дистанционного обучения: результаты исследования [Электронный ресурс] // Forbes Education: официальный сайт. 24.11.2020. URL: <https://education.forbes.ru/partners-news/distance-learning-skyes-research> (дата обращения 10.02.2021).

5. Al Lily A.E., Ismail A.F., Abunasser F.M., Alhajhoj Alqahtani R.H. Distance education as a response to pandemics: Coronavirus and Arab culture // *Technology in Society*. – 2020. – Vol. 63. – Article 101317.

6. Gorrochategi M.P., Munitis A.E., Santamaria M.D., Etxebarria N.O. Stress, Anxiety, and Depression in People Aged Over 60 in the COVID-19 Outbreak in a Sample Collected in Northern Spain // *The American journal of geriatric psychiatry*. – 2020. – Vol. 28(9). – P. 993–998.

7. Li Q., Miao Y., Zeng X., Tarimo C.S., Wu C., Wu J. Prevalence and factors for anxiety during the coronavirus disease 2019 (COVID-19) epidemic among the teachers in China // *Journal of Affective Disorders*. – 2020. – Vol. 277. – P. 153–158.

8. Song Y., Chen Y.Y. Information and communication technology among early and late middle-aged adults in urban China: Daily use and anticipated support in old age // *Australasian journal on ageing*. – 2019. – Vol. 38(3). – P. 85–92.

Авторы: **Сюткина Елена Николаевна**, г. Екатеринбург, Гуманитарный университет, старший преподаватель кафедры рекламы и связей с общественностью, кандидат филос. наук, elena_sutkina@mail.ru;

Солодухина Ольга Сергеевна, г. Екатеринбург, Гуманитарный университет, младший научный сотрудник кафедры общей и прикладной психологии, avsuson@gmail.com.

**ПОВСЕДНЕВНЫЕ СТРЕССОРЫ
И ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ
МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ**

**DAILY STRESSORS AND PSYCHOEMOTIONAL STATE
OF MEDICAL PERSONNEL DURING PANDEMIC PERIOD**

Тимофеев Н.Е.
Timofeev N.E.

Аннотация. В представленной статье рассмотрены особенности соотношения повседневных стрессорных переживаний и психоэмоционального состояния у медицинских работников с разным опытом работы в красной зоне. Выявлены особенности преодоления стрессорных ситуаций, выраженности повседневных стрессоров и воспринимаемого стресса у профессионалов, имеющих опыт работ работы в красной зоне и профессионального статуса (врач/медсестра).

Ключевые слова: медицинские работники, пандемия, повседневные стрессоры, тревога, красная зона.

Abstract. In the presented article, the features of the ratio of everyday stressful experiences and psychoemotional state in medical workers with different experience in the red zone are considered. The features of overcoming stressful situations, the severity of everyday stressors and perceived stress in professionals with experience in working in the red zone and professional status (doctor / nurse) were revealed.

Key words: medical personnel, pandemic, daily stressors, anxiety, red zone.

Психоэмоциональное состояние человека – это важная составляющая всех эмоциональных характеристик: личностной и ситуативной тревожности, благополучия, настроения и т.д. Отрицательные психоэмоциональные состояния, такие как стресс, ментальная усталость, эмоциональное напряжение, все формы депрессивных, когнитивных и неврологических проявлений оказывают достаточно сильное негативное влияние на здоровье и состояние человека в целом, а также на его общую активность и работоспособность [3,4,6].

В наше время особенно важно следить за своим психоэмоциональным состоянием. В условиях пандемии обстановка оказывает существенное влияние на психическое здоровье людей, вне зависимости от места работы и возраста, даже при отсутствии контакта с заболевшими. Влияние пандемии COVID-19 на физическое и психическое здоровье человека широко освещалось в большом ряде статей, особенно в отношении последствий для медицинских работников.

Они подвержены большому риску заражения и находятся в непосредственной близости с инфекцией во время лечения болезни или потенциальной близости, во время контакта с любыми новыми больными. В связи с этим считается, что такой стресс может ослабить их иммунную систему, а тесный контакт с инфицированными людьми может привести к высокой вирусной нагрузке [7].

Исходя из всего вышесказанного, можно с уверенностью сказать, что проблема психоэмоционального состояния медицинских работников сейчас достаточно актуальна. Именно специалисты здравоохранения находятся на «передовой» происходящих пандемических событий в мире и ведут борьбу с вирусом, испытывая зачастую стресс и тревогу, связанных с потенциальной возможностью заражения, даже если и не имелся опыт работы в красной зоне.

Цель представленного исследования заключалась в выявлении особенностей психоэмоционального состояния и интенсивности переживания повседневных стрессоров у медицинских работников в период пандемии, находящихся в зеленой и красной зоне. В качестве **гипотезы** мы выдвинули предположения о том, что: 1) существуют различия в интенсивности переживания повседневных стрессоров и специфике преодоления воспринимаемого стресса у профессионалов с разным опытом работы в красной зоне; 2) различия проявятся в группах врачей и медсестер имеющих разный опыт работы в период пандемии.

Методы. Для изучения эмоционального состояния использовался Интегративный тест тревожности (ИТТ) [2]; изучение повседневных стрессоров проводилось с помощью опросника «Повседневные стрессоры» [5] и Шкалы воспринимаемого стресса (ШВС) [1]. Выборку исследования составили работники больницы в количестве 41 человека: в возрасте от 28 до 48 лет 19 человек ($M_{\text{взр}}=38,8$) и 22 человека в возрасте 50-65 лет ($M_{\text{взр}}=55,6$). Из них 13 человек – имеют опыт работы в красной зоне, 28 - не имеющие опыта работы в красной зоне; соотношение врачей и медсестер в группах одинаковое. Исследование проводилось в здравоохранительных учреждениях Республики Башкортостан. Полученные эмпирические данные были обработаны с помощью программы IBM SPSS Statistics 22.0 for Windows.

Результаты исследования

Сравнительный анализ (по критерию Манна-Уитни) выраженности повседневных стрессоров и психо-эмоционального состояния у медицинских работников в зависимости от наличия/отсутствия опыта работы в красной зоне выявил интересные особенности. Так, на фоне наибольшей выраженности уровня тревожности у медицинских работников, не имеющих опыта работы в красной зоне, статистически значимые различия обнаружены по параметру

астенического компонента (табл. 1), что может быть связано со страхом неизвестного и появлением излишней мнительности на фоне пандемии.

Изучение переживания повседневных стрессоров выявило наибольшую выраженность по блоку «работа-дела» в обеих группах. Также в группах отмечена идентичная картина в иерархии переживания ведущих стрессоров: «работа-дела», «взаимоотношения с окружающими», «финансы», «семья». Отличие заключается в том, что медицинские работники без опыта работы в красной зоне больше беспокоятся из-за финансового состояния, в то время как работники красной зоны меньше уделяют этому внимания.

Таблица 1

Особенности стрессоров и психологического состояния у медицинских работников

Параметры	опыт работы в красной зоне				p=
	есть		нет		
	ранг	m	ранг	m	
Астенический компонент (ИТТ)	14,92	94,08	23,19	148,6	0,036
Финансы (повседневные стрессоры)	14,96	14,38	23,17	25,04	0,037
Противодействие стрессу (ШВС)	27,92	15,08	16,93	11,37	0,005

Примечание: ИТТ – интегративный тест тревожности; ШВС – шкала воспринимаемого стресса; m-среднее значение; p – уровень статистической значимости.

Оценка уровня воспринимаемого стресса обнаружила средний уровень напряженности ситуации за последний месяц в обеих группах. При отсутствии значимых различий, средние значения показателя ШВС выше в группе специалистов, имеющих опыт работы в красной зоне, что совершенно логично. В тоже время, выявлены особенности в уровне усилий, прилагаемых для преодоления стрессовой ситуации (противодействие стрессу). Стоит отметить, что средние значения в обеих группах находятся в пределах нормативных [1], что указывает на способность к преодолению трудностей у медицинских работников. Выявлено, что профессионалы, не работавшие в красной зоне, проявляют большую активность по отношению к борьбе с имеющимися сложностями и стрессом (табл. 1). Низкие значения по шкале свидетельствуют о способности к совладанию со стрессорами. Специалисты, имеющие опыт работы в красной зоне также справляются со стрессом, но им приходится прилагать больше усилий для поддержания своей работоспособности, так как чувствуют на себе большой груз ответственности.

Корреляционный анализ выявил тесные взаимосвязи повседневных стрессоров с параметрами ШВС ($0,001 \leq p \leq 0,05$) в обеих группах. Другими словами можно сказать, что ежедневная нагруженность событиями, вызывающими

негативные переживания, отражаются на перенапряжении и выраженности повседневного стресса. Анализ внутрифункциональных связей в группах выявил одну положительную взаимосвязь шкалы ШВС с перенапряжением ($p=0,000$) в группе специалистов работающих в «зеленой» зоне. В группе профессионалов, работающих в красной зоне «перенапряжение» образует положительную связь со шкалой воспринимаемого стресса ($p=0,000$) и отрицательную со шкалой «противодействие» ($p=0,000$). Учитывая взаимосвязи повседневных стрессоров со шкалами воспринимаемого стресса, мы можем предположить следующее: в группах медицинских работников без опыта работы в красной зоне, активные усилия, направленные на преодоление негативных переживаний повседневных неприятностей, будут способствовать повышению перенапряжения и общего уровня воспринимаемого стресса. У специалистов, имеющих опыт работы в красной зоне, перенапряжение связано с выраженностью воспринимаемого стресса, активное противодействие которому снижает общий уровень повседневного стресса и интенсивность негативных переживаний повседневных стрессоров.

Множественный регрессионный дисперсионный анализ (MANOVA) показателей повседневных стрессоров и параметров тревожности в связи с опытом работы в красной зоне и должностью (врач/медсестра) обнаружил влияние фактора «опыт работы в красной зоне*должность» на выраженность изучаемых параметров, усиливающий их различия в сторону большей выраженности параметров «эмоциональный дискомфорт» ($F=6,471$; $p=0,016$), «астенический компонент» ($F=6,658$; $p=0,014$), повседневные стрессоры «работа-дела» ($F=4,559$; $p=0,040$), «общее самочувствие» ($F=4,420$; $p=0,043$) и «перенапряжение» ($F=5,408$; $p=0,026$) у врачей, работающих в красной зоне (в отличие от медсестер, имеющих аналогичный опыт работы). В группе специалистов без опыта работы в красной зоне различий между врачами и медсестрами не выявлено.

Заключение. В ходе проведенного исследования получены данные, указывающие на особенности преодоления стрессорных ситуаций в группах с разным опытом работы в красной зоне. Показано влияние фактора «опыт работы в красной зоне*должность» на выраженность повседневных стрессоров, воспринимаемого стресса, эмоционального дискомфорта и астенического компонента. Изучение повседневных стрессоров выявило преобладание событий, связанных с выполнением профессиональной деятельности в обеих группах.

Литература

1. Абабков В.А., Барышникова К., Воронцова-Венгер О.В., Горбунов И.А., Капранова С.В., Пологаева Е.А., Стуклов К.А. Валидизация русскоязычной версии опросника "Шкала воспринимаемого стресса – 10" // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета. – 2016. – №2. – С. 6–15.

2. Бизюк А.П., Вассерман Л.И., Иовлев Б.В. Применение интегративного теста тревожности (ИТТ): Методические рекомендации // П.: Психол. институт. им. В.М. Бехтерева. Центр раз. комп. психодиагн.«Адаптест». – 1997.

3. Вельченко А.А., Квиткина М.В. Комплексный подход к оценке состояния охраны труда на основе интегральных показателей // Труды Ростовского государственного университета путей сообщения. – 2018. – №2 (43). – С. 26–28.

4. Матюхин В.В., Юшкова О.И., Порошенко А.С., Ямпольская Е.Г. Значение профессионального отбора в обеспечении безопасности жизнедеятельности // Безопасность жизнедеятельности. – 2006. – №2. – С. 34–39.

5. Петраш М.Д., Стрижицкая О.Ю., Головей Л.А., Савеньшева С.С. Опросник повседневных стрессоров // Психологические исследования. – 2018. – Т. 11. – № 57. – С.5. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 01.02.2021).

6. Стасева Е.В. Психология безопасности труда в анализе производственного травматизма и его профилактике // Актуальные проблемы безопасности жизнедеятельности и экологии: материалы междунар. науч.-практ. конференции – Тверь: ТГТУ, 2017. – С. 80–83.

7. Ruiz-Frutos C., M. Ortega-Moreno, R. Allande-Cussó, S. Domínguez-Salas, A. Dias, J. Gómez-Salgado Health-related factors of psychological distress during the COVID-19 pandemic among non-health workers in Spain // Safety Science. – 2021. – №133. – С. 2–10.

Автор: **Тимофеев Никита Евгеньевич**, г. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургский государственный университет, магистрант 1 курса, nekit.timofeev-rus@mail.ru

Петраш Марина Дмитриевна, г. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургский государственный университет, доцент кафедры психологии развития и дифференциальной психологии, кандидат психол. наук, m.petrash@spbu.ru

СОСТОЯНИЕ ПСИХИЧЕСКОГО ПРЕСЫЩЕНИЯ

STATE OF MENTAL SATIETY

Улько В.О., Иванисенко А.А.
Ulko V.O., Ivanisenko A.A.

Аннотация. Статья направлена на изучение сущности и специфики состояния психического пресыщения. В ней рассмотрены фазы развития данного состояния и определено, что влияет на предрасположенность к возникновению состояния психического пресыщения. Также в статье представлены профилактика и методы диагностики состояния психического пресыщения.

Ключевые слова: психическое состояние, психическое пресыщение, монотония, однообразие деятельности, потеря интереса к деятельности.

Abstract. The article is aimed to essence and specificity of state of mental satiety. There are considered development phases of this state and determined what affects predisposition to emergence of state of mental satiety. Prevention and diagnostic methods are also represented here.

Key words: mental state, mental satiety, monotony, monotony of activity, loss of interest in activity.

Психическое пресыщение – это психическое состояние, которое возникает в условиях однообразия профессиональной деятельности, не допускающих переключения на другие виды деятельности. Изучение состояния психического пресыщения впервые началось в лаборатории К. Левина, где А. Карстен изучала явление так называемого «психического насыщения», которое состоит в том, что в результате длительного выполнения какой-либо однообразной деятельности у человека наступает сначала просто нежелание ее выполнять, а затем при ее дальнейшем выполнении резко отрицательное к ней отношение (вплоть до аффекта) и настойчивое стремление ее прекратить. А. Карстен, а вслед за ней и И.М. Соловьев-Элпидинский, работавший в лаборатории Л.С. Выготского с умственно отсталыми детьми, показали, что это состояние не связано с утомлением. Позднее это состояние изучалось Н. Майером.

Отсутствие деления состояния монотонии и психического пресыщения имеется у К. Левина и А. Карстен, а также у Н. Майера. В ряде работ (Фетискин, Ильин, Высотская, 1974; Замкова и др., 1981; Ершова, Полякова, 1984) было показано, что состояние психического пресыщения сопровождается появлением чувства раздражения по отношению к выполняемой деятельности,

отвращением к ней. Важно отметить, что психологическое отвращение как эмоциональная реакция на то, что человеку противно, может сопровождаться легким ощущением тошноты и выражает реакцию отторжения неприятного ощущения или воспринимаемого объекта. Для понимания отвращения, вызываемого длительной однообразной работой, важно учесть следующее замечание Ушинского (1974): «Отвращение к предмету часто появляется тогда, когда он, удовлетворив нашему стремлению ... насильно удовлетворяет стремлению, которого уже нет. Так, мы можем получить положительное отвращение к такому блюду, которого наелись до тошноты...».

Развитие состояния психического пресыщения проходит определенные фазы: от полной готовности к действию через утрату интереса до состояния отвращения к работе и аффективного взрыва, после которого наступает разрядка и спад возбуждения. Рост эмоционального возбуждения сопровождается и характерными изменениями нейродинамических и психомоторных показателей. Так, по «внешнему» балансу проявилась тенденция его сдвига в сторону возбуждения, а по «внутреннему» – в сторону торможения. Время простой сенсомоторной реакции оставалось неизменным, а часто даже увеличивалось, время же сложной (дифференцировочной) реакции укорачивалось. Все это происходило на фоне усиления парасимпатических влияний, что проявилось в снижении частоты сердечных сокращений (Рис. 1) и тонуса мышц в покое, а также уменьшении мышечной силы. Снижались объем вентиляции легких и потребление кислорода, и соответственно этому – энерготраты. Более чем у половины испытуемых наблюдался сдвиг водородного показателя в кислую сторону. Ненамного увеличивалась частота основного тона речи, что характерно для раздраженной интонации голоса.

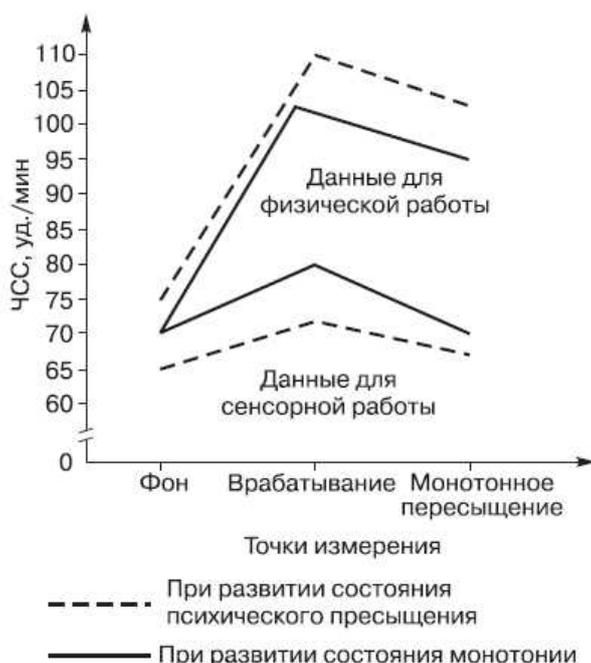


Рис. 1. Изменение ЧСС при состояниях психического пресыщения и монотонии

Н.П. Фетискин выявил, что при развитии состояний монотонии и психического пресыщения наблюдаются как одинаковые, так и различные изменения ряда показателей. Сходство состоит в усилении парасимпатических влияний как реакции на однообразие деятельности (Рис. 2). Различие же состоит в качестве переживаний, связанных со снижением эмоционального возбуждения при монотонии и ростом его при пресыщении, что нашло отражение в нейродинамических показателях «внешнего» и «внутреннего» баланса и времени простой и сложной сенсомоторной реакции. Если при монотонии нарастало возбуждение в двигательных корковых центрах для повышения тонизации коры, то при пресыщении, наоборот, снижалось возбуждение двигательных центров, чтобы уменьшить тонизацию коры головного мозга, находящейся в состоянии высокой активации. Отсюда и мерой борьбы с состоянием психического пресыщения является прекращение данной деятельности.



Рис. 2. Схема развития состояния монотонии как системной реакции

Состояние психического пресыщения чаще всего появлялось как следствие состояния монотонии, если работа не прекращалась, но могло возникать и первично (хотя нельзя исключить и того, что состояние монотонии все же было, но не очень выраженное и кратковременное, вследствие чего оно не нашло отражения в переживаниях человека). В последнем случае неустойчивыми к состоянию психического пресыщения оказались лица со слабой нервной системой и подвижностью возбуждения, т. е. с характеристиками, отличающимися

холерический тип темперамента. Кроме того, как и для монотононеустойчивых, для них характерно преобладание торможения по «внутреннему» балансу, т. е. низкая потребность в активности. Состояние психического пресыщения может сменять состояние монотонии, если монотонная деятельность не прекращается длительное время. Есть также основания полагать, что психическое пресыщение может развиваться и самостоятельно, без предшествующего развития состояния монотонии. Какое состояние появится при монотонной работе, определяется во многом типологическими особенностями нервной системы испытуемых.

О специфичности психического пресыщения свидетельствует его факторная структура, включающая показатели активации и самочувствия, увеличения энергозатрат, в отличие от факторной структуры монотонии, в основном связанной с мотивацией, снижением энергозатрат, парасимпатическим преобладанием. Возникновение психического пресыщения в значительной мере обусловлено индивидуальными характеристиками работающего человека. Предрасположенность к возникновению состояния психического пресыщения демонстрируют лица со слабой нервной системой и подвижностью возбуждения, то есть характеристиками, свойственными холерическому типу темперамента. В ряде работ подчеркивается, что состояние психического пресыщения характеризуется чувством раздражения и отвращения к выполняемой деятельности. Рост аффективного эмоционального комплекса выражался в изменении нейродинамических и психомоторных показателей. Шло усиление парасимпатических показателей, снижение частоты сердечных сокращений, тонуса мышц, объема вентиляции легких. По парасимпатическим реакциям состояния пресыщения схожи с монотонией. Т.В. Хроминой получены другие результаты. По ее данным, при психическом пресыщении наблюдается значимое повышение энергозатрат и возрастание КГР. Основной отличительной характеристикой психического пресыщения является качество переживаний. Кроме того, внешним показателем возникновения пресыщения является неосознанное варьирование операциональной структуры действий.

Средствами профилактики психического пресыщения могут быть повышение значимости внутренних мотивов, повышение трудовой мотивации, положительная стимуляция, создание «окон» для индивидуальных вариаций. Одним из способов борьбы с состоянием психического пресыщения является прекращение однообразной, неинтересной деятельности. Однако в условиях трудовой деятельности проблема психического пресыщения может решаться за счет обогащения внешней рабочей среды и содержания труда, чередования и разумного распределения рабочих нагрузок, а также учетом индивидуальных особенностей человека при подборе кадров.

Литература

1. Белоусова Н.С. Психология труда, инженерная психология и эргономика / Н.С. Белоусова. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2017. – 68 с.
2. Зейгарник Б.В. Патопсихология / Б.В. Зейгарник. – М.: Издательство МГУ, 1986. – 288 с.
3. Ильин Е.П. Психофизиология состояний человека / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2005. – 540 с.
4. Ильин Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011. – 784 с.
5. Куликов Л.В. Психические состояния. Хрестоматия / Л.В. Куликов. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
6. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека / Н.Д. Левитов. – М.: Просвещение, 1964. – 344 с.
7. Леонова А.Б. Психодиагностика функциональных состояний человека / А.Б. Леонова. – М.: Издательство МГУ, 1984. – 200 с.
8. Леонова А.Б. Психологические технологии управлением состоянием человека / А.Б. Леонова, А.С. Кузнецова. – М.: Смысл, 2009. – 312 с.

Авторы: **Улько Валерия Олеговна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, студентка 2 курса, lou2001@mail.ru. **Иванисенко Алена Андреевна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, студентка 2 курса, albnpl@gmail.com.

Научный руководитель: **Юсупов Марк Геннадьевич**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, канд. псих. наук., доц., yusmark@yandex.ru.

**НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ
ПЕРЕЖИВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
С ТРУДНОСТЯМИ ОБУЧЕНИЯ**

**NEUROPSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS
OF THE “PEREZHIVANIE” (EXPERIENCING’)
OF YOUNGER SCHOOLS WITH LEARNING DIFFICULTIES**

Фахрутдинова Л.Р., Хайруллина Н.Р.,
Fakhrutdinova L.R., Khairullina N.R.

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения нейропсихологических оснований переживания социальной ситуации развития младших школьников с трудностями обучения. Цель исследования – провести теоретический анализ проблемы нейропсихологических характеристик переживания социальной ситуации развития младших школьников с трудностями обучения. Переживание социальной ситуации развития нами рассматривался с позиции теории переживания Л.Р. Фахрутдиновой. Нейропсихологические исследования опирались на школу Выготского, Лурия, Хомской. Исследования показали, что переживание как высший психический процесс, как внутренний план социальной ситуации развития младших школьников с трудностями обучения может быть представлен как результат взаимодействия коры больших полушарий (преимущественно, лобные доли) и лимбической системы, ретикулярной формации. Впечатление, эмоциональные характеристики переживания являются результатом постоянного взаимодействия коры и подкорки (лимбической системы), формирования связей, которых можно распознать как эмоциональный след и имеющие глубокий личностный смысл для субъекта переживания.

Ключевые слова: переживание, сознание, младшие школьники, трудности в обучении, нейропсихология, впечатление.

Annotation. The relevance of the study is due to the need to study the neuropsychological foundations of experiencing the social situation of development of primary schoolchildren with learning difficulties. The aim of the research is to conduct a theoretical analysis of the problem of neuropsychological characteristics of experiencing the social situation of development of primary schoolchildren with learning difficulties. The “perezhivanie” (experiencing’) of the social situation of development was considered by us from the position of L.R. Fakhrutdinova.

Neuropsychological research relied on the school of Vygotsky, Luria, Chomskaya. Studies have shown that experience as a higher mental process, as an internal plan of the social situation of development of younger schoolchildren with learning difficulties can be presented as a result of the interaction of the cerebral cortex (mainly the frontal lobes) and the limbic system, the reticular formation. The impression, the emotional characteristics of the “perezhivanie” (‘experiencing’) are the result of the constant interaction of the cortex and the subcortex (limbic system), the formation of connections that can be recognized as an emotional trace and have a deep personal meaning for the subject of the experience.

Key words: “perezhivanie” ‘experiencing’, consciousness, younger students, learning difficulties, neuropsychology, impression.

Актуальность исследования обусловлена тем, что в последние десятилетия наблюдается увеличение количества детей с трудностями обучения. К ним относятся, дети, испытывающие в силу различных (социальных, биологических) причин, стойкие затруднения в усвоении общеобразовательной программы при отсутствии выраженных нарушений интеллектуальной деятельности, работы анализаторов и двигательной сферы [10]. Изучение внутреннего, субъективного плана учебной деятельности является частью внутренней картины трудности обучения, традиционно связываемой в психологических исследованиях с нейропсихологическими факторами [15]. Сам внутренний план социальной ситуации развития в традициях отечественной психологии исследуется через переживание субъекта [5,13].

Практика показывает, что в период подготовки к обучению в школе, в начальной школе отношение взрослых обусловлено успешностью обучения, легкости решения детьми задач и т.п. В этот период эмоциональная напряженность младших школьников усиливается, как следствие неуспешности в учебной деятельности, так и под влиянием негативной оценки со стороны значимых взрослых. Поскольку в младшем школьном возрасте учебная деятельность является ведущей, поэтому эмоциональное благополучие младших школьников непосредственно зависит от успехов и неудач в этой деятельности и тех переживаний, которые возникают в процессе обучения в школе [8].

Для определения причин учебной неуспеваемости широко представлены исследования, направленные на определение возрастных особенностей младших школьников. Результаты были получены при изучении сенсорно-перцептивных процессов, памяти, мышления, эмоционально-волевой сферы, психомоторных характеристик у младших школьников [14]. Также определены закономерности формирования учебной деятельности и ее характерные особенности в младшем

школьном возрасте [7]. Однако при выделении возрастных особенностей процесса учебной деятельности не учитывается эмоциональная напряженность, которую испытывает учащийся. Характерной особенностью младшего школьного возраста является эмоциональная впечатлительность, отзывчивость ребенка, возбудимость, что обусловлено возрастанием подвижности нервных процессов, преобладанием процессов возбуждения над торможением. Поэтому считаем, что успешность учебной деятельности важно рассматривать в зависимости и от связанного с обучением эмоционального отклика, впечатления, обуславливающего определенные переживания. Особенности учебной деятельности у детей младшего школьного возраста важно изучать в контексте специфики развития нервной системы, которая обуславливает характеристики переживания в зависимости от ситуации [8,14].

Переживание представляет собой одну из важнейших компонентов сознания, как составляющую психологического механизма саморазвития сознания через «переработку» впечатлений в системном комплексе диалектически взаимодействующего единства переживания и рефлексии. Сознание рассматривается как высший психический процесс [13].

Рассмотрим сущность понятия «переживание». Так, проблема «переживания» берет свое начало с интроспективной психологии, классической психологии сознания, в рамках теории которой переживание понималось как любое эмоционально окрашенное состояние и явление реальности, испытываемое субъектом и представленное в сознании индивида как событие его собственной жизни. Ф.Е. Василюк «переживание» определяет как деятельность производства смысла в критических ситуациях, которые были названы как «ситуации невозможности» (невозможность существования и реализации внутренних потребностей индивида) [3]. Л.С. Выготский и С.Л. Рубинштейн полагали, что переживание как основной элемент входит в состав сознания, иными словами «переживание» является эмоционально окрашенное состояние действительности, представленное в сознании, которое испытывает субъект [6,12].

Отечественная психология характеризует психический факт «переживания» как наличие стремлений, желаний, представляющих в индивидуальном сознании процесс выбора субъектом мотивов и целей его деятельности и тем самым способствующих осознанию отношения личности к происходящим в её жизни событиям. Эти формы переживаний отражают в сознании динамику борьбы мотивов, выбора или отвержения целей, при этом субъективно выражающийся в переживании мотив прямо в них не содержится, что и создает впечатление, будто сами переживания побуждают поведение личности [3]. Переживания - внутренние сигналы, через которые осознается личностный смысл

происходящих событий, а также осуществляется осознанный выбор возможных мотивов и регуляция поведения личности [13]. Согласно Л.Р. Фахрутдиновой, переживание – это психологическая категория, определяющая явление самосознания, интегрирующее бытийность и субстанциональность субъективного мира человека, проявляющееся в виде когнитивных, эмоциональных процессов и телесных самоощущений субъекта, выступающее для субъекта как психическая деятельность «переработки» получаемых впечатлений и встраивания их в образы внутреннего и внешнего мира [13].

Впечатление представляет собой составляющую переживания, представляющую собой пусковой механизм процессуальности переживания. В концепции переживания впечатление – это переживаемый когнитивный след, отпечаток, оттиск, проявляемый в виде результата воздействия сложного явления или совокупности явлений (например, вида природы, произведения искусства) через синтез когнитивно-аффективного комплекса, имеющего субъективную значимость и аккомодационный потенциал. Впечатление является имплицитным компонентом врожденной человеческой способности к саморазвитию [13].

Рассмотрим нейропсихологические основы переживания. Согласно теории Джеймса-Ланге, событие, которое воспринимается субъектом и провоцирует определенный эмоциональный отклик, приводит к определенным вегетативным сдвигам и переживается как ощущение физиологического изменения в организме, иными словами переживание осуществляется на телесном уровне. Однако изменения на физиологическом уровне достаточно неспецифичны, поэтому сами по себе не являются качественными критериями определения своеобразия и особенности эмоциональных переживаний [16].

Н.М. Щелованов (1960) утверждает, что отсутствие впечатлений даже у вполне здорового, сытого, хорошо ухоженного ребенка вызывает крик, который прекращается лишь вместе с появлением новых впечатлений. И наоборот, если дети начинают плакать под влиянием боли или голода, то очень часто, если боль и голод не достигли слишком большой интенсивности, плач можно затормозить, показывая ребенку яркие, блестящие игрушки. Н.М. Щелованов рассказывает, как «дефицит воспитания» даже при самом тщательном питании детей и уходе за ними приводит к задержке их развития в двигательном, умственном и даже физическом отношении. Он утверждает, что при «дефиците воспитания» резко возрастает детская смертность. По-видимому, потребность в новых впечатлениях порождается включением в жизнедеятельность ребенка коры головного мозга. Это делает понятным возникновение такой потребности. Известно, что полноценное развитие органа, а тем более такого сложного органа, как полушария головного мозга, возможно лишь в результате его

функционирования. Поэтому мозг нуждается в раздражителях, вызывающих его деятельность и тем самым обеспечивающих его морфологическое и функциональное развитие [цит. по 5].

Согласно таламической теории Кеннона-Барда, эмоциональное переживание как результат восприятия определенных событий обусловлено поступлением нервных импульсов в таламус, где потоки импульсации делятся и поступают в кору больших полушарий, где возникают субъективное переживание эмоций, а другая часть при поступлении в гипоталамус приводит в действие вегетативное изменение в организме. Таким образом, согласно теории Кеннона-Барда, переживание эмоций субъективно и обусловлено деятельностью коры больших полушарий мозга [17].

Активационная теория Линдсли связывает понятия активации и эмоционального возбуждения с некоторыми характерными изменениями в биоэлектрической активности мозга. Поэтому переживание возникает при диффузной активации коры мозга с одновременным включением гипоталамических центров промежуточного мозга [цит по 18].

Лимбическая система представлена рядом структур, а именно: определенной частью таламуса, гипоталамусом, миндалиной, частью ретикулярной формации. В каждом из двух полушарий головного мозга различают шесть долей, одной из которых является лимбическая доля. Поскольку через гипоталамус проходят нейроны, которые влияют на деятельность вегетативной нервной системы, поэтому переживание влияет на вегетативные изменения. Ретикулярная формация передает необходимые сигналы коре мозга и поддерживает ее в нужном тоне, а регуляция содержания норадреналина позволяет определять степень выраженности эмоционального переживания. Однако непосредственное осуществление переживания обусловлено работой коры головного мозга (преимущественно лобные доли), при этом постоянное взаимодействие коры и подкорки (лимбической системы) формирует связи, что способствует запоминанию эмоциональных переживаний. Так происходит образование эмоционального следа, которое обусловлено развитием эмоциональных процессов, сопровождаемых совершением определенных действий (в данном случае учебными действиями) или оценку их последствий, которые закрепляются в памяти. Эмоциональный след оставляют наиболее значимые, имеющие яркую эмоциональную окраску и имеющие глубокий личностный смысл для субъекта переживания [9].

Рассмотрим переживание учебной деятельности с позиции биологической теории П.К. Анохина, согласно которой поведение обусловлено двумя стадиями – стадия формирования потребностей и стадия их удовлетворения, где каждая стадия сопровождается своими переживаниями. Так, формирование

потребностей в основном обусловлено негативными эмоциональными переживаниями, а вторая – положительными, то есть удовлетворение потребностей, как правило, связано с удовольствием. Поэтому успешность в учебной деятельности в младшем школьном возрасте удовлетворяет потребность соответствовать образцу успешного ученика, которого принимают в коллективе сверстников. Поскольку в начальной школе младший школьник руководствуется исключительно требованиями учителя иметь хорошую учебную успеваемость, то успех в учебе формирует положительное эмоциональное переживание и является своеобразным инструментом, позволяющим удерживать процесс адаптации организма к среде в оптимальных границах [1].

Таким образом, наши теоретические исследования показали, что переживание как высший психический процесс, как внутренний план социальной ситуации развития младших школьников с трудностями обучения может быть представлен как результат взаимодействия коры больших полушарий (преимущественно, лобные доли) и лимбической системы, ретикулярной формации. Впечатление, эмоциональные характеристики переживания являются результатом постоянного взаимодействия коры и подкорки (лимбической системы), формирования связей, которые можно распознать как эмоциональный след и имеющие глубокий личностный смысл для субъекта переживания.

Литература

1. Анохин КВ., Судаков К.В. Системная организация поведения: новизна как ведущий фактор экспрессии ранних генов в мозге при обучении, Усп. физиол. наук. 1993. Т. 24. № 3. С. 53–69.
2. Визель Т.Г. Нейропсихология, М., 2006. – 384 с.
3. Василюк Ф. Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций / Ф. Е. Василюк. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 200 с.
4. Безбородова М.А. Развитие психомоторных способностей младших школьников в учебной деятельности – Дисс на соиск уч.степ. канд. психол. наук. Москва, 2011. – 269 с.
5. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избр. психол. труды / Л.И. Божович. – М.: Воронеж: Ин-т практической психологии, 1995. – 212 с.
6. Выготский Л.С. Психология / Л.С. Выготский. – М.: Апрель пресс: Эксмо-Пресс, 2000. – 1008 с.
7. Давыдов В.В. Психологические проблемы учебной деятельности школьника. – М: Советская Россия, 1977. – 312 с.
8. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека: учеб. пособие / И.Ю. Кулагина, В.Н. Коллюцкий. – М.: Сфера, 2001. – 464 с.

9. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 384 с.
10. Мони́на Г.Б., Лютова-Робертс Е.К., Чутко Л.С. Гиперактивные дети: психолого-педагогическая Помощь. Монография. – СПб.: Речь, 2007. – 186 с.
11. Павлов И.П. Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности животных, М., 1973.
12. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. Т. 1. / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – 485,[1] с.
13. Фахрутдинова Л.Р. Структурно-динамическая организация переживания субъекта. Дисс на соиск уч.степ. докт. психол. наук. Казань, 2012. – 535 с.
14. Шульговский В.В. Физиология центральной нервной системы. М., 1997. – 270 с.
15. Безруких М.М. Трудности обучения в школе: комплексный подход <https://psy.1sept.ru/article.php?ID=200600304>. Дата обращения: 15.02.2021.
16. Джеймс-Ланге. Периферическая теория эмоций. https://studme.org/38544/psihologiya/teorii_emotsiy Дата обращения на 15.02.2021.
17. Теория эмоций Кэннона – Барда. <https://amp.wv.ru.freejournal.org/6686182/1/teoriya-emotsiy-kennona-barda.html>. Дата обращения на 15.02.2021.
18. Теории эмоций. <http://www.detectmind.ru/mdoms-596-2.html>. Дата обращения на 15.02.2021.

Автор: **Фахрутдинова Лилия Рафиовна**, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии Института психологии и образования Казанского (Поволжского) федерального университета, liliarf@mail.ru

Хайруллина Н.Р., аспирантка 1 курса заочного отделения, направление: Психология Института психологии и образования Казанского (Поволжского) федерального университета, [<2250426@gmail.com>](mailto:2250426@gmail.com)

КРОСС-КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ХАРАКТЕРИСТИК ПЕРЕЖИВАНИЯ МЕЖЭТНИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В МНОГОНАЦИОНАЛЬНОМ РЕГИОНЕ ЛЕВАНТА

CROSS-CULTURAL PECULIARITIES OF THE CHARACTERISTICS OF “PEREZHIVANIE” (EXPERIENCING’S) OF INTERETHNIC RELATIONS IN THE MULTINATIONAL REGION OF LEVANT

Фахрутдинова Л.Р., Шаямри ТМ Салах
Fakhrutdinova L.R., Shawamri TM Salah

Аннотация Статья посвящена исследованию в области коллективных переживаний. В данной работе исследуются переживание межэтнического конфликта на Ближнем Востоке между палестинцами и израильтянами. Цель исследования провести теоретический анализ проблемы переживания межэтнических отношений. Нами выявлено, что структура переживания межэтнического конфликта палестинцев и израильтян достоверно различается по телесной составляющей. Выявлено, что палестинцы дают достоверно более высокие показатели телесной составляющей переживания по экстероцепторному измерению. По проприорецепторной составляющей переживания (мышечные ощущения) проявились высокие показатели, как со стороны палестинской, так и израильской стороны. По проприорецепторной составляющей переживания (вестибулярные ощущения) выявлено, что палестинцы проявляют показатели выше среднего, израильтяне ниже среднего уровня, вся совокупность выборки палестинцев и израильтян показали снижение в самоощущении устойчивости мира (головокружение, труднее держать равновесие, труднее ходить). Интерорецепторная составляющая показывает достоверно более высокие показатели усиления реакции сердечно-сосудистой системы при переживании конфликта палестинцами. Показатели телесных самоощущений в области желудочно-кишечного тракта палестинцев выше среднего, у израильтян ниже среднего, но у обеих сторон негативные самоощущения. Показатели самоощущения дыхательной системы показали высокие уровень негативных самоощущений для обеих сторон конфликта, но у палестинцев достоверно данные показатели выше.

Ключевые слова: переживание, межэтнические отношения, коллективные переживания.

Abstract The article is devoted to research in the field of collective “perezhivanie” (experiencing’s). This paper examines the “perezhivanie” (experiencing’s) of the inter-ethnic conflict in the Middle East between Palestinians and Israelis. The aim of the study is to carry out a theoretical analysis of the problem of experiencing interethnic relations. We have found that the structure of the experience of the interethnic conflict between the Palestinians and the Israelis is significantly different in terms of the bodily component. It was revealed that the Palestinians give significantly higher indicators of the bodily component of the “perezhivanie” (experiencing’s) according to the exteroceptor dimension. In terms of the proprioceptor component of the experience (muscle sensations), high rates appeared, both from the Palestinian and Israeli sides. According to the proprioceptor component of the experience (vestibular sensations), it was revealed that the Palestinians show indicators above the average, the Israelis below the average, the entire population of the sample of Palestinians and Israelis showed a decrease in the self-awareness of the stability of the world (dizziness, it is more difficult to keep balance, it is more difficult to walk). The interoceptor component shows significantly higher rates of intensification of the reaction of the cardiovascular system when the Palestinians experience the conflict. The Palestinians' gastrointestinal tract scores are above average, the Israelis are below average, but both sides have negative feelings of self. Indicators of self-awareness of the respiratory system showed high levels of negative self-awareness for both sides of the conflict, but the Palestinians reliably have these indicators higher

Key words: “perezhivanie” (experiencing’s), interethnic relations, collective “perezhivanie” (experiencing’s)

Согласно нашей концепции переживания имеет следующую структуру: пространственные (глубина, широта, объем и др.), временные (протяженность, длительность, темп, насыщенность событиями и др.), информационные (субъективная значимость, аккомодационный потенциал получаемой информации и др.), энергетические (сила, интенсивность и др.), телесные (самоощущения проприо-, экстра-, интерорецепторов), эмоциональные (эмоциональные процессы), когнитивные (образы, ассоциации, мысли, инсайты, воспоминания и др.), психосемантические (оценка, активность, упорядоченность и др.) (Фахрутдинова Л.Р., 2012).

Л.С. Выготский (2000) определял переживание как единство личности и среды. Г.Г. Шпет впервые вводит понятие «коллективные переживания», выражающее отношение народа и его представителей к различным явлениям культуры, таким образом, переживание определяется как единство личности и

культуры. Продукты культуры вызывают у представителей народа типические переживания (Г.Г. Шпет, 2006). Таким образом, Г.Г. Шпет призывал изучать не столько продукты культуры, сколько переживание культурных ценностей представителями данного народа.

Богуславский В.М. (2000) определял коллективные переживания как тождество эмоциональных состояний людей, входящих в эмоциональную общность, что сужает представление о структуре переживания согласно нашей концепции структурно-динамической организации переживания. Тихомирова С.В. (2011) выделила позитивные коллективные переживания, например, этнические переживания, связанные с этническими праздниками, народными промыслами и народным творчеством, патриотические переживания и др.

В англоязычной литературе не имеется понятия переживания, соответствующего в полной мере русскому понятию, и в традициях западной психологии лежит исследование коллективных эмоций, которые рождаются в коллективном взаимодействии, в некотором смысле разделяются членами общества и осознаются членами общества (К. фон Шеве, М. Салмела, 2014). О групповых переживаниях писал известный американский психолог Лэйнг Р. (2005), отмечая необходимость их исследования для понимания поведения человека.

Переживание трудно разрешимых конфликтов активно изучается в западной психологии, в контексте которых коллективные эмоциональные переживания имеют первостепенное, главенствующее значение, зачастую определяющими сценарий событий (Стефаненко, 2014; Coleman, 2014; Halperin, 2014). Наиболее исследованы эмоции страха (например, перед перед будущим унижением), гнев (на преднамеренный характер причиняемой боли и страданий) (Linder, 2014). Была предложена модель коллективных эмоций, основанных на когнитивной оценке на примере отношений палестинцев и израильтян во время последнего эпизода войны в секторе Газа (Halperin, Gross, 2011). Когнитивный компонент переживания социального конфликта, особенно на стадии эскалации подробно описан в отечественной психологии, и центральным убеждением, управляющим ход конфликтного взаимодействия, является уверенность в несовместимости целей сторон конфликта (Клар, Бар-Тель, Круглянский, 2001). Другим аспектом когнитивной составляющей переживания конфликта является субъективная оценка несправедливости межгруппового взаимодействия (Голынчик, 2007; Гришина, 2015; Deutsh, 2014). Есть сведения о понимании и ценности справедливости (Голынчик, 2004; Гулевич, 2011, 2003). К когнитивной составляющей трудно разрешимых социальных конфликтов относится адекватность осознания условий, которые привели к его возникновению (Дойч, 2002, Петровская, 2007), восприятие противника, чужой группы и ее членов (Гришина,

2015; Лебедева, 1999; Нельсон, 2003; Рубин, Пруйт, Ким, 2014; Стефаненко, 2014; Fisher, 2014).

В плане исследования межэтнических отношений русских и татар можно отметить исследования Мусина Д.А (2011), где рассматриваются положительные и негативные тенденции межэтнических отношений русских и татар в условиях многонационального региона Республики Татарстан, Федотовой М.Я (2010) об истории формирования уникального этноконфессионального района в между-речье Оки и Клязьмы, где описывается уникальная ситуация возникновения особых межнациональных и межконфессиональных отношений русских и татар.

Таким образом, в зарубежной и отечественной психологии наблюдается интерес к исследованию проблемы коллективных переживаний в соотношении с проблемой межэтнических отношений. Наше исследование направлено на исследование структурной организации переживания этнических отношений субъектами этнических групп татарского и русского, палестинского и израильского народов, являющихся примером мирного и конфликтного совместного проживания народов, кросс-культурное исследование которых имеет как теоретическое, так прикладное, практическое значение для развития психологической науки.

Также в современной психологии наблюдается интерес к исследованию базовой категории переживания, изучение которой имеет большое значение в понимании психологических механизмов актуализации, развития, функционирования индивидуального сознания, субъекта, личности в контексте влияния социально-психологических факторов.

Нами выявлено, что структура переживания межэтнического конфликта палестинцев и израильтян достоверно различается по телесной составляющей. Выявлено, что палестинцы дают достоверно более высокие показатели телесной составляющей переживания по экстероцепторному измерению. По проприорецепторной составляющей переживания (мышечные ощущения) проявились высокие показатели, как со стороны палестинской, так и израильской стороны. По проприорецепторной составляющей переживания (вестибулярные ощущения) выявлено, что палестинцы проявляют показатели выше среднего, израильтяне ниже среднего уровня, вся совокупность выборки палестинцев и израильтян показали снижение в самоощущении устойчивости мира (головокружение, труднее держать равновесие, труднее ходить). Интерорецепторная составляющая показывает достоверно более высокие показатели усиления реакции сердечно-сосудистой системы при переживании конфликта палестинцами. Показатели ЖКТ палестинцев выше среднего, у израильтян ниже среднего, но у обеих сторон негативные самоощущения. Показатели самоощущения дыхательной системы показали высокие уровень негативных самоощущений для обеих сторон конфликта, но у палестинцев достоверно данные показатели выше.

Литература

1. Выготский Л.С. Психология / Л.С. Выготский. – М.: Апрель пресс: Эксмо-Пресс, 2000. – 1008 с.
2. Лэйнг Р.Д. Феноменология переживания. Райская птичка. О важном: пер. с англ. / Р.Д. Лэйнг. – Львов: Инициатива, 2005. – 343 с.
3. Василюк Ф.Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций / Ф.Е. Василюк. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 200 с.
4. Голынчик Е.О. Социальные представления о справедливости // Мир психологии, 2004. № 3. – с. 108–116.
5. Голынчик Е.О. Представления о справедливости как нормативный регулятор конфликтного взаимодействия: проблемы и перспективы исследования // Психология общения: тренинг человечности: Тезисы международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию со дня рождения Л.А. Петровской. М.: Смысл, 2007. С. 61–63.
6. Петровская Л.А. О понятийной схеме психологического анализа конфликта // Петровская Л.А. Общение – компетентность – тренинг: Избранные труды. М.: Смысл, 2007. С. 109–125.
7. Тихомирова С.В. Эмоции коллективного субъекта // Философско-психологическое наследие С.Л. Рубинштейна. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. С. 308–319. Фахрутдинова Л.Р. Структурно-динамическая организация переживания субъекта. Дисс на соиск уч.степ. докт. психол. наук. Казань, 2012. – 535 с.
8. Фахрутдинова Л.Р., Шауамри Салах. Сравнительный анализ телесной составляющей переживания межнационального конфликта палестинцев и израильтян // Психология психических состояний: сб. статей / под ред. А.О. Прохорова, А.В. Чернова, М.Г. Юсупова. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2018. – Вып. 12. – с.105–111.
9. Шпет Г.Г. Введение в этническую психологию. М.: Изд-во П.Э.Т. – Алетейя, 2016. – 160 с.

Автор: **Фахрутдинова Лилия Рафиовна**, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии Института психологии и образования Казанского (Поволжского) федерального университета, liliarf@mail.ru

Шауамри ТМ Салах, аспирант 2 курса, направление психология Института психологии и образования Казанского (Поволжского) федерального университета.

ОЦЕНКА КРЕАТИВНОГО СОСТОЯНИЯ МОЛОДЁЖИ ТОМСКА В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ

ASSESSMENT OF THE CREATIVE CONDITION OF YOUTH IN TOMSK UNDER PANDEMIC

Федина Е.Е., Богомаз С.А.

Fedina E.E, Bogomaz S.A.

Аннотация. В статье изучается влияние неблагоприятной эпидемиологической обстановки на креативность молодёжи г. Томска, результаты сравниваются с результатами опроса, проведенного в 2018–2019 гг. Также, оцениваются другие критерии личностного здоровья. Было установлено, что уровень креативности и инновативности во время пандемии повысился, а на остальные изучаемые критерии личностного здоровья пандемия не повлияла.

Ключевые слова: психологическое состояние, пандемия, креативность.

Abstract. The article studies the influence of an unfavorable epidemiological situation on creativity of the youth of Tomsk. Results are compared with 2018-2019 survey results. Also, other elements of personal health are evaluated. Established that the level of creativity and innovativeness has become higher in the pandemic and the pandemic has not influenced on the other criteria we have researched.

Key words: psychological state, pandemic, creativity.

Нами было проведено исследование, направленное на измерение уровня креативности студентов ВУЗа в период пандемии и сравнении полученных результатов с результатами тестирования, проведенных в 2018–2019 гг. В качестве критериев были выбраны также Риск, Ориентация на будущее, Инновативность, Целеполагание, Планирование, Рефлексия и Удовлетворенность жизнью (УЖ). Эти критерии являются неотъемлемыми элементами личностного здоровья [5], поэтому нам важно также оценить влияние пандемии на них.

В ноябре 2020 года нами было подготовлено интернет-тестирование, а также была создана электронная база данных, в которую вошли психологические параметры вузовской молодежи. Следует обратить внимание, что ранее в исследованиях мы использовали вариант тестирования на бумажных носителях. Участвовали студенты из разных университетов и факультетов городов Сибири (262 респондентов, 51,3% девушек и 48,7% юношей, возраст: 18–25 лет; средний возраст: $20,1 \pm 2,39$ лет).

В этом году нами была разработана и апробирована версия интернет-тестирования с психологическими методиками, используемыми в рамках нашего проекта на платформе <https://docs.google.com/>. База данных выполнена в виде электронной таблицы (532 КБ) в приложении Microsoft Office Excel и содержит следующую информацию: пол; возраст; уровень образования; курс, город проживания; период проживания в городе. В эту базу данных также вошли 125 студентов 2 гуманитарных факультета (81,6% девушек и 18,4% юношей, возраст: 18–25 лет; средний возраст: $19,8 \pm 2,12$ лет).

В нашем исследовании применялась шкала самооценки инновативных качеств личности с 4 показателями: Креативность, Риск ради успеха, Ориентация на будущее, Индекс инновативности; шкалы «Целеполагание» и «Планирование» опросника самоорганизации деятельности (Е.Ю. Мандрикова); шкала «рефлексия» опросника «Дифференциальный тест рефлексивности» (Д.А. Леонтьев) и шкала удовлетворенности жизнью (Э. Динер; в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.Н. Осина) [1, 2, 4]. Статистическая обработка данных проводилась с помощью программы Statistica 10.0, проведен дисперсионный анализ ANOVA с критерием Левена. Исходя из полученных описательных статистик (среднее, стандартное отклонение, коэффициенты асимметрии и эксцесса), оценено качество распределения исследуемых показателей для проведения дальнейшего статистического анализа (табл. 1). Статистически значимые различия были выявлены у показателя Креативность и у показателя Индекс инновативности.

Таблица 1

Значения исследуемых показателей

Показатели	2018–2019 гг.		2020 г.		p	критерий Левена
	Среднее значение	Ст.откл.	Среднее значение	Ст.откл.		
Креативность	3,67	0,71	3,95	0,77	0,000	0,593
Риск ради успеха	3,17	0,77	3,19	0,76	0,780	0,891
Ориентация на будущее	3,54	0,68	3,65	0,68	0,138	0,978
Индекс инновативности	3,46	0,57	3,60	0,58	0,026	0,592
Целеполагание	3,89	0,75	4,03	0,78	0,090	0,814
Планирование	3,12	1,02	3,17	1,21	0,678	0,012
Рефлексия	4,04	0,55	4,08	0,71	0,532	0,001
Удовлетворенность жизнью	3,12	0,78	3,20	0,88	0,353	0,437

На графиках ниже отражены значимые результаты анализа 2-х выборок.

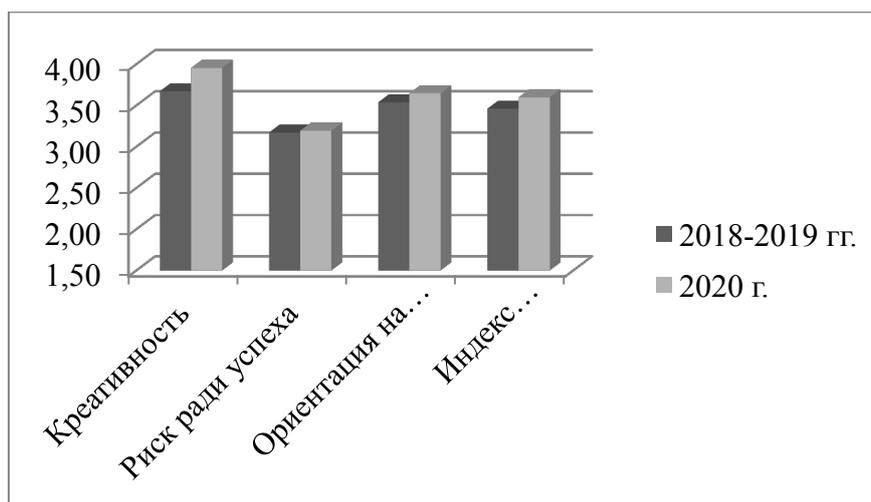


Рис. 1. Изменение показателей Креативность, Риск ради успеха, Ориентация на будущее, Индекс инновативности

Результаты: пандемия не оказала значимого влияния на показатели Риск ради успеха, Целеполагание, Ориентация на будущее, Удовлетворенность жизнью, Планирование, Рефлексия, однако, стоит заметить, что повысился уровень креативности и инновативности.

Различия по показателю «креативность» могут быть связаны со сменой эпидемиологической обстановки, в условиях которой необходимо действовать по-другому, например, переходить на новый формат обучения. Возможно, карантин способствовал увеличению занятий творчеством у студентов: многие отметили, что в свободное от учёбы время предпочитали творческую деятельность безделью и отдыху. Также, различия могут быть из-за того, что в исследовании принимало участие большое количество студентов гуманитарных вузов. Также, можно говорить том, что формат тестирования практически не оказывает влияния на результаты исследования.

Вывод: результаты исследования подтверждают, что пандемия не оказала негативного влияния на исследуемые нами критерии.

Литература

1. Богомаз, С.А. Инновационный потенциал личности и его оценка. Социальный мир человека Сер. "Lingua Socialis"; Под ред. Н.И. Леонова. Издательский дом ERGO, 2014. С. 275–279.
2. Богомаз С.А., Федина Е.Е. Проявление инновативного стиля у современной молодежи // Социокультурные проблемы современного человека: сборник материалов VI международной научно-практической конференции: в 2 частях / Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2019. – Часть 2. – С. 141–151.

3. Галажинский Э.В., Бохан Т.Г., Ульянич А.Л., Терехина О.В., Шабаловская М.В. Связь субъективного качества жизни с представлениями о счастье (ценностной обусловленностью счастья, интенсивностью мотивации счастья и ответственностью за собственное счастье) у студенческой молодёжи // Science for Education Today. 2019. Т. 9. № 6. С. 19–38.

4. Лебедева Н.М., Татарко А.Н. Методика исследования отношения личности к инновациям // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота, 2009. – № 4(23). – Часть II. – С.89–96.

5. Мантула Л.В., Антошкина Е.А. Проблема психологического благополучия и здоровья личности // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Серия: Гуманитарные науки. 2020. № 15. С. 36–37.

Автор: **Федина Екатерина Евгеньевна**, г. Томск, ФГБОУ ВО «Сибирский государственный медицинский университет», студентка 2 курса, karoline1932@mail.ru

Научный руководитель: **Богомаз Сергей Александрович**, г. Томск, ФГАОУ ВО «НИ Томский государственный университет», профессор кафедры организационной психологии, доктор психологических наук, bogomazsa@mail.ru

ВЗАИМОСВЯЗЬ РАСПОЗНАВАНИЯ ЭМОЦИЙ И ХАРАКТЕРИСТИК ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ПРИ РАССТРОЙСТВЕ ЛИЧНОСТИ И В НОРМЕ¹

ASSOCIATIONS BETWEEN FACIAL EMOTION RECOGNITION AND EMOTIONAL SPHERE PECULIARITY IN PATIENTS WITH PERSONALITY DISORDER AND HEALTHY ADULTS

Федюкович Е.И., Трусова А.В.

Fediukovich E.I., Trusova A.V.

Аннотация. Цель исследования – сравнительное изучение взаимосвязи особенностей распознавания эмоций по мимической экспрессии и индивидуально-психологических характеристик у пациентов с расстройством личности и здоровых испытуемых. Анализируются результаты распознавания эмоций с помощью базы данных KDEF-dyn и уровня воспринимаемого стресса (PSS), импульсивности (BIS), выраженности тревоги и депрессии (HADS), а также личностных черт «темной триады» (SD3). Полученные результаты характеризуют взаимосвязи между нарушениями распознавания эмоций по лицевой экспрессии, высоким уровнем импульсивности, выраженной тревожно-депрессивной симптоматикой и показателями неклинической психопатии у лиц с расстройством личности.

Ключевые слова: распознавание эмоций, лицевая экспрессия, эмоции, тревога, депрессия, стресс, импульсивность, расстройство личности.

Abstract. The aim of the study is comparatively research the correlation between the features of emotion recognition by mimic expression and individual psychological characteristics in Personality Disorder and healthy controls. The results of the recognition of emotions using the KDEF-dyn database and the level of perceived stress (PSS), impulsivity (BIS), severity of anxiety and depression (HADS), and personality traits of the “dark triad” (SD3) are analyzed. The results obtained characterize the correlation between disturbances in the recognition of emotions by facial expression, a high level of impulsivity, severe anxiety-depressive symptoms, and indicators of non-clinical psychopathy in Personality Disorder.

Key words: emotion recognition, facial expression, emotion, anxiety, depression, stress, impulsivity, personality disorder.

¹ Исследование выполняется при поддержке РФФИ в рамках научного проекта №20-313-90040.

Введение. Эмоциональная сфера играет важную роль как в формировании личности, так и в социальном функционировании индивидуума. Успешное социальное взаимодействие основывается на способности точно определять и называть эмоции других людей, в первую очередь с помощью шести основных эмоций: гнев, отвращение, страх, счастье, грусть и удивление [6].

Расстройства личности (РЛ) как сборная нозологическая группа в целом характеризуется трудностями различного уровня в построении межличностных отношений и выполнении ожидаемых профессиональных и социальных ролей [5]. Известно, что пациенты с РЛ испытывают выраженные негативные эмоции и ожидают социальную угрозу даже в нейтральных социальных ситуациях, в связи с чем повышается уровень субъективно воспринимаемого стресса [4]. Исследования распознавания эмоций по лицевой экспрессии в группе лиц с РЛ относительно немногочисленны и противоречивы. Есть данные, что точность распознавания отвращения, презрения и счастья у пациентов с РЛ ниже, чем у здоровых участников [7]. Российских исследований детекции эмоций по динамическому изображению лицевой экспрессии нами не обнаружено, однако есть данные об отсутствии значимых различий по тесту «Глаза» между группой пациентов с ПРЛ и контрольной группой [1]. Свои выводы исследователи объясняют достаточной социальной и трудовой адаптацией и наличием высшего образования своих пациентов.

Мы предполагаем, что нарушение распознавания эмоций у пациентов с РЛ может быть одним из факторов нарушения самоконтроля и поведения. Цель исследования – сравнительное изучение взаимосвязи особенностей распознавания эмоций по мимической экспрессии и индивидуально-психологических характеристик у пациентов с расстройством личности и здоровых испытуемых.

Характеристика выборки. В исследовании приняли участие 46 человек – 42 девушки (91,3%) и 4 мужчин (8,7%). Средний возраст участников исследования составил 23,1(2,1) года (M(σ)). В экспериментальную группу (группу РЛ) был включен 21 участник – 19 женщин (90,5%) и 2 мужчин (9,5%), средний возраст – 23,5(2,9) года. Контрольную группу составили 25 участников – 23 женщины (92%) и 2 мужчин (8%), средний возраст испытуемых 22,7(1,2).

Исследование проводилось на базе СПбГКУЗ «Городская психиатрическая больница №6» (стационар с диспансером), г. Санкт-Петербург, амбулаторно. Здоровые испытуемые, участники контрольной группы были рекрутированы из числа студентов старших курсов ПСПбГМУ им.ак. И.П.Павлова. Проведение исследования одобрено Этическим комитетом СПбГУ, все участники дали свое письменное информированное добровольное согласие на участие в исследовании.

Материалы и методы. Оценка эмоциональной экспрессии по мимическим характеристикам проводилась с помощью батареи «Динамические лица» (Emotional Facial Expression, KDEF-dyn data base) [2]. Методика состоит из цветных фотографий 40 человек (20 женщин; 20 мужчин), каждое из которых отображает шесть базовых эмоций (счастье, печаль, гнев, страх, отвращение и удивление). Первый кадр начинается с нейтрального выражения лица (кадр 0; исходный KDEF), продолжает со скоростью 30 кадров в секунду и заканчивается пиком эмоционального выражения (счастливого, грустного и т. д.) в последнем кадре (кадр 30; исходный KDEF) [3]. Для настоящего исследования была разработана компьютерная программа «EmotionRecognition». Программная среда – WebStorm, язык программирования – JavaScript.

Также оценивались показатели тревоги и депрессии (HADS); характеристики воспринимаемого стресса (PSS-10), личностные черты «Темной триады» (SD3), импульсивность (BIS-11).

Математико-статистический анализ данных проводился с помощью пакета IBMSPSSver. 26.0. Характеристики распознавания эмоций описываются показателями количества правильных ответов (%) и средней задержки ответа по времени (мс). Для выявления взаимосвязи между изучаемыми показателями была применена парная корреляция Спирмена с двусторонним критерием значимости.

Результаты. В группе РЛ (N=21) были получены следующие значимые взаимосвязи с характеристиками распознавания некоторых эмоциональных модулов:

Печаль. Количество верных ответов отрицательно коррелировало с субшкалой неклиническая психопатия (SD3) ($r=-,596$, $p=0,004$), импульсивностью планирования ($r=-,522$, $p=0,015$), импульсивностью внимания ($r=-,445$, $p=0,036$) и общим уровнем импульсивности ($r=-,452$, $p=0,043$) (BIS). Среднее время задержки при распознавании эмоции печали (мс) положительно коррелировало с показателем противодействия стрессу (PSS) ($r=,488$, $p=0,025$).

Злость. Количество верных ответов положительно коррелировало с показателем двигательной импульсивности (BIS) ($r=,488$, $p=0,042$).

Страх. Количество верных ответов отрицательно коррелировало с общим уровнем импульсивности ($r=-,644$, $p=0,002$) и показателем импульсивности планирования ($r=-,727$, $p=0,000$) (BIS). Средняя задержка ответа при распознавании страха положительно коррелировала с уровнем тревоги (HADS) ($r=,455$, $p=0,038$).

Отвращение. Количество правильных ответов отрицательно коррелировало с общим уровнем импульсивности ($r=-,486$, $p=0,026$) и показателем импульсивности планирования ($r=-,463$, $p=0,034$) (BIS).

Удивление. Количество правильных ответов положительно коррелировало с уровнем депрессии (HADS) ($r=,460$, $p=0,036$) и показателем макиавеллизма (SD3) ($r=,540$, $p=0,011$).

В группе контроля (N=25) были получены следующие значимые корреляции:

Счастье. Задержка ответа по времени при распознавании счастья (мс) положительно коррелировала с импульсивностью внимания (BIS) ($r=,461$, $p=0,020$).

Печаль. Количество правильных ответов положительно коррелировало с общим уровнем импульсивности ($r=,441$, $p=0,005$) и импульсивностью внимания (BIS) ($r=,433$, $p=0,031$).

Злость. Количество верных ответов положительно коррелировало с показателем импульсивности планирования (BIS) ($r=,470$, $p=0,018$). Также были обнаружены отрицательные взаимосвязи с уровнем тревоги (HADS) ($r=-,483$, $p=0,015$) и общим уровнем стресса (PSS) ($r=-,501$, $p=0,011$).

Страх. Средняя задержка ответа положительно коррелировала с показателем двигательной импульсивности (BIS) ($r=,405$, $p=0,045$).

Удивление. Количество правильных ответов отрицательно коррелировало с показателем импульсивности внимания (BIS) ($r=-,513$, $p=0,009$) и двигательной импульсивности (BIS) ($r=-,458$, $p=0,021$), средняя задержка ответа (мс) положительно коррелировала с показателем двигательной импульсивности (BIS) ($r=,441$, $p=0,027$).

Обсуждение результатов. В группе РЛ обнаружена положительная связь между высокой импульсивностью в целом, импульсивностью планирования в частности и нарушениями распознавания негативных эмоциональных модулов – печали, страха и отвращения. У лиц с РЛ такой компонент как высокая двигательная импульсивность был ассоциирован с ухудшением распознавания печали и, наоборот, улучшением распознавания злости. Высокий уровень тревоги в группе РЛ был ассоциирован с более медленным распознаванием страха. Интересно, что более высокие показатели депрессивных переживаний у лиц с РЛ ассоциированы с более качественным распознаванием удивления. Также лучшее распознавание удивления в группе РЛ было связано с большей выраженностью такой личностной черты «темной триады», как макиавеллизм, которая включает в себя склонность к манипуляциям и эксплуатации других людей, пренебрежению нравственными нормами и сосредоточенность на собственных интересах в ущерб другим. Высокий уровень неклинической психопатии был ассоциирован с нарушениями в распознавании печали. При этом в группе РЛ более медленное распознавание печали было ассоциирована с более высокими показателями противодействия стрессу.

В группе здорового контроля низкие показатели общей импульсивности были ассоциированы с низким распознаванием печали и высокий уровень общей импульсивности был ассоциирован с худшим распознаванием удивления. Те участники, которые имели повышенные показатели импульсивности внимания, медленнее распознавали счастье, и наоборот, участники, имеющие низкий уровень импульсивности внимания, хуже распознавали печаль. Повышенный уровень двигательной импульсивности был ассоциирован с нарушением распознавания удивления, а также с большой задержкой ответа при распознавании этой эмоции. Здоровые лица, у которых были низкие показатели двигательной импульсивности, медленнее распознавали страх. А низкий уровень импульсивности планирования был ассоциирован с худшим распознаванием злости. Участники с высоким уровнем тревоги и стресса хуже распознавали злость. В целом, при сравнительном анализе было получено мало общих взаимосвязей в группе РЛ и здорового контроля.

Заключение. Полученные данные позволяют сделать предварительные выводы о специфике взаимосвязи нарушений распознавания эмоций по лицевой экспрессии и характеристик эмоциональной сферы у лиц с РЛ. Были получены разнородные и разнонаправленные связи между показателями тревоги, депрессии и импульсивности (в т.ч. двигательная импульсивность и импульсивность планирования) и нарушениями распознавания эмоций негативного (печаль, страх, отвращение) и нейтрального (удивление) спектра.

Литература

1. *Бениашвили К.Е., Холмогорова А.Б.* Нарушения социального познания при пограничном расстройстве личности как важная мишень психотерапии // Современная терапия психических расстройств. 2017. № 3. С. 16–26.
2. *Calvo M.G., Fernández-Martín A., Recio G. and Lundqvist D.* Human Observers and Automated Assessment of Dynamic Emotional Facial Expressions: KDEF-dyn Database Validation. // Front. Psychol. // 2018. Vol. 9. P. 2052 doi: 10.3389/fpsyg.2018.02052
3. *Calvo, M.G., Fernández-Martín, A., Gutiérrez-García, A. et al.* Selective eye fixations on diagnostic face regions of dynamic emotional expressions: KDEF-dyn database // Sci Rep 8. 2018. 17039. <https://doi.org/10.1038/s41598-018-35259-w>
4. *Deckers J.W., Lobbestael J., van Wingen G.A., Kessels R.P., Arntz A., Egger J.I.* The influence of stress on social cognition in patients with borderline personality disorder // Psychoneuroendocrinology. 2015. Feb. Vol. 52. P. 119–129.
5. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: DSM-IV // American Psychiatric Association. – 4th edition. – Washington, D.C.: American Psychiatric Publishing. May 1994. P. 620.

6. *Ekman P., Friesen W.V. Facial Action Coding System: Investigator's Guide.* 1st ed. Palo Alto, Calif. // Consulting Psychologists Press. 1978.

7. *Zheng L., Chai, H., Chen W., Yu R., He W., Jiang Z., Yu S., Li H. and Wang W.* Recognition of facial emotion and perceived parental bonding styles in healthy volunteers and personality disorder patients // *Psychiatry and Clinical Neurosciences.* 2011. Vol. 65. P. 648-654. <https://doi.org/10.1111/j.1440-1819.2011.02285.x>

Авторы: **Федюкович Екатерина Игоревна**, г. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургский государственный университет, аспирант второго года обучения, инженер-исследователь кафедры медицинской психологии и психофизиологии; СПб ГПБ КУЗ «Городская психиатрическая больница №6» (стационар с диспансером), медицинский психолог, e.kutlinskaya@gmail.com

Научный руководитель: **Трусова Анна Владимировна**, г. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургский государственный университет, доцент кафедры медицинской психологии и психофизиологии; Национальный медицинский исследовательский центр психиатрии и неврологии им. В.М. Бехтерева, старший научный сотрудник, кандидат психол. наук, anna.v.trusova@gmail.com

СВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

THE RELATIONSHIP BETWEEN EMOTIONAL INTELLIGENCE AND DEVIANT BEHAVIOR IN CHILDREN WITH DISABILITIES

Халилова Е.А., Артищева Л.В.
Khalilova E.A., Artisheva L.V.

Аннотация: С целью выявления взаимосвязи эмоционального интеллекта и отклоняющегося поведения у подростков с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата была проведена диагностика по методикам: опросник Н. Холла оценка «Эмоционального интеллекта» (опросник EQ) и методика Определение склонности к отклоняющемуся поведению А.Н. Орел. Исследование позволило выявить констатировать факт того, что дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата обладают низким уровнем эмоционального интеллекта и имеют предрасположенность к проявлению отклоняющегося поведения.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, отклоняющееся поведение, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Abstract: In order to identify the relationship between emotional intelligence and deviant behavior in adolescents with disorders of the musculoskeletal system, diagnostics was carried out according to the following methods: N. Hall's questionnaire assessment of "Emotional intelligence" (EQ questionnaire) and the method of Determining the tendency to deviant behavior A.N. Orel. The study revealed the fact that children with disorders of the musculoskeletal system have a low level of emotional intelligence and have a predisposition to the manifestation of deviant behavior.

Keywords: emotional intelligence, deviant behavior, children with disabilities.

В научной литературе понятия эмоционального интеллекта вызывает большой интерес. Понятие «эмоциональный интеллект» было введено П. Сэловеем, Дж. Мейером, Д. Карузо под которым они понимали ментальные способности, с помощью которых человек осознает и понимает собственные эмоции и эмоций окружающих. Авторы выделяют четыре составляющих эмоционального

интеллекта: восприятие эмоций, использование эмоций, понимание эмоций и управление эмоциями [1].

Наш мозг устроен таким образом, что всегда отдает приоритет эмоциям. Все, что мы слышим, видим, обоняем и осязаем через органы чувств трансформируется в электрический сигнал, они попадают в лимбическую систему мозга – зону, где формируются эмоции, и только потом в действие вступает рациональное и оценочное мышление. Так получается, что эмоция всегда первична.

Эмоциональный интеллект помогает принимать эффективные решения. Человек использует информацию, которую дают эмоции. Он ее анализирует, сопоставляет с целью и принимает решение на основании двух факторов: рационального и эмоционального.

Само словосочетание «эмоциональный интеллект» многим кажется странным и нелогичным. Ведь нам привычно, что интеллект – это рациональность, противоположная чувствам. Однако у человека есть и такое качество, которое позволяет анализировать, сравнивать и совершать другие операции, но в сфере эмоций.

Эмоциональным интеллектом называется способность человека распознавать свои и чужие эмоции, желания и мотивацию других людей, а также умение управлять своими эмоциями. Он включает в себя способность к сопереживанию, осознание собственных границ, умение развивать и использовать свои таланты, дарить и принимать любовь и поддержку.

У детей с ОВЗ наблюдается недоразвитие эмоций и малая связь чувств с разумом. У данной группы детей эмоции неустойчивы, частая смена настроения и эмоций без причин. Радость сменяется печалью, смех – слезами и т.п.

Затруднения выделения собственного «Я» из окружающего мира. Наряду с тем, что они копят определенный опыт знаний о человеке, отмечается бедность социальной практики, из этого вытекает снижение опыта общения. У подростка не складывается положительное самоощущение, переживание личной значимости и не формируются условия для познания самого себя. Все это может повлиять на поведенческие особенности подростка.

В формировании эмоционального интеллекта участвуют биологические (уровень эмоционального интеллекта родителей, правополушарный тип мышления, наследственные задатки эмоциональной восприимчивости, свойства темперамента, индивидуальная специфика переработки информации) и социальные факторы (взаимоотношения в семье, образованность родителей, религиозность и другие) [3; 5; 9]

С целью выявления взаимосвязи эмоционального интеллекта и отклоняющегося поведения проводилось исследование на базе МЦНР «Логос» Новосавиновского района г.Казани.

В диагностическом обследовании приняли участие 12 детей 14-15 лет, в личных делах которых имеется заключение нарушение опорно-двигательного аппарата.

В процессе исследования был соблюден ряд особенностей, для объективной оценки:

– установление эмоционального контакта, формирование в ходе исследования комфортной, удобной обстановки;

Цель диагностического обследования:

– измерение склонности подростков к реализации различных форм отклоняющегося поведения;

– оценка уровня эмоционального интеллекта.

Для исследования эмоционального интеллекта у подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата нами использована методика: опросник Н. Холла оценка «Эмоционального интеллекта» (опросник EQ).

По результатам опросника Н. Холла оценка «Эмоционального интеллекта» (опросник EQ), выяснилось, что из 12 испытуемых 10 подростков (83%) имеют низкий интегративный уровень эмоционального интеллекта, а средний уровень имеют 3 подростка, что составило 17%. Высокий уровень эмоционального интеллекта не был выявлен ни у одного из испытуемых.

Для исследования отклоняющегося поведения у подростков нами была выбрана методика Определение склонности к отклоняющемуся поведению А.Н. Орел.

Предлагаемая методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению (СОП) является стандартизированным тест-опросником, предназначенным для измерения готовности (склонности) подростков к реализации различных форм отклоняющегося поведения. Опросник представляет собой набор специализированных психодиагностических шкал, направленных на измерение готовности (склонности) к реализации отдельных форм отклоняющегося поведения.

Большинство подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата (83%) характеризуются слабостью волевого контроля эмоциональной сферы. Такие подростки не способны контролировать поведенческие проявления эмоциональных реакций. Так же они склонны реализовывать непосредственно в поведении негативные эмоции. Полученные результаты говорят о несформированности волевого контроля своих чувственных влечений и потребностей.

Половина испытуемых (50%) имеют склонность к агрессии, что свидетельствует об их агрессивной направленности личности во взаимоотношениях с другими людьми, о склонности решать проблемы посредством насилия, о

тенденции использовать унижения партнера по общению как средство стабилизации самооценки.

По шкале склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению 33% испытуемых набрали высокое количество баллов, что говорит о низкой ценности собственной жизни, склонности к риску, выраженной потребности в острых ощущениях.

25% набрали высокое значение по шкале склонности к преодолению норм и правил. Это свидетельствует о том, что такие подростки склонны противопоставлять собственные нормы и ценности групповым, искать трудности, которые можно было бы преодолеть.

25% подростков с нарушением опорно-двигательного аппарата характерна склонность к деликвентному поведению, что характеризует таких подростков как имеющих предрасположенность к реализации отклоняющегося поведения, связанного с нарушением правовых и нравственных норм, и свидетельствует о низком уровне социального контроля.

По шкале склонности к аддиктивному поведению 17% испытуемых набрали высокий балл. Для таких подростков характерна предрасположенность к уходу от реальности посредством изменение своего психического состояния, о склонностях к иллюзорно-компенсаторному способу решения личностных проблем.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что отклоняющееся поведение связано с уровнем развития эмоционального интеллекта. Несформированность эмоционального интеллекта является как причиной, так и следствием отклоняющегося поведения подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Безусловно, одного исследования не может быть достаточно для того, чтобы раскрыть все особенности и эмоционального интеллекта, и отклоняющегося поведения. На современном этапе исследования данной проблемы для начала необходимо создать новые, более чувствительные методы и методики для диагностики эмоционального интеллекта и отклоняющегося поведения.

Для более успешной адаптации в обществе, ребенку необходимо уметь контролировать свои чувства и эмоции, распознавать и признавать чувства других людей, т.е. обладать развитым эмоциональным интеллектом.

Литература

1. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D.R. Mayer–Salovey–Caruso Emotional Intelligence. Intelligence Test (MSCEIT) User’s Manual. Toronto, Canada: MHS Publishers, 2002.

2. Агрессия и психическое здоровье Под ред. Т.Б. Дмитриевой и Б.В. Шостаковича – Санкт-Петербург: Юридический центр Пресс, 2002. – 464 с.

3. Выскочил Н.А. Детерминанты уровня эмоционального интеллекта // Казанский педагогический журнал. – 2009. – № 11–12. – С.123–129
4. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство. Искусство управлять людьми на основе эмоционального интеллекта – М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. – 301 с.
5. Гриднева О.В. Сравнительный анализ эмоционального интеллекта у подростков с разным уровнем склонности к проблемному поведению // Студенческий: электрон.научн. журн. 2017. № 16(16) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://sibac.info/journal/student/16/84352> (дата обращения: 29.04.2020).
6. Дегтярев А.В. Конструирование тренинговых программ по развитию эмоционального интеллекта у подростков с отклоняющимся поведением [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2013. Том 5. № 3. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://psyjournals.ru/psyedu_ru/2013/n3/62524.shtml (дата обращения: 27.04.2020)
7. Корнилова Т.В. Соотношение уровней нравственного самосознания, эмоционального интеллекта и принятия неопределенности // Вопросы психологии. – 2009. – № 6. – С. 61–71.
8. Леус Э.В. Диагностика девиантного поведения несовершеннолетних // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2012. – № 9. – С. 268–277.
9. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект. Теория, измерение, исследования под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – Москва: Институт психологии РАН, 2004. – С. 29–36.

Автор: **Халилова Екатерина Александровна**, г.Казань, Казанский федеральный университет, студент 2 курса м.о., khalilovvva@yandex.ru

Научный руководитель: **Артищева Лира Владимировна**, г.Казань, Казанский федеральный университет, канд. психол. наук, доцент Ladylira2013@yandex.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ МОЛОДЁЖИ: ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ

PSYCHOLOGICAL STATE OF YOUTH: EMOTIONAL INTELLIGENCE AND SENSE ORIENTATIONS IN THE CONDITIONS OF PANDEMIC

Халимова А.А., Богомаз С.А.
Khalimova A.A., Bogomaz S.A.

Аннотация. В статье изучается влияние неблагоприятной эпидемиологической обстановки на эмоциональный интеллект и представление себя как суверенной личности у студентов ВУЗов. Результаты исследования показали, что в период пандемии уровень понимания и управления эмоциями приобрел отрицательную динамику, в отличие от смысложизненных ориентаций, показатели которых остались на прежнем уровне. Также мы выяснили, что формат тестирования оказывает незначительное влияние на результаты исследования.

Ключевые слова: психологическое состояние, эмоциональный интеллект, осмысленность, пандемия

Abstract. The article examines the influence of an unfavorable epidemiological situation on emotional intelligence and self-image as a sovereign personality among university students. The results of the study showed that during the pandemic, the level of understanding and control of emotions acquired negative dynamics, in contrast to life-meaning orientations, the indicators of which remained at the same level. We also found that the testing format had little impact on the research results.

Key words: psychological state, emotional intelligence, meaningfulness, pandemic.

Не секрет, что изоляция может приводить к различным психологическим последствиям. Как и все прочие значимые негативные процессы глобального масштаба, нынешняя пандемия провоцирует у людей различные эмоциональные реакции. С целью оценки психологического состояния молодёжи, было проведено исследование, направленное на измерение уровня управления эмоциями, понимания, а также смысложизненных ориентаций студентов ВУЗа в период пандемии в сравнении с результатами тестирований, проведенных в 2012-2013 гг. и в 2018-2019 гг. В ноябре 2020 года нами было подготовлено

интернет-тестирование, а также была создана электронная база данных, в которую вошли психологические параметры вузовской молодежи. Следует обратить внимание, что ранее в исследованиях за 2012-2013 гг. и 2018-2019 гг. мы использовали вариант тестирования на бумажных носителях (таблица 1 и 2). В этом году нами была разработана и апробирована версия интернет-тестирования с психологическими методиками, используемыми в рамках нашего проекта (подготовлены на платформе <https://docs.google.com/>). База данных выполнена в виде электронной таблицы (532 КБ) в приложении Microsoft Office Excel и содержит следующую информацию: пол; возраст; уровень образования; гуманитарное/техническое образование; курс, город проживания; период проживания в городе. В эту базу данных также вошли 177 студентов разных факультетов и университетов, проживающих в городах Сибири (62,7% девушек и 37,3% юношей, возраст: 18-25 лет; средний возраст: $20,7 \pm 1,74$ лет). В нашем исследовании применялись опросник ЭМИн [3] с 10 показателями и тест смысловых ориентаций (СЖО) со шкалами: цели в жизни, процесс жизни, результативность жизни, локус контроля – Я, локус контроля – жизнь, суммарный показатель осмысленности жизни [2]. Нами был проведен дисперсионный анализ ANOVA с критерием Левена. Исходя из полученных описательных статистик: среднее, стандартное отклонение, коэффициенты асимметрии и эксцесса, оценено качество распределения исследуемых показателей для проведения дальнейшего статистического анализа (табл. 3).

Таблица 1

Количество и возраст ($M \pm \delta$) респондентов

Показатель	2012-2013 гг.		2018-2019 гг.		2020 г.	
	N набл.	$M \pm \delta$	N набл.	$M \pm \delta$	N набл.	$M \pm \delta$
Возраст	331	$19,0 \pm 1,21$	934	$20,5 \pm 2,05$	177	$20,7 \pm 1,74$
	283	$18,9 \pm 1,15$	143	$20,0 \pm 1,23$	177	$20,7 \pm 1,74$

Примечание: M – среднее значение; δ – среднеквадратичное отклонение

Таблица 2

Соотношение юношей и девушек среди респондентов

		2012-2013 гг.		2018-2019 гг.		2020 г.	
		Частота	%	Частота	%	Частота	%
ЭМИн	Девушки	242	73,1	582	62,5	111	62,7
	Юноши	89	26,9	349	37,5	66	37,3
СЖО	Девушки	222	78,4	74	52,5	111	62,7
	Юноши	61	21,6	67	47,5	66	37,3

В 2020 году средние значения ПЭ и УЭ составили $41,7 \pm 9,67$ и $40,8 \pm 9,87$ баллов, соответственно (табл. 3). В то время как в 2012-2013гг. эти же показатели были $42,8 \pm 7,52$ и $44,1 \pm 7,18$ баллов, соответственно. Осмысленность жизни в 2020 году $93,7 \pm 18,16$ баллов, которые соответствуют нормативным значениям показателей используемых тестов. Уменьшение показателей эмоционального интеллекта также отражено в нашем исследовании в 2020 году [4]. На тот момент средние значения ПЭ и УЭ составили $39,5 \pm 8,53$ и $39,6 \pm 8,81$ баллов, соответственно. Показатель осмысленности жизни находился примерно на том же уровне – $93,7 \pm 18,16$ баллов.

Таблица 3

Значения исследуемых показателей

Показатели	2012-2013гг.		2018-2019гг.		2020г.		p
	Среднее значение	Ст.откл.	Среднее значение	Ст.откл.	Среднее значение	Ст.откл.	
МП	24,9	4,49	24,8	5,81	23,6	6,03	0,022
МУ	19,9	3,70	18,6	4,38	18,1	5,33	0,000
ВП	17,9	5,08	17,7	5,26	18,2	5,36	0,482
ВУ	13,6	2,97	13,4	3,58	12,6	4,22	0,005
ВЭ	10,5	3,38	10,8	3,92	10,1	3,45	0,074
МЭИ	44,8	6,85	43,2	8,84	41,7	10,49	0,000
ВЭИ	42,0	8,53	41,6	9,59	40,9	10,12	0,420
ПЭ	42,8	7,52	42,2	8,51	41,7	9,67	0,411
УЭ	44,1	7,18	42,6	8,56	40,8	9,87	0,000
ОЭИ	86,8	12,64	85,3	15,79	82,5	17,93	0,012
Процессжизни	26,7	5,04	22,8	5,98	23,6	5,97	0,000
Цели в жизни	27,0	5,49	24,1	6,55	24,8	6,69	0,000
Рез-ть жизни	20,0	4,87	17,1	5,31	18,5	5,69	0,000
Локус контр. Я	22,5	3,53	20,5	4,21	21,2	4,50	0,000
СОЖ	101,0	14,58	89,9	17,62	93,7	18,16	0,000

Примечание: М – среднее значение; δ – среднеквадратичное отклонение; p – различия, МП – понимание чужих эмоций, МУ – управление чужими эмоциями, ВП – понимание своих эмоций, ВУ – управление своими эмоциями, ВЭ – контроль экспрессии, МЭИ – межличностный эмоциональный интеллект, ВЭИ – внутриличностный эмоциональный интеллект, ПЭ – понимание эмоций, УЭ – управление эмоциями, ОЭИ – общий эмоциональный интеллект, СОЖ – суммарная осмысленность жизни.

На графиках ниже отражены значимые результаты анализа 3-х выборок.

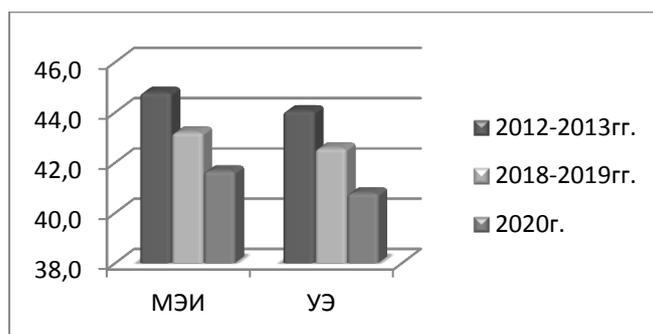


Рис. 1. Изменение показателей межличностного эмоционального интеллекта (МЭИ) и управления эмоций (УЭ)

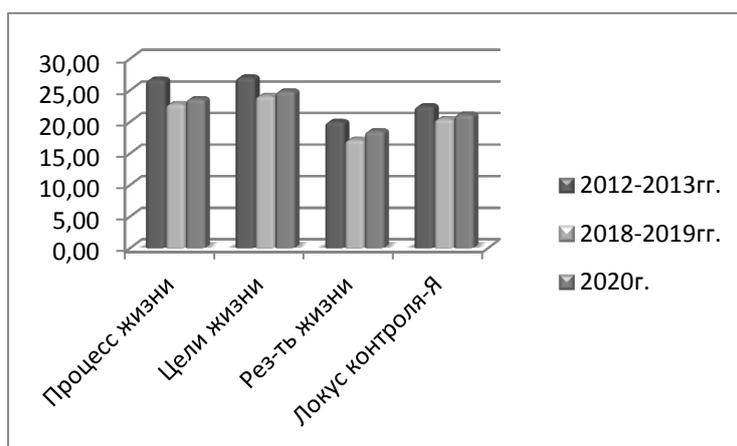


Рис. 2. Изменение показателей смысложизненных ориентаций СЖО

Результаты:

1. У молодежи имеется тенденция к снижению эмоционального интеллекта (от 2012 до ноября 2020 гг.) при бумажном тестировании и интернет-тестировании (критерий Левена имеет низкое значение).

2. У молодежи имеется тенденция к снижению смысложизненных ориентаций (от 2012 до ноября 2020 гг.) при бумажном тестировании и интернет-тестировании (критерий Левена имеет низкое значение).

3. Пандемия не оказала значимого влияния на смысложизненные ориентации. В 2020г. показатели СЖО выше, чем в 2018–2019гг.

4. Формат тестирования оказывает незначительное влияние на результаты исследования. В показателях ЭМИн прослеживается отрицательная динамика. Показатели СЖО более стабильны, имеют небольшую положительную динамику.

Вывод:

Результаты исследования еще раз подтверждают, что в условиях пандемии наблюдаются определенные изменения в психологическом состоянии вузовской молодёжи. С каждым годом уровень понимания и управления эмоциями резко снижается. В то же время, осознанность молодежи находится на

стабильном уровне, постепенно формируется представление о себе как о сильной, обладающей свободой выбора личности.

Литература

1. Богомаз С.А. Различия в структуре ценностей, смыслов и личностных особенностей представителей трёх городов Сибири. В сборнике: Ценностные основания психологической науки: психология ценностей. Под редакцией В.В. Знакова, Г.В. Залевского. М. 2008. 262-297с.

2. Леонтьев Д.А. Тест смысло-жизненных ориентаций (СЖО). М.: Смысл, 1992.

3. Люсин Д.В. Опросник на эмоциональный интеллект ЭИИ: новые психометрические данные. Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям. М.: Институт психологии РАН, 2009. 264-278 с.

4. Халимова А.А. Взаимосвязь эмоционального и аналитического интеллекта со смысло-жизненными ориентациями студентов технических специальностей. Сборник материалов III Международного форума «Cognitive neuroscience-2020». Екатеринбург.2020. URL: <https://urgi.urfu.ru/ru/cns2020/>

Автор: **Халимова Анастасия Александровна**, г. Томск, ФГАОУ ВО «НИ Томский государственный университет», студент 2 курса Nastyia.Khalimova.01@mail.ru

Научный руководитель: **Богомаз Сергей Александрович**, г. Томск, ФГАОУ ВО «НИ Томский государственный университет», профессор кафедры организационной психологии, доктор психологических наук, bogomazsa@mail.ru

ВЗАИМОСВЯЗЬ СПОСОБОВ САМОРЕГУЛЯЦИИ И УРОВНЯ КРЕАТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ

INTERCONNECTION OF METHODS OF SELF-REGULATION AND LEVEL OF PERSONAL CREATIVITY

Хашова А.А.

Khashova A.A.

Аннотация. В данной статье была исследована взаимосвязь способов и эффективности саморегуляции и креативности личности. Был проведен анализ различий в использовании способов саморегуляции студентами с разным уровнем и модальностью креативности. Выявлено, какие способы саморегуляции характерны для высокого и низкого уровня творческих способностей; исследованы различия свойств личности разного уровня и модальности творческих способностей, а также выделены свойства личности, опосредующие взаимосвязь эффективности саморегуляции и креативности. Вместе с этим, были выявлены ведущие свойства личности, влияющие на выбор способов саморегуляции студентами с высоким уровнем творческих способностей.

Ключевые слова: психология, саморегуляция, способы саморегуляции, креативность, творческие способности, свойства личности.

Abstract. In this article, the personality relationship of the methods and effectiveness of self-regulation and creativity was investigated. We analyzed the differences in the use of self-regulation methods by students with different levels and range of creativity. It was revealed what ways of self-regulation of character are thorns for high and low levels of creative abilities; various personality traits of different levels and modalities of creative abilities are investigated, and personality traits mediating the relationship between the effectiveness of self-regulation and creativity are highlighted. At the same time, personality traits were identified that affect the choice of self-regulation methods by students with a high level of creative abilities.

Key words: psychology, self-regulation, methods of self-regulation, creativity, creativity, personality traits.

Творческая деятельность – это деятельность, которая заключается в создании чего-либо качественно нового, никогда ранее не существовавшего. Это могут быть новые цели, результаты, средства и новые способы их достижения.

В настоящее время абсолютно очевидной является значимость креативности, и творчества в целом, во многих сферах жизнедеятельности человека. Н.А. Бердяев писал, что творчество является единственным видом деятельности, который делает человека человеком. В постоянно меняющемся мире людям необходимо обладать способностью свободно ориентироваться и действовать в неопределенных ситуациях, искать новые способы удовлетворять свои потребности и развиваться.

Креативность и саморегуляция (а также регуляция в целом) изучалась многими авторами (Е.П. Ильин, А.О. Прохоров), однако существует не так много исследований, направленных на поиск взаимосвязи между данными феноменами. Среди ученых, затрагивающих эту проблему, можно выделить Ф. Бэррона, отмечавшего роль психической регуляции у творческих личностей. Он утверждал, что без регуляции потока сознания некоторой целью невозможно создать продукт творчества. Некоторыми деятелями искусства описывалась роль саморегуляции в творческих профессиях (К.С. Станиславский, Б.Е. Захава). Ряд авторов утверждает о недостатке способности творческой личности к саморегуляции. Например, В.С. Юркевич относит недостаток волевой регуляции к числу особенностей творчески одаренных детей. В.Н. Дружинин полагает, что с помощью тестов креативности можно выявить креативных, но нельзя точно определить не креативных и ставит в причину этого неподвластность проявлений креативности внешней и внутренней регуляции.

Данная работа позволит ответить на вопросы о том, как взаимосвязаны саморегуляция и креативность, какие способы саморегуляции характерны для креативных личностей разного уровня и модальности, а также, какие свойства личности опосредуют данную взаимосвязь.

Исследование актуально в практической работе, направленной на развитие креативности. Знание о связи личностных свойств, и способов саморегуляции с проявлениями креативности может помочь в правильной организации работы психологов, а также специалистов-тренеров в других областях, связанных с творческой деятельностью.

В исследовании принимали участие студенты 1 и 2 курсов направления «Психология» мужского и женского пола. Возраст от 18 до 19 лет. Количество испытуемых – 60 человек. Преимущественно, в исследовании принимали участие студенты женского пола.

Для проведения исследования были выбраны методики Е. Торранса («Завершение картинок»), С. Медника (Диагностика вербальной креативности), опросник способов саморегуляции студентов А.О. Прохорова, опросник «Эффективность саморегуляции состояний» А.О. Прохорова, А.Н. Назарова.

В ходе исследования удалось установить различия в способах саморегуляции между выборками с разным уровнем и модальностью (образной и вербальной) креативности.

Статистически значимыми оказались различия между уровнями образной креативности в использовании самоконтроля, переустановки на «рабочее состояние» и повышение мотивации как способов саморегуляции. Повышение мотивации, настрой на работу и самоконтроль в большей степени характерны студентам с низкой вербальной креативностью.

Различий между уровнями вербальной креативности было выявлено больше. Среди них значимыми оказались различия в таких способах саморегуляции, как рационализация поведения и действий (конструирование новых моделей поведения и др.), использование действий и поведения противоположного характера (от противного), пассивный отдых и молитва. В большей степени эти способы саморегуляции используют испытуемые с высоким уровнем вербальной креативности.

Эффективными способами саморегуляции людей с высоким уровнем вербальной креативности являются: двигательная разрядка, рационализация, активация положительных волевых состояний, самоубеждение, самоуспокоение, реакция «освобождения» как перенесение своих тревог на слушателя, самоконтроль, двигательная (мышечная) разрядка и физическая активность, использование настроев (на хорошее настроение, терпение, самоконтроль и др.), повышение собственной мотивации, поисковая активность (поиск решений проблемы и др.), рационализация поведения и действий (конструирование новых моделей поведения и др.), релакс, контроль и регуляция тонуса мимических мышц и скелетной мускулатуры, перефокусировка на планирование, самовнушения. Можно отметить, что люди с высоким уровнем креативности выбирают позитивные способы саморегуляции.

Выбор способов саморегуляции респондентов с низкой вербальной креативностью скуден, в меньшей степени они используют самоанализ, пассивную разрядку (сон, слезы), прослушивание музыки. Самовнушение является универсальным способом, в равной степени используемым обеими группами.

Студенты с более высоким уровнем вербальной креативности склонны использовать большее количество способов саморегуляции, чем испытуемые с низким уровнем вербальной креативности. Можно предположить, что высокий уровень креативности влияет на гибкость и разнообразие при выборе эффективных способов саморегуляции.

В то же время можно предположить, что студенты с низким уровнем вербальной креативности не склонны искать нестандартные способы решения проблемы, в том числе, новые способы саморегуляции.

На следующем этапе был проведен анализ различий свойств личности у студентов разного уровня образной и вербальной креативности. Значимых различий между испытуемыми с разным уровнем образной креативности выявлено не было. Были выявлены различия между свойствами личности студентов с высоким и низким уровнем словесной креативности. Разница прослеживается в параметре «Привлечение внимания – Избегание внимания». Студенты с высокой вербальной креативностью склонны к избеганию внимания в большей степени, чем студенты с низким уровнем креативности. Предположительно, это связано с тем, что творческим людям в целом свойственно уходить в себя и оставаться наедине со своей деятельностью, поскольку внимание людей может стать отвлекающим фактором в креативном процессе.

В ходе корреляционного анализа удалось выявить, что людям с высоким уровнем словесной креативности соответствует подчиненность и самокритика, тогда как у низкого уровня наблюдается избегание. Возможно, низкий уровень словесной креативности может свидетельствовать об избегании нестандартных или новых путей решения креативных задач.

В заключении были выявлены ведущие показатели свойств личности. Для студентов с высокой вербальной креативностью такими свойствами являются: «Доминирование – Подчиненность», «Общительность – Замкнутость» и «Самокритика – Самодостаточность». Для испытуемых с высоким уровнем образной креативности – «Доминирование – Подчиненность», «Самокритика – Самодостаточность», «Эмоциональная лабильность – Эмоциональная стабильность».

Свойства «Доминирование – Подчиненность» и «Самокритика – Самодостаточность» являются ведущими как для образной, так и для вербальной креативности, в связи с чем можно сделать вывод, что именно эти показатели в большей степени определяют выбор способов саморегуляции людей с высоким уровнем творческих способностей.

Данные выводы могут найти свое применение в практической деятельности. На занятиях по развитию творческих способностей рекомендуется учитывать уровень эффективности саморегуляции группы или индивида, а так же те способы саморегуляции, которые ему присущи. Необходимо создавать такие условия, при которых каждый смог бы применить характерный для него способ саморегуляции в процессе выполнения заданий на развитие креативности.

Перспектива исследования заключается в дальнейшем в рассмотрении взаимосвязи некоторых конкретных способов саморегуляции и творческих способностей. Вместе с этим следует увеличить выборку, не ограничивая ее только студентами, рассмотреть взаимосвязь творчества и саморегуляции у детей в период развития креативности. Так же было бы интересно изучить применение

сделанных в данной работе выводов в практической сфере, составив программу повышения творческих способностей с использованием саморегуляции.

Литература

1. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. 2-е изд. СПб., 2002
2. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности.: Питер; СПб.; 2009. С. 157.
3. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности. – М.: ПЕР СЭ, 2005. – 352 с.
2. Юркевич В.С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность: кн. для учителей и родителей. – М.: Просвещение, Учебная литература, 1996.

Автор: **Хашова Анна Андреевна**, Казань, Казанский федеральный университет, студент 1 курса магистратуры, a-ha1998@mail.ru.

Научный руководитель: **Чернов Альберт Валентинович**, Казань, Казанский федеральный университет, доцент кафедры общей психологии института психологии и образования, кандидат психологических наук, Albert.Chernov@kpfu.ru.

ДИНАМИКА ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ КАК ИНДИКАТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ШКОЛЬНИКОВ

DYNAMICS OF MENTAL STATE AS AN INDICATOR OF SCHOOL CHILDREN PSYCHOLOGICAL WELL-BEING

Цветков В.В.

Tsvetkov V.V.

Аннотация. В статье представлено исследование психических состояний школьников 5-11 классов общеобразовательных школ Санкт-Петербурга. Выявлено пять кластеров переживаний, которые представляют собой разноуровневую и разномодальную структуру, в которой переживания связаны с «я-концепцией», деятельностью, энергетическим потенциалом школьника, межличностным общением в педагогической деятельности и общей удовлетворенностью. Выявлены и такие негативные состояния, как состояния усталости, сомнения и тревоги за будущее, что актуализирует необходимость снижения общей школьной нагрузки, формирование у школьников саногенного мышления и использование здоровьесберегающих и здоровьесозидающих педагогических практик.

Ключевые слова: психические состояния, психологическое благополучие, саморегуляция, психоэмоциональное благополучие.

Abstract. The article presents a research of mental state of 5-11 grade school children of St. Petersburg. Five clusters of emotions have been identified. They form a multilevel and multimodal structure in which emotions are related to “ego-concept”, activity, energetic potential of school children, interpersonal communication in pedagogic activity, and general satisfaction. Such negative conditions as fatigue, doubt and worry about the future have been identified. This actualizes reduction of overall school load, formation of sanogenic cognition among school children, and application of health-saving and health-creative pedagogical practices.

Key words: mental state, psychological well-being, self-regulation, psycho-emotional well-being.

Проблема изучения психических состояний одна из центральных проблем как в теории, так и практики психологии. Она выделяется для изучения еще в период античности в работах Эпикура, Гераклита, Эмпедокла, Аристотеля и др.

Уже в этих ранних философских трудах обсуждалась обусловленность психического состояния человека внутренними и внешними факторами его деятельности и развития. В дальнейшем проблема исследования психических состояний не выходит из внимания философов, а позднее и психологов.

В современной психологии психические состояния рассматриваются как относительно устойчивые состояния человека и определяются их продолжительностью во времени и интенсивностью проявлений. Занимая промежуточное положение между психическими процессами и психическими свойствами, психические состояния характеризуются целостностью, единством переживания и поведения, продолжительностью, степенью осознанности, связью с продуктивностью в деятельности и другими характеристиками [4]. Большой вклад в понимание психических состояний как системной реакции организма внес основоположник теории функциональных систем П.К. Анохин [2]. Е.Ю. Сосновикова [7] раскрывает уравнивающую функцию психических состояний, обеспечивающую «подстройку» организма к изменчивым параметрам окружающей среды. А.О. Прохоров дает следующее определение этому феномену: «Психическое состояние – это отражение личностью ситуации в виде сочетания (совкупности) различных характеристик человека, возникающее в динамике психической деятельности и выражающее единство поведения и переживания» [6, с. 34]. Ценность данного подхода заключается в понимании психического состояния в контексте личности и ее деятельности.

В соответствии с разноуровневой организацией человека В.А. Ганзен [3] выделяет 4 уровня психического состояния:

1. Физиологический – морфологические, биохимические нейрофизиологические изменения, сдвиги физиологических функций.
2. Психофизиологический – вегетативные реакции, сенсорно-перцептивные и психомоторные функции.
3. Психологический – психические функции и настроения.
4. Социально-психологический – отношения, деятельность и поведение.

По В.А. Ганзену психические состояния «играют роль связующего звена между психическими процессами и свойствами личности». Актуальное психическое состояние характеризуется показателями функционирования психических процессов восприятия, внимания, эмоций и др.

Психические состояния тесно связаны с деятельностью человека и влияют на ее протекание и результативность. В зависимости от предполагаемых энергетических затрат та или иная деятельность кажется сложной или тяжелой,

а эмоциональная окраска любой деятельности характеризует ее как успешную или неуспешную, приятную или наоборот. Взаимосвязь между самой деятельностью и отношением к ней очевидна: чем более успешна деятельность, тем позитивнее и переживания, связанные с ней.

Л.В. Куликов [5] выделил основные характеристики психических состояний: активация, тонус, напряжение, эмоциональность, время и полярность, настроение и осознанность. Он подчеркивает, что осознание является сильной детерминантой психического состояния, а центральное место в осознании своего состояния занимает отношение человека к себе. Именно с осознания своего состояния и развивается произвольная целенаправленная саморегуляция.

Причины возникновения тех или иных состояний традиционно разделяют на эндогенные и экзогенные. К эндогенным относятся состояние здоровья, индивидуально-типологические особенности (в том числе и темп психической деятельности), сформированность операционального состава необходимых качеств при выполнении конкретной деятельности, личностные особенности, включающие «я-концепцию», мотивационные особенности личности, систему ценностей, характер, способности. К экзогенным относится весь диапазон внешних социокультурных факторов.

Особенности психических состояний, возникающих в учебной деятельности школьников требуют специального исследования. Так, динамика каждого отдельного урока или всей учебной деятельности на протяжении отрезка времени определяет, в том числе, и психическое состояние его участников. На психическое состояние ученика оказывают существенное влияние состав и особенности учебного коллектива, личность и психолого-профессиональные особенности педагога, особенности организации учебного процесса. При этом психическое состояние класса как учебной группы складывается из совокупности психических состояний каждого его участника и имеет признаки открытой системы. Коллективное психическое состояние класса следует рассматривать как совокупное функциональное состояние группы людей в определенном составе, времени, месте и виде деятельности.

Систематически повторяющиеся психические состояния переходят из разряда относительно временных в разряд свойств и приобретают признаки личностно обусловленных явлений. Например, часто повторяющееся состояние тревоги становится свойством личности. Переживания, которые испытывает ребенок на конкретном уроке или уроках вообще становятся индивидуальным стилем реагирования или деятельности. Также можно говорить и о доминантных состояниях ученического коллектива.

Обсуждая проблему психических состояний школьников, следует учесть и особенности, и ценностные ориентиры, свойственные современному образованию. В первую очередь – это ориентация на успешность, которая одновременно выступает желаемой целью и обобщенным личностным результатом образовательной деятельности. Без выработки определенного диапазона продуктивных состояний и соответствующим им усилий добиться данной цели практически невозможно.

Наше исследование психических состояний обучающихся представляло собой самооценку ими наиболее частых переживаний на уроке. Самооценивание проводилось анонимно, респонденты указывали лишь свой пол и класс в школе. В исследовании приняло участие 405 обучающихся 5–11 классов общеобразовательных школ Санкт-Петербурга.

Из 16 чувств и психических состояний респонденту предлагалось отметить только восемь, которые он чаще всего испытывает в школе. Предложенные нами переживания были оценены обучающимися в зависимости от того, какие эмоции, чувства и состояния они чаще всего переживают на уроках. В виду того, что эти состояния переживаются в определенных условиях, можно утверждать, что зафиксированные в сознании состояния являются обобщенными, личностно значимыми и определяющими «цену» тем усилиям, который каждый обучающийся вкладывает в процесс обучения.

Результаты исследования. В результате обработки собранных протоколов мы получили перечень наиболее частых состояний, которые испытывают обучающиеся в школе: *Усталость* (76,3%), *Сомнение* (61,4%), *Радость* (58,7%), *Спокойствие* (57,5%) и *Тревога за будущее* (54,1%). Полученные данные согласуются с результатами других исследований [1, 8] и указывают на то, что школьники испытывают как негативные, так и позитивные переживания в школе, где, однако, негативные переживания доминируют над позитивными.

Применение процедуры кластерного анализа позволило нам выявить пять кластеров. В первый кластер вошли такие состояния и эмоциональные переживания, как *Обида*, *Чувство унижения*, *Страх*. Во второй кластер – *Неудовлетворенность*, *Скука*, *Раздражение*. В третий – *Усталость*, *Сомнение*, *Беспокойство*, *Тревога за будущее*. В четвертый – *Благодарность*, *Желание приходить сюда снова*, *Симпатия к учителям*. В пятый – *Спокойствие*, *Уверенность в себе*, *Радость*. Нам представляется данное сочетание закономерным, поскольку оно отражает разномодальную и разноуровневую структуру переживаний. Первый кластер связан с негативными переживаниями, связанными с «я-концепцией», второй – с удовлетворенностью деятельностью, третий – «энергетической» компонентой и способностью справляться с нагрузкой, четвертый –

с межличностными отношениями в педагогическом общении и пятый – с общим состоянием эмоционального благополучия.

Дифференциация школьников по классам позволила выявить наиболее напряженную область саморегуляции обучающихся в возрастной динамике. Прежде всего, это третий «энергетический» кластер, который выделяется крутым взлетом на графике процентной доли встречаемости психических состояний во всех классах, что указывает на то, что на протяжении всего возрастного диапазона уровень эмоционального напряжения чрезвычайно высок.

Последующий анализ данных с использованием критерия Краскела-Уоллеса позволил выявить статистические различия между кластерами. Первый кластер имеет достоверные различия на уровне 0,048 с пиком напряженности в 7 классе и снижением в 9 и 11 классах, что косвенно указывает на изменение стиля взаимоотношений старшеклассников с другими участниками образовательного процесса и с собой. Второй блок имеет высокие статистические различия на уровне 0,001 и обратную тенденцию от младших классов к более старшим с пиком неудовлетворенности, скуки и раздражения в 11 классе. Третий кластер не имеет достоверных различий, но является наиболее выраженным. Четвертый кластер имеет достоверные различия на уровне 0,014 с тенденцией уменьшения с возрастом. Пятый кластер имеет высокие статистические различия на уровне 0,001 и U-образную тенденцию выраженности переживаний в 5 и 11 классах.

Выводы:

1. Изучение психических состояний учащихся в процессе учебной деятельности выступает актуальной и значимой задачей в современном образовании, особенно в контексте его целеполагания.

2. Психические состояния и психические процессы (эмоции и чувства), которые испытывают школьники 5-11 классов тесно переплетаются друг с другом и могут рассматриваться как определенный маркер психоэмоционального благополучия субъектов деятельности.

3. Наиболее выраженным проявлением у всех школьников являются характеристики эмоционального напряжения и переживание усталости, сомнения, беспокойства, тревоги. Эти состояния указывают, с одной стороны на условия в которых проходит обучение (а в нашем исследовании это разные школы Санкт-Петербурга), а с другой на то, что адаптационные и компенсаторные возможности не позволяют школьникам справиться с учебной нагрузкой независимо от их возраста. Данные состояния не являются продуктивными по отношению к деятельности. Полученные данные свидетельствуют о том, что предъявляемые требования к обучающимся вступают в явное противоречие с их адаптивными

и компенсаторными возможностями. Это имеет последствия в виде нервных срывов, снижения учебной мотивации, отказа посещать школу, снижения тревоги и напряжения деструктивными (аддиктивными, аутоагрессивными и девиантными) способами. Также можно предположить, что благодаря стандартизации всей системы обучения и создания единого образовательного пространства, данная картина свойственна всем школам России в настоящее время, а в школах повышенного уровня (школы с углубленным изучением дисциплин, гимназии, лицеи) негативные переживания еще выше.

4. Проведенное исследование косвенно указывает на то, что сниженное эмоционально-ценностное отношение к деятельности, проявляющееся в переживаниях отрицательного свойства (скука, раздражение) порождает отстраненность от основного вида деятельности.

5. В возрастной динамике выявлено, что состояния, связанные с переживанием *обиды, чувства унижения, страха* снижаются к 11 классу. Также наблюдается менее выраженное эмоциональное отношение старшеклассников к учителям.

Данное исследование оставляет вне поля внимания важную взаимосвязь между психическими свойствами и личностью школьника. Эта связь очевидна, но чрезвычайно сложна и требует более глубокого исследования.

Выявленные проблемы отклонения психических состояний от эффективного оптимума подстройки к условиям и задачам учебной деятельности делают очевидной необходимость в образовательных организациях специальной целенаправленной работы по повышению компетенции школьников на всех этапах обучения по формированию у них саногенного мышления и саморегуляции состояний. Сохраняется актуальность применения в педагогической практике здоровьесберегающих и здоровьесозидающих технологий, а также распределение нагрузки в течение недели, четверти, учебного года; создание условий, способствующих снятию избыточного психоэмоционального напряжения и оздоровлению школьников. Современной школе необходим регулярный мониторинг психического состояния школьников в процессе учебной деятельности с целью дальнейшей коррекции педагогических условий и педагогических усилий учителей.

Литература

1. Алиева Д.Р. Психические состояния школьников 8–9 классов в процессе обучения. URL: <https://infourok.ru/statya-psihicheskie-sostoyaniya-shkolnikov-klassov-v-processe-obucheniya-2244816.html> Дата обращения: 30.08.2020.

2. Анохин П.К. Принципы системной организации функций. – М.: «Наука», 1973, с. 5–61.

3. Ганзен В.А. Системные описания в психологии. – Л.: Изд-во Ленингр. Ун-та, 1984. – 176 с.

4. Ильин Е.П. Психофизиология состояний человека. – СПб.: Питер, 2005. – 412 с.: ил.

5. Куликов Л.В. Проблема описания психических состояний // Психические состояния. Сост. и общ. ред. Л.В. Куликов. – СПб: Питер, 2001. – 521 с.: ил. – (Серия «Хрестоматия по психологии»).

6. Прохоров А.О., Валиуллина М.Е., Габдреева Г.Ш., Гарифуллина М.М., Менделевич В.Д. Психология состояний: Учебное пособие / Под ред. А.О. Прохорова. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011. – 624 с. (Университетское психологическое образование).

7. Психические состояния человека, их классификация и диагностика: Пособие для студентов и учителей / Ю.Е. Сосновикова; Горьк. гос. пед. ин-т им. А.М. Горького. – Горький: Изд-во Горьк. пед. ин-та, 1975. – 118 с.

8. Щербатых Ю.В., Щекина И.А. Психические состояния в учебном процессе: проблемы и способы оптимизации // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. – Вып. 54, ч.4. – Ялта, 2016. – с. 241-246.

Автор: **Цветков Валерий Викторович**, г. Санкт-Петербург, ГБОУ школа №46 Приморского района, заместитель директора, педагог-психолог, runych@bk.ru

ЭФФЕКТИВНОСТЬ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ¹

SELF-REGULATION EFFICIENCY OF STUDENTS' COGNITIVE STATES

Чернов А.В., Разяпова Л.Х.
Chernov A.V., Razyarova L.Kh.

Аннотация. В статье представлены результаты изучения познавательных состояний студентов с высоким и низким уровнем эффективности саморегуляции. В ходе исследования использованы методики диагностики психических состояний, эффективности и типологии саморегуляции состояний. В результате исследования было установлено, что в качестве способа саморегуляции студенты с высоким показателем регуляции чаще используют активную разрядку и актуализацию позитивных образов и воспоминаний, в свою очередь, студенты с низким показателем применяют техники самовнушение и размышления. Наиболее типичными состояниями студентов с высоким уровнем эффективности саморегуляции, выступают: сосредоточенность, заинтересованность и спокойствие, а с низким – напряжение, усталость и скука.

Ключевые слова: познавательное состояние, эффективность регуляции, типология регуляции, студент.

Abstract. The article presents the results of research on the cognitive states of students with high and low levels of self-regulation efficiency. In the course of the study used methods of mental states' diagnosing, the effectiveness and typology of self-regulation of states. It was found that students with a high rate of regulation often use active discharge and actualization of positive images and memories, while students with a low rate use the techniques of self-hypnosis and reflection. The most typical states of students with a high level of self-regulation efficiency are: concentration, interest and calmness, and with a low level – tension, fatigue and boredom.

Key words: cognitive state, regulation efficiency, self-regulation, student.

Согласно концептуальным представлениям А.О. Прохорова, целостная модель ментальной регуляции состояний представляет собой структуру взаимоотношений между психическими состояниями, характеристиками сознания: рефлексией, ментальными репрезентациями, переживаниями, смысловыми

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект [19-013-00325](#)

структурами, ментальным (субъективным) опытом, целевыми характеристиками и внешними социальными факторами: ситуациями, пространством культуры, образом жизни, временными факторами вкупе с регуляторными действиями и обратной связью [1].

Установлено, что студенты с высокой эффективностью саморегуляции используют активные способы саморегуляции состояний с высокой степенью осознанности: повышение собственной мотивации, использование логики, поисковая активность, тогда как низкоэффективные студенты реже используют способы регуляции состояний: у них преобладают пассивные способы саморегуляции (пассивная разрядка, избегание контактов, самоуспокоение) [2]. В работе М.Г. Юсупова показано, что существует взаимосвязь между продуктивными и стилевыми характеристиками когнитивных процессов и спецификой выбора способов саморегуляции состояний [5].

Было выявлено, что для ситуации лекционного занятия характерна наиболее широкая палитра познавательных состояний. По мере роста напряженности учебной деятельности от лекции к экзамену возрастает частота переживания негативных познавательных состояний (умственное напряжение, тупость), в то время как позитивные состояния (заинтересованность, размышление, вдохновение) встречаются значительно реже, либо полностью отсутствуют [4]. Ментальные репрезентации указанных познавательных состояний характеризуются определенной структурой, ядерными образованиями и ведущими системообразующими элементами [3].

Выборку исследования составили 60 студентов обоего пола очного отделения Института психологии и образования (возраст – 19–24 года). Исследование осуществлялось в условиях семинара и лекции.

Для решения поставленных задач исследования нами были использованы следующие методики исследований, направленные на оценку эффективности саморегуляции психических состояний у студентов: 1. «Эффективность саморегуляции психических состояний» (А.Н. Назаров, А.О. Прохоров); 2. «Типология саморегуляции психических состояний» (А.О. Прохоров, А.Н. Назаров); 3. «Рельеф психических состояний» (А.О. Прохоров)

В результате исследования выявлено, что студенты с высокой и низкой эффективностью саморегуляции на лекциях и семинаре переживают различные состояния по интенсивности и знаку (Табл.1 и 2).

Таблица 1

Психические состояния студентов с высокой и низкой эффективностью саморегуляции во время лекций (частота выбора)

№	Состояния студентов на лекциях	Показатели	
		Высокая эффективность саморегуляции	Низкая эффективность саморегуляции
1	Спокойствие	11	10
2	Заинтересованность	9	5
3	Сосредоточенность	6	3
4	Усталость, скука	4	9

Выявлено, что у студентов с высокой эффективностью саморегуляции на лекции преобладает состояние спокойствия (37 %) и заинтересованности (30 %), менее выражены сосредоточенность (20%) и сонливость, скука, усталость – 13 %. В свою очередь, у студентов с низким уровнем эффективности саморегуляции преобладает спокойствие (37 %), но здесь представлен не менее высокий процент состояния скуки (33 %). Состояние заинтересованности выявлены у 19 % студентов, а сосредоточенности – у 11 %. Соответственно, продуктивность познавательной деятельности будет выше у студентов, характеризующихся высокой эффективностью саморегуляции на лекции.

Таблица 2

Психические состояния студентов с высокой и низкой эффективностью саморегуляции во время семинаров (частота выбора)

№	Состояния студентов на семинаре	Показатели	
		Высокая эффективность саморегуляции	Низкая эффективность саморегуляции
1	Заинтересованность	6	2
2	Спокойствие	8	-
3	Сосредоточенность	4	-
4	Волнение	9	6
5	Усталость, скука	3	5
6	Напряжение	-	13

У студентов с высокой эффективностью саморегуляции на семинаре (Табл. 2) преобладают состояния волнения (31 %) или спокойствия (28 %). Заинтересованность составляет 21 % случаев, в то время как сосредоточенность, а также ответственность и скука – около 10 %. Семинар представляет собой интеллектуальную и эмоционально напряженную форму учебной деятельности, связанную с самостоятельной подготовкой студента, требующего от него

глубокого включения в учебный процесс. В связи с этим, у студентов с низкой эффективностью саморегуляции чаще всего представлены состояния напряжения (46 %), волнения (21 %), а также усталости и скуки (около 15 %). Эффективность учебной деятельности студента в немалой степени зависит от переживаемых состояний, которые, в свою очередь, связаны с регуляторными способностями личности. Отметим, что у студентов с низкой эффективностью саморегуляции преобладают негативные познавательные состояния.

В качестве способа саморегуляции студенты с высоким показателем регуляции чаще применяют активную разрядку и актуализацию позитивных образов и воспоминаний. Студенты с низким показателем используют самовнушение и размышление. Как видим, студенты с разным уровнем саморегуляции применяют различные способы саморегуляции. У студентов с низкой эффективностью саморегуляции ведущей подструктурой состояний выступает «переживания», которая демонстрирует низкую интенсивность проявления (грусть, апатия), так же низко выражены когнитивные и соматические процессы. У студентов с высоким показателем саморегуляции ведущими подструктурами являются когнитивные процессы и поведения, которые имеют высокую степень выраженности.

Рассмотрим проявления подструктур состояний у лиц с разной эффективностью саморегуляции на лекции и семинаре (рис. 1).

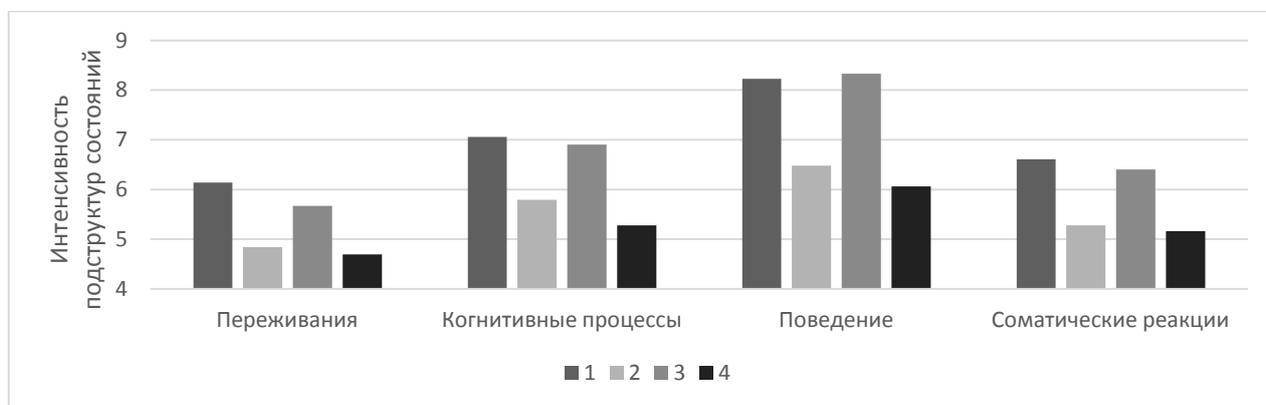


Рис. 1. Интенсивность подструктур психических состояний у лиц с разной эффективностью саморегуляции на лекции и семинаре.

Условные обозначения: 1 – высокая эффективность саморегуляции на лекции, 2 – низкая эффективность саморегуляции на лекции, 3 – высокая эффективность саморегуляции на семинаре, 4 – низкая эффективность саморегуляции на семинаре

Установлено, что наибольшую интенсивность проявления в учебной деятельности (как на лекциях, так и на семинаре), независимо от эффективности саморегуляции студента, имеют такие показатели, как поведение, когнитивные

и соматические процессы, переживания чуть менее выражены. Отметим, что наибольшую интенсивность состояний демонстрируют студенты с высоким уровнем эффективности саморегуляции, у них наиболее выражены такие состояния, как сосредоточенность, заинтересованность и спокойствие. Все подструктуры психических состояний студентов с высокой эффективностью саморегуляции выражены более интенсивно, что связано с тем, что у них более выражены познавательные состояния в учебной деятельности.

Отметим, что наиболее высокие показатели выраженности подструктур состояний выявлены в ситуации лекции, нежели семинара. У студентов с низкой эффективностью саморегуляции обнаружены различия в интенсивности проявления активности поведения и когнитивных процессов: на лекциях данные показатели выражены сильнее, чем на семинаре. Также они чаще испытывают негативные познавательные состояния.

Таким образом, выявлено, что уровень эффективности саморегуляции психических состояний оказывает влияние на специфику проявления психических состояний студентов в ходе учебной деятельности на лекции и семинаре. Также установлено, что существуют типичные способы саморегуляции у студентов с разным уровнем эффективности саморегуляции состояний в различных формах учебной деятельности.

Литература

1. Прохоров А.О. Ментальная регуляция познавательных состояний // Психология психических состояний: сборник статей студентов, магистрантов, аспирантов и молодых ученых / под ред. А.В. Чернова, М.Г. Юсупова. Казань, 2019. С. 13–16.

2. Прохоров А.О., Чернов А.В., Юсупов М.Г. Особенности саморегуляции состояний студентов с различным уровнем регуляторных способностей // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2020. Т.30. №2. С. 132–142.

3. Чернов А.В. Ментальные репрезентации познавательных состояний заинтересованности и вдохновения // Психология – наука будущего: сборник VI Международной конференции молодых ученых. М., Институт психологии РАН. 2015. С. 531–534.

4. Чернов А.В. Познавательные психические состояния в учебной деятельности студентов. // Материалы Всероссийской конференции по когнитивной науке «КИСЭ-2017». 2017. С. 397–403.

5. Юсупов М.Г. Особенности саморегуляции психических состояний студентов: операциональный аспект // Материалы международной научно-

практической онлайн-конференции «Личностные и регуляторные ресурсы достижения образовательных и профессиональных целей в эпоху цифровизации». М. 2020. С. 756–766.

Авторы: **Чернов Альберт Валентинович** – канд. психол. наук, доцент кафедры общей психологии Института психологии и образования Казанского федерального университета.

Разяпова Лейсан Халилевна – магистр психологии, выпускник кафедры общей психологии Института психологии и образования Казанского федерального университета.

**ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТНОЙ БЕСПОМОЩНОСТИ
У ЖЕНЩИН С ОНКОЗАБОЛЕВАНИЕМ
НА ИХ ПОВЕДЕНИЕ В СИТУАЦИИ БОЛЕЗНИ**

**THE INFLUENCE OF SELF – HELPLESSNESS ON WOMEN
WITH ONCOLOGICAL DISEASE AND THEIR BEHAVIOUR**

Чигинцева А.Ю.
Chigintceva A.Y.

Аннотация. В статье рассмотрены психологические особенности личности онкологических пациентов. Проведен обзор понятия личностной беспомощности, разрабатываемый различными отечественными и зарубежными авторами. Установлено влияние личностной беспомощности на формирование того или иного типа отношения к болезни. Выявлена прогностическая связь психологических особенностей личности и ее реакции на время первичного обращения к врачу. Теоретический анализ проблемы влияния психологических особенностей женщин (личностной беспомощности) на время первичного обращения к врачу, представленный в статье, позволил сделать ряд предположений, эмпирическая верификация которых запланирована автором в дальнейших исследованиях.

Ключевые слова: Психологические особенности, личностная беспомощность, онкологические пациенты, психологические защиты, личностные реакции, реакции на проявления заболевания.

Abstract. The article deals with the psychological characteristics of the personality of cancer patients. A review of the concepts of personal helplessness, developed by various domestic and foreign authors, is conducted. The influence of personal helplessness on the formation of a particular type of attitude to the disease is established. The prognostic connection between the psychological characteristics of the individual and its reaction to the time of the initial visit to the doctor was revealed. The theoretical analysis of the problem of the influence of psychological characteristics of women (personal helplessness) on the time of the initial visit to the doctor, presented in the article, allowed us to make a number of assumptions, the empirical verification of which is planned by the authors in further research.

Key words: psychological characteristics, personal helplessness, cancer patients, psychological defenses, personal reactions, reactions to the manifestations of the disease.

Столкновение с диагнозом «онкологическое заболевание» чаще всего является сильным стрессом для любого человека и активизирует различные психологические реакции. Процесс переживания ситуации болезни имеет несколько закономерных этапов, каждый из которых диктует необходимость организации взаимодействия с пациентом в соответствии с его индивидуальностью в системе «врач-пациент». Выделяют следующие фазы: перед диагностическая фаза, фаза установления диагноза, фаза лечения, фаза послеоперационного ухода (реабилитация), прогрессирующая. Психические переживания и поведение онкологических пациентов в период каждой фазы лечения индивидуальные, очень разные и зависят от различных факторов (личностных характеристик, опыта, ранимости пациента, возраста, пола, социального положения, лечения и течения заболевания, прогноза и т.п.). Комплекс лечебных, в том числе психотерапевтических, воздействий должен осуществляться на всех этапах до последнего момента жизни больного [6].

Постановка онкологического диагноза зачастую в корне меняет мировоззрение человека, его отношение к себе, к окружающим людям, к жизни. Благодаря изменению жизни и труда в современном обществе можно констатировать выразительный прирост хронических соматических заболеваний с различной этиологией, патогенезом, симптоматикой и прогнозом. Частые психические реакции на раковое заболевание – это депрессии, сильное чувство страха и потеря уверенности. При этом депрессию в этом случае важно рассматривать не только как болезненный процесс, но и как последний возможный выход из безвыходной ситуации. Тогда депрессивная реакция возникает как защитная реакция и меняет позицию депрессивного больного. Частые психические реакции на раковое заболевание – это депрессии, сильное чувство страха и потеря уверенности.

Психическое состояние больных с онкологической патологией характеризуется снижением настроения и активности в сочетании с тревожным напряжением, связанным с низким контролем над болезнью, ее рецидивирующим характером и не определенностью прогноза. Для больных онкологическими заболеваниями характерны: ограниченный репертуар преодолевающего стресс поведения, снижен уровень социально личностных компетенций, особенно в сфере телесности, социальной активности, креативности и ценностного (духовного) осмысление действительности, а также низкий уровень удовлетворенности социально психологической поддержкой. Больным раком людям нужна специализированная помощь онкопсихолога, который поможет адаптироваться в ситуации болезни и осуществлять их психологическое сопровождение в будущем.

В основе концепции В.Д. Менделевича «Терминологические основы феноменологической диагностики» лежит представление о том, что тип реагирования

на определенное заболевание определяется двумя характеристиками: объективной тяжестью болезни (определяющейся критерием летальности и вероятностью инвалидизации) и субъективной тяжестью болезни (собственной оценкой больным его состояния). Представление о субъективной тяжести заболевания складывается из социально-конституциональных характеристик, к числу которых относятся пол, возраст и профессия индивида. Для каждой возрастной группы существует свой реестр тяжести заболевания – своеобразное распределение болезней по социально-психологической значимости и тяжести.

Так, в подростковом возрасте наиболее тяжелые психологические реакции могут быть вызваны не теми болезнями, которые являются объективно угрожающими сохранности организма с медицинской точки зрения, а теми, которые изменяют его внешний вид, делают его непривлекательным. Это обусловлено существованием в сознании подростка основной потребности – «удовлетворенности собственной внешностью». Лица зрелого возраста более психологически тяжело будут реагировать на хронические и инвалидизирующие заболевания. «Это связано с системой ценностей и отражает устремленность человека зрелого возраста удовлетворять такие социальные потребности, как потребность в благополучии, благосостоянии, независимости, самостоятельности и пр.». В этом отношении с онкологическими заболеваниями связаны наиболее сильные переживания. Для пожилых и престарелых людей наиболее значимыми являются болезни, которые могут привести к смерти, потере трудоспособности и работоспособности.

Существует типология способов реагирования на заболевание пациентом. Знание типа реагирования больного помогает подобрать адекватную стратегию взаимодействия с ним и его семьей, использовать соответствующие способы общения, мотивирования к лечению.

В настоящей работе немаловажно обратить внимание еще на один существенный вопрос. Почему одни люди сталкиваясь с проявлениями заболевания обращаются за помощью к врачу сразу, а другие нет. И какое на это оказывает влияние их психологические особенности.

Современные исследования показывают, что среди многих факторов, обуславливающих модель поведения в разных сферах жизнедеятельности, как профессиональной, так и бытовой, важную роль играют личностные свойства каждого индивидуума. В процессе жизненного развития современного человека немаловажное значение имеют неблагоприятные средовые факторы и индивидуальная личностная уязвимость.

Многие индивиды проявляют пассивность, обусловленное нежеланием что-либо менять в собственной жизни, с предубеждением относятся к любым

нововведениям. Во многом это определяется персональными характеристиками людей, такими как личностная беспомощность, которые становятся препятствиями в жизненном пути. Концепция личностной беспомощности особенно четко проявляется в непростых условиях и ситуациях, которые происходят в жизни каждого человека.

В зарубежной психологии проблема беспомощности изучена в рамках теории «выученной беспомощности», где она рассматривается как состояние, возникающее в результате воздействия неподконтрольных негативным событиям, которое сопровождается пассивностью в поведении и отсутствием попыток изменить ситуацию (М. Селигман, Б. Овермайер, С. Майер, Л. Абрамсон, и др.).

В современной отечественной психологии феномен «личностной беспомощности» активно исследуется Д.А. Циринг. В соответствии с концепцией Д.А. Циринг личностная беспомощность проявляется в жизнедеятельности пассивностью в поведении, неспособностью использовать имеющиеся возможности желаемого преобразования ситуации, непродуктивном совладающем поведении, трудностями во взаимоотношениях с окружающими [7].

Под личностной беспомощностью мы понимаем совокупность личностных характеристик, среди которых – повышенная тревожность, склонность к депрессии, пессимизм, которые обуславливают низкий уровень субъектности и проявляются в низкой способности человека управлять событиями собственной жизни, быть автором своего жизненного пути, преодолевать трудности.

В структуре личностной беспомощности Д.А. Циринг выделяет четыре компонента: когнитивный, мотивационный, эмоциональный и волевой. В своей взаимосвязи они формируют цельный симптомокомплекс, отражающийся на поведении и характеристике личности на протяжении всей ее жизни.

Когнитивный компонент личностной беспомощности является самым сложным составляющим данного феномена. В основе когнитивного подхода стоят не поведенческие реакции, а умственная деятельность. Под когнитивным стилем понимаются определенные устойчивые индивидуальные характеристики прохождения процесса мышления и понимания у различных людей, особенности их восприятия, обработки и запоминания информации, а также способ решения задач или проблем, выбираемый индивидом.

Мотивационный компонент личностной беспомощности характеризуется следующими особенностями: экстернальным локусом контроля, мотивацией избегания неудач, низкой самооценкой, низким уровнем притязаний, страхом отвержения, недостаточной сформированностью ценностных ориентаций, низкой способностью к целеполаганию.

Эмоциональный компонент личностной беспомощности характеризуется замкнутостью, равнодушием, неуверенностью, склонностью к чувству вины, ранимостью, низким самоконтролем, возбудимостью, тревожностью, депрессивностью.

Волевой компонент характеризуется следующими особенностями: безынициативностью, нерешительностью, низкой сформированностью таких качеств личности, как организованность, настойчивость, выдержка, мононоустойчивость [8].

Неподконтрольные, травмирующие события для субъекта служат важными факторами в формировании личностной беспомощности. Попав в тяжелые жизненные события человек может сформировать убеждение о том, что его действия окажутся безрезультатными, что он не в силах повлиять на происходящее событие, активность собственных действий обесценивается субъектом. Тем самым отражается в его поведенческих проявлениях.

Авторами концепции личностной беспомощности выделена также противоположная ей характеристика личности – самостоятельность. Самостоятельность понимается в рамках концепции личностной беспомощности как системная личностная характеристика, которая обуславливает высокий уровень субъектности, то есть обеспечивает способность человека преобразовывать действительность, выступать активным началом в собственной жизни. Проявление самостоятельности в поведении и деятельности субъекта, в его взаимоотношениях с окружающими можно охарактеризовать следующим образом: самостоятельный субъект может с легкостью ставить перед собой цели и показывать высокие результаты при их достижении, он проявляет высокую активность, креативен, оптимистичен, гибок, уверен в своих силах, умеет выстраивать взаимоотношения с окружающими, обладает лидерскими качествами [4; 5].

Состояние беспомощности вызывает напряжение у индивида и запускает психологические защиты. З. Фрейд отмечает связь беспомощности с такими видами защит, как отрицание, вытеснение, подавление, регрессия, интеллектуализация.

Психологическая защита – это проявление бессознательной психической активности, которая сформировалась в процессе развития личности [1]. Психологическая защита возникает сразу, как только появляется опасность болезни, она существует и в процессе лечения, и после него, предотвращая развитие психологических и физиологических нарушений. Благодаря психологической защите, в сознание заболевшего человека информация о заболевании вообще не допускается (например, вытеснение информации о болезни из сознательной сферы в бессознательное; отрицание злокачественного характера заболевания;

регрессия – возвращение к более ранним, инфантильным личностным реакциям, проявляющимся в демонстрации беспомощности и зависимости), а если и допускается травмирующая информация, то она при этом интерпретируется как бы «безболезненным» для человека образом (рационализация – объяснение информации о болезни таким образом, что она становится приемлемой: «Болезнь тяжелая, но вовремя обнаружена»; интеллектуализация – контроль над эмоциями за счет преобладания рассуждений по их поводу вместо непосредственного переживания). Психологическая защита выступает в качестве буфера для ослабления эмоционального напряжения, снижения тревоги и страха у больного, но, закрепившись, мешает освоению новой информации и, вследствие этого, переработке травмирующей ситуации заболевания [2].

Учитывая информацию о том, что в обыденности ситуацию, в которой проявляются симптомы разных психосоматических заболеваний, в том числе онкозаболеваний, описывают как стрессовую. Так как информация об изменении здоровья нарушает привычное и безопасное существование человека и наполняет его жизнь тяжелыми переживаниями, ядром которых является страх смерти [3]. Мы можем сделать вывод, что данное травмирующее событие активизирует в индивидууме психологические защиты и формирует личностную беспомощность, которые, в свою очередь, отражаются на поведенческом уровне субъекта.

Литература

1. Андрющенко А.В. Основные принципы реабилитации онкологических больных. В кн.: Сборник материалов VI Всероссийского съезда онкологов / А.В. Андрющенко. – М., 2005. – С. 39-40
2. Беляев А.М., Чулкова В.А., Семиглазова Т.Ю., Рогачев М.В. Онкопсихология для врачей-онкологов и медицинских психологов – СПб: Издательство АНО «Вопросы онкологии», 2017. - 350 с
3. Веденева Е.В. Личностная беспомощность: проблема мотивационного и функционального дефицитов / Е.В. Веденева // Личность в современном обществе: сб. материалов межрегиональной очно-заочной научно-практической конференции. – Челябинск: Изд-во «Фрегат», 2006. – С. 166-170
4. Забелина Е.В. Результаты исследования феномена беспомощности в структуре интегральной индивидуальности подростка / Е.В. Забелина // Вестник Томского государственного университета. – 2008. – № 312. – С. 165–169.
5. Залевский Г.В. Личность и фиксированные формы поведения / Г.В. Залевский. – М.: ИП РАН, 2007. – 344 с
6. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности / А.О. Прохоров. – М.: Пер Се, 2005. – 352 с.

7. Циринг Д.А. Социально-биологический и социально-психологический подходы к изучению гендерных особенностей личностной беспомощности / Д.А. Циринг // Пол и Gender в интегральном исследовании индивидуальности человека / под ред. Б. А. Вяткина. - Пермь: Кн. мир, 2008.

8. Циринг Д.А. Структурные компоненты личностной беспомощности / Д.А. Циринг // Дружининские чтения: материалы 6-й Всерос. науч.-практ. конф., 10-12 мая 2007 г. Т. 2. - Сочи: СГУТ и КД, 2007. С. 226 – 228

Автор: **Чигинцева Анна Юрьевна**, г. Челябинск Челябинский государственный университет студент 3 курса магистратуры, anet_504@mail.ru

Научный руководитель: **Циринг Диана Александровна** г. Челябинск, Челябинский государственный университет доктор психологических наук, профессор кафедры психологи (454001, Россия, Челябинск, ул. Братьев Кашириных 129, e-mail: l-di@yandex.ru)

**СТРЕСС КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ
НАРКОЗАВИСИМОСТИ И РЕЦИДИВА
ПРИ АБСТИНЕНТНОМ СИНДРОМЕ**

**STRESS AS A FACTOR IN THE FORMATION
OF DRUG ADDICTION AND RELAPSE
IN WITHDRAWAL SYMPTOMS**

Шаар Маалоули Мария
Chaar Maalouly Maria

Аннотация. В статье рассматривается стресс как один из возможных детерминант формирования и развития аддиктивного поведения, а также возникновения рецидивов при синдроме отмены. Нарушения в функционировании систем мозга, ответственных за переживание положительных эмоций и стресса, являются основной причиной патофизиологии наркозависимости.

В статье обсуждается патофизиология стресса, вызванная норадреналином и кортикофином, приводящая к формированию наркозависимости. Также описано влияние негативных эмоциональных состояний при остром абстинентном синдроме на возникновение рецидивов.

Ключевые слова: стресс, абстинентный синдром, рецидив, негативные эмоциональные состояния, норадреналин, кортикофин.

Abstract. The article examines the problem of stress in the development and formation of addictive behavior, as well as the occurrence of setbacks in the withdrawal phase. Dysfunction of the brain systems responsible for reward and stress is a major cause of the pathophysiology of drug addiction. The article discusses the pathophysiology of stress caused by norepinephrine and corticofin, leading to drug addiction. The influence of negative emotional states in acute withdrawal syndrome in the occurrence of relapses is also discussed.

Key words: stress, cycle of addiction, withdrawal syndrome, relapse, negative emotional states, noradrenal, corticofin.

Наркомания является сложной проблемой не только в ее изучении, а также и в реализации на практике полученных данных исследований. Поскольку большинство рецидивов в процессе ремиссии, а также при синдроме отмены связаны именно с нестабильными эмоциональными состояниями, очень важно исследовать механизмы, с помощью которых стресс влияет на их возникновение,

а также определить роль стресса в динамике наркотической зависимости. Это откроет возможности для новых вмешательств, направленных на управление зависимостью и на облегчение рецидивов, особенно при абстинентном синдроме.

Стресс и развитие наркозависимости

Существуют два типа стресса: положительный, когда стресс побуждает человека двигаться вперед, работать и добиваться результатов, и отрицательный, когда он препятствует способности человека к адаптации, привычной деятельности и работе.

Стрессовые переживания могут быть эмоционально и физиологически тяжелыми для человека и активизировать стрессовые реакции и адаптивные процессы для восстановления гомеостаза.

К эмоциональным стрессорам можно отнести: потерю близкого человека, развод или семейные конфликты, снижение поддержки родителей и друзей, проблемы на работе, отсутствие или снижение материального дохода, физическое и эмоциональное насилие, жестокое обращение, пренебрежение, изоляцию и структуру семьи с одним родителем. Всё вышеперечисленное может в том числе выступать и в качестве серьезного риска, приводящего к употреблению психоактивных веществ [7].

Распространенными физиологическими стрессорами являются: голод или недостаток пищи, недосыпание или бессонница, крайняя гипер- или гипотермия и различные состояния, возникающие при синдроме отмены [7].

По мере увеличения уровня эмоционального и физиологического стресса контроль над поведением снижается, а импульсивность возрастает. Происходит увеличение уровня дистресса и хронического стресса, что приводит к возникновению неадаптивного поведения, такого, как зависимость [4].

Sinha R. считают что «стресс – главный фактор риска развития наркомании, так как он является индикатором влечения к наркотикам и рецидивов» [7, с. 105]. Это подтверждается данными, полученными в ходе исследования как кокаиновых, так и опиоидных наркоманов, которое показало, что они переживали различные стрессовые ситуации до употребления наркотиков и до рецидива [8].

Тикко Н.А. и Лисняк М.А (2016) отмечают, что каждый человек может столкнуться с трудными ситуациями, которые могут нарушить его нормальный жизненный путь [1, с. 97]. Однако, Чхиквадзе Т.В., Беляева Е.Н. и другие (2018) в своей статье пишут о том, что человек, который не может эффективно справиться с кризисом, страдает от серьезного психологического и эмоционального стресса, вызванного неспособностью удовлетворить актуальные потребности, компенсируя эту неудовлетворенность с помощью деструктивных форм

поведения, в частности, алкоголизма. Употребление алкоголя в данном случае способствует субъективному ощущению уменьшения стресса, поскольку он помогает наркоману изменить способ анализа проблемы, что создает иллюзию ее решения, так как такое поведение на самом деле не направлено на устранение стресса, а способствует искусственному облегчению негативного эмоционального состояния [1, с. 95].

Немало теорий, а также исследований зависимостей указывают на ключевую роль стресса в процессах аддиктивного поведения.

Так, Baker T.B. Sinha R. в своей статье, «анализируя психологические модели зависимости, рассматривают употребление наркотиков как стратегию выживания, чтобы справиться со стрессом, снизить напряжение, излечиться и уменьшить дистресс, связанный с синдромом отмены» [7, с. 107; 3, с. 33].

В рамках нейробиологических моделей, существует концепция стимулирования сенсibilизации и стрессового аллостаза, согласно которой существует корреляция между областями мозга, которые отвечают за процессы реакции организма на стресс, и процессами, связанными с зависимостью от наркотиков. Это объясняется наличием определенного сходства между влиянием стресса и зависимости на некоторые области мозга, ответственные за процесс вознаграждения мозга, контроль и склонность к увеличению стимулирующих положительные эмоции факторов [7].

Роль CRF и норадреналина в возникновении негативных эмоциональных состояний при синдроме отмены наркотиков.

По мнению Koollaas et al. (2011) «стресс – это нейрофизиологический и поведенческий процесс, который позволяет организму реагировать на различные проблемы, воспринимаемые им как угрожающие нормальному состоянию» [6, с. 1292]. Этот процесс напрямую контролируется осью гипоталамус-гипофиз-надпочечниками и вегетативной нервной системой. То есть, теми системами, которые подготавливают организм к реакциям «борьбы или бегства», или же – бездействия и влияют на восстановление гомеостаза [8].

Помимо оси НРА реакцию на стресс опосредуют и другие соответствующие структуры мозга, такие как: центральное и медиальное ядра миндалины, ложе ядра терминальной полоски (BNST) и N-ацетилцистеин (NAC) [8], играющие важную роль в патофизиологии наркотической зависимости.

Эти области являются ключевыми субстратами для прямого взаимодействия между КРГ и норадреналином (НА).

Эти два фактора взаимодействуют в динамике процесса употребления наркотиков начиная от положительного эмоционального состояния, вызванного употреблением психоактивных веществ, до наступления отрицательного эмоционального состояния в фазе абстиненции [8; 5].

Роль негативных эмоциональных состояний при остром абстинентном синдроме в возникновении рецидивов.

При остром абстинентном синдроме негативные эмоциональные состояния могут приводить к рецидиву по нескольким причинам:

1. Длительное воздержание от наркотиков. Такое воздержание приводит к появлению группы симптомов, которые характеризуются негативными эмоциональными состояниями и сохраняются в течение длительного времени после прекращения употребления наркотиков [5]. К примеру, длительное воздержание от алкоголя у людей приводит к чувству усталости, напряжения и тревоги, которые длятся после отмены от 5 недель до 9 месяцев [2; 5]. Эти симптомы часто предшествуют рецидиву.

2. Повышенная чувствительность к стрессу, которая уменьшается возвращением к употреблению наркотиков. К примеру, чрезмерное употребление наркотиков приводит к тому, что мозг, посредством молекулярных, клеточных и нейросхемных изменений для поддержания положительного эмоционального состояния начинает увеличивать порог вознаграждения и тем самым происходит потеря исполнительного контроля, когда для неестественного достижения положительных эмоций, которые человек испытывал ранее, он начинает употреблять большие дозировки психоактивных веществ [5].

Заключение

Стресс может быть, как причиной, так и следствием наркотической зависимости. Он играет важную роль на всех ее этапах, особенно, в фазе абстиненции, когда стресс приводит к формированию отрицательного эмоционального состояния, которое проявляется набором таких симптомов как тревога, усталость и напряжение, и длится долгое время, что в следствие может приводить к рецидивам.

Литература

1. Тикко Н.А., Лисняк М.А. Программа коррекции дезадаптивных копинг-стратегий у зависимых от психоактивных веществ. Материалы III-й Международной научно-практической конференции (г. Красноярск, 24–25 ноября 2016 года). С. 475–482.

2. Allin C., Balldin J., Bokstrom K., Gottfries C.G., Karlsson I., Langstrom G. Studies on duration of a late recovery period after chronic abuse of ethanol: a cross-sectional study of biochemical and psychiatric indicators//Acta Psychiatr. Scand. – 1982. – 66. – С. 384–397.

3. Baker T.B., Piper M.E., McCarthy D.E., Majeskie M.R., and Fiore M.C. Addiction Motivation Reformulated: An Affective Processing Model of Negative Reinforcement // *Psychological Review*. – 2004. – 111(1). – С. 33–51. doi:10.1037/0033-295x.111.1.33

4. Hatzinger M. Brand S., Perren S., Wyl A.V., Klitzing K.V. 2007. Hypothalamic-pituitary-adrenocortical (HPA) activity in kindergarten children: importance of gender and associations with behavioral/emotional difficulties // *J. Psychiatr. Res.* – 2007. – № 41. – С. 861–870.

5. Koob G.F. Brain stress systems in the amygdala and addiction // *Brain Res.* – 2009. – 1293.C. 61–75. doi: 10.1016/j.brainres.2009.03.038

6. Koolhaas J.M., Bartolomucci A., Buwalda B., de Boer S.F., et al. Stress revisited: a critical evaluation of the stress concept // *Neurosci. Biobehav. Rev.* – 2011. – №35. С.1291–1301. doi: 10.1016/j.neubiorev.2011. 02.003

7. Sinha R.. Chronic Stress, Drug Use, and Vulnerability to Addiction // *Annals of the New York Academy of Sciences*. – 2008. – 1141(1). – С.105–130. doi:10.1196/annals.1441.030

8. Torres-Berrio A., Cuesta S., Lopez-Guzman S., and Nava-Mesa M.O. (2018). Interaction Between Stress and Addiction: Contributions From Latin-American Neuroscience // *Frontiers in Psychology*. – 2018. – 21(9) – С. 26–39. doi:10.3389/fpsyg.2018.02639

Автор: **Шаар Маалоули Мария**, г. Санкт-Петербург, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена, Аспирантка 3 курса, mashashaarmaalouli@yandex.ru

Научный руководитель: **Алёхин Анатолий Николаевич**, г. Санкт-Петербург, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена, профессор, заведующий кафедрой клинической психологии и психологической помощи РГПУ им. А.И. Герцена, доктор медицинских наук, termez59@mail.ru

СТИЛИ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ЭПИДЕМИОЛОГИЧЕСКОЙ УГРОЗЫ

STYLES OF SELF-REGULATION OF BEHAVIOR OF YOUNG PEOPLE IN THE CONDITIONS OF EPIDEMIOLOGICAL THREAT

Шавлюкевич О.А.

Shavluykevich O.A.

Аннотация. Пандемия, вызванная коронавирусной инфекцией, оказала значительное влияние на психологическое состояние людей. Молодые люди, являясь наиболее социально активной частью населения, в большей степени подвержены влиянию различных факторов, оказывающих влияние на способность саморегуляции поведения. В статье приведены результаты исследования индивидуально-типических (стилевых) особенностей саморегуляции поведения молодых людей юношеского возраста на начальном этапе пандемии. Выявлено, что большинство респондентов имеет различия в выраженности компонентов саморегуляции, соответствующих акцентуированному профилю и проявляющихся в повышенной эмоциональности, импульсивности, невозможности адекватно определять цели деятельности и регулировать их достижение.

Ключевые слова: саморегуляция поведения, COVID-19, пандемия, эпидемиологическая обстановка, юношеский возраст.

Abstract. The coronavirus pandemic has had a significant impact on people's psychological well-being. Young people, being the most socially active part of the population, are more susceptible to various factors influencing the ability to self-regulate behavior. The article presents the results of research of individual-typical (style) peculiarities of self-control in young people at the initial stage of the pandemic. It has revealed that the majority of respondents have differences in expression of components of self-regulation, appropriate to the accentuated profile and shown in heightened emotionality, impulsiveness, inability to define adequately the purposes of activity and to regulate their achievement.

Key words: self-regulation of behavior, COVID-19, pandemic, epidemiological situation, adolescence.

Во время эпидемии COVID-19 общество столкнулось с многообразными психологическим, социальными, экономическими и иными проблемами. Значительная часть людей, в том числе молодых, находится в ситуации неопределенности, что может повлечь за собой появление таких состояний, как тревога, страх, паника, что непосредственно сказывается на качестве жизнедеятельности. Психологи (Л.А. Гаязова, О.В. Вихристюк) отмечают значительный рост обращений за психологической помощью, которая в основном осуществлялась посредством информационных технологий. В структуре содержания психологических консультаций возросла доля консультаций в связи с проблемами здоровья, с употреблением алкоголя и курением, с детско-родительскими конфликтами, с социальной адаптацией детей, с депрессивными переживаниями и суицидальным поведением детей [2].

Соблюдение рекомендаций Всемирной организации здравоохранения для населения в отношении инфекции, вызванной новым коронавирусом (COVID-19) [1], является непривычным и, в определенной степени, дезадаптивным для нормальной жизнедеятельности людей. В исследовании, проведенном весной 2020 года, отмечен рост психопатологической симптоматики (соматизация, фобическая симптоматика, нарушения сна), снижение уровня конструктивного мышления и показателей эмоционального совладания, увеличение доли эзотерического мышления, наивного оптимизма, категорического мышления, также исследователи указывают на обращение респондентов к религии и поиск экзистенциальных объяснений происходящего [3], также отмечен высокий уровень дистресса и увеличение утилитарных личностных выборов в моральных дилеммах [4]. В исследовании психологического состояния детей 7-17 лет в ситуации болезни близких взрослых (взрослые находились в тяжелом состоянии в реанимации и на амбулаторном лечении в удовлетворительном состоянии), выявлено, что большинство респондентов имеют нестабильное психологическое состояние, близкое к состоянию острого стресса, проявляющееся в выраженной тревоге, повышенном возбуждении и сниженном фоне настроения [8].

Так, «при взаимодействии с окружающим миром человек непрерывно сталкивается с выбором различных способов реализации своей активности в зависимости от поставленных целей, индивидуальных особенностей и условий окружающей действительности, особенностей взаимодействующих с ним людей» [7].

В ситуации неопределенности, человек вынужден самостоятельно выстраивать, контролировать и корректировать свою деятельность в соответствии с желаемым результатом. Находясь в особых условиях жизнедеятельности, вызванных эпидемиологической обстановкой, наиболее актуальной становится потребность в регуляции своей деятельности, которая по отношению к самому себе проявляется

в произвольной (осознанной) саморегуляции поведения как «системно-организованном процессе внутренней психической активности человека по инициации, построению, поддержанию и управлению разными видами и формами произвольной активности, непосредственно реализующей достижение принимаемых человеком целей» [5].

В нашем исследовании саморегуляция поведения рассматривается как «индивидуально устойчивое, типичное для человека своеобразие его произвольной активности» [6]. Согласно концепции индивидуальных стилей саморегуляции поведения В.И. Моросановой, обобщенная схема взаимодействия человека с окружающим миром в конкретном случае может быть представлена схемой «субъект – индивидуальный стиль саморегуляции активности – индивидуальный стиль активности – требования действительности». По мнению автора данной концепции, «индивидуальный стиль есть индивидуально-типическое своеобразие саморегуляции и реализации произвольной активности» [6]. Такой подход позволяет нам сделать вывод о том, что как человек влияет на окружающую действительность, так и она оказывает влияние на его деятельность и в случае отсутствия определенности может приводить к неблагоприятным последствиям.

Психологические аспекты переживания пандемии являются актуальными для всех возрастных групп, однако молодые люди характеризуются наибольшей адаптивностью к современной жизни, но в то же время имеют недостаточный жизненный опыт преодоления сложных ситуаций, поэтому являются очень уязвимыми в переживании различных кризисных событий, что вызвало наш исследовательский интерес.

Эмпирическое исследование саморегуляции поведения молодых людей проводилось на начальном этапе пандемии в феврале 2020 года. В качестве респондентов выступили молодые люди (n=81) в возрасте от 18 до 23 лет. В качестве методики выбрали опросник «Стили саморегуляции поведения» В.И. Моросановой.

В результате исследования выявлено, что участники опроса имеют средний уровень развития процессов саморегуляции (планирование, моделирование, программирование, оценка результатов) и регуляторно-личностных свойств (гибкость, самостоятельность). Полученный результат свидетельствует о том, что молодые люди обладают необходимыми ресурсами деятельности в нестандартных ситуациях.

Соотношение звеньев саморегуляции, согласно концепции индивидуальных стилей саморегуляции поведения В.И. Моросановой, позволяет выявить типичный профиль саморегуляции, то есть те особенности саморегуляции человека, которые устойчиво проявляются в различных видах произвольной активности, в поведении и практической деятельности.

В соответствии с полученными результатами 24,7% (n=20) респондентов имеют гармоничный профиль саморегуляции, то есть все функциональные звенья саморегуляции достаточно выражены. Акцентуированный профиль – достаточная развитость одних компонентов и неразвитость других – выявлен у 46,9% (n=38) респондентов. У 28,4% (n=23) участников опроса выявлен измененный профиль саморегуляции, где наблюдается преимущественное развитие отдельных структурных компонентов саморегуляции, однако уровня акцентуации они не достигают.

У молодых людей, имеющих акцентуированный профиль саморегуляции, выявлены типичные профили 1, 2 и 5. Типичные профили 1 и 2 характеризуются повышенной личностной тревожностью, эмоциональностью, импульсивностью, низкой осознанностью и устойчивостью целей, неопределенностью планов, трудностями в самоорганизации, что в условиях неблагоприятной эпидемиологической обстановки может стать причиной дезадаптации, неспособности адекватно организовывать свою деятельность в соответствии с изменяющимися условиями. Типичный профиль 5, напротив, характеризуется осознанностью целевых установок, способность к моделированию наиболее выражена в отличие от планирования и программирования своих действий. Молодые люди, у которых в результате исследования выявлен типичный профиль 5, с наибольшим успехом адаптируются к изменяющимся условиям деятельности.

Полученные результаты не могут быть обусловлены исключительно изменением привычного образа жизни ввиду особенностей эпидемиологической обстановки. На уровень развития саморегуляции оказывают влияние в том числе и личностные характеристики, имеющийся опыт преодоления трудностей, социальная ситуация, требующая адаптации к удаленной работе, дистанционному обучению, а также особенности социального взаимодействия с родственниками, друзьями, коллегами.

Данное исследование, ввиду его проведения на начальном этапе пандемии, выявляет не только стилевые особенности саморегуляции поведения молодых людей юношеского возраста, но и в некоторой степени определяет направление работы при оказании помощи в нахождении эффективных способов саморегуляции поведения в повседневной жизни (при наличии запроса). Полученные результаты могут использоваться в психологическом сопровождении молодых людей, в том числе обучающихся учреждений среднего специального и высшего образования. Также проведенное исследование расширяет теоретические представления об индивидуально-типических (стилевых) особенностях саморегуляции поведения молодых людей на начальном этапе пандемии.

Литература

1. Всемирная организация здравоохранения [Электронный ресурс]. URL: <https://www.who.int/ru/> (дата обращения: 15.01.2021).
2. Гаязова Л.А., Вихристюк О.В. Особенности запросов на дистанционную психологическую помощь в период самоизоляции (COVID-19) [Электронный ресурс] // Вызовы пандемии COVID-19: психическое здоровье, дистанционное образование, интернет-безопасность: сб. материалов 2020. Т. 1. URL: https://psyjournals.ru/covid19challenges2020/issue/Gayazova_Vikhristyuk.shtml (дата обращения: 06.01.2021).
3. Ениколопов С.Н., Бойко О.М., Медведева Т.И., Воронцова О.Ю., Казьмина О.Ю. Динамика психологических реакций на начальном этапе пандемии COVID-19 [Электронный ресурс] // Вызовы пандемии COVID-19: психическое здоровье, дистанционное образование, интернет-безопасность: сб. материалов. 2020. Т. 1. URL: https://psyjournals.ru/covid19challenges2020/issue/Enikolopov_Boyko_Medvedeva_et_al.shtml (дата обращения: 06.01.2021).
4. Ениколопов С.Н., Бойко О.М., Медведева Т.И., Воронцова О.Ю., Казьмина О.Ю. Принятие моральных решений во время пандемии COVID-19 [Электронный ресурс] // Вестник Московского Университета. Серия 14. Психология. 2020. № 4. URL: <http://msupsyj.ru/articles/article/8768/> (дата обращения: 18.01.2020).
5. Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека: структурно-функциональный аспект [Электронный ресурс] // Вопросы психологии. 1995. № 1. URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1995/951/951005.htm> (дата обращения 16.01.2021).
6. Моросанова В.И. Индивидуальные особенности осознанной саморегуляции произвольной активности человека [Электронный ресурс] // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2010 №1. URL: http://www.psy.msu.ru/science/vestnik/archive/vestnik_2010-1.pdf (дата обращения: 06.01.2021).
7. Прохоров А.О. Психология состояний: учебное пособие. М.: Изд-во «Когитоцентр», 2011. 624 с.
8. Свиридова Т.В., Лазуренко С.Б., Венгер А.Л., Фисенко А.П., Долгих А.Г. Психологическая помощь детям с COVID-19 в «красной зоне» в ситуации болезни близких взрослых [Электронный ресурс] // Вестник Московского Университета. Серия 14. Психология. 2020. № 4. URL: <http://msupsyj.ru/articles/article/8755/> (дата обращения 15.01.2021).

Автор: **Ольга Александровна Шавлюкевич**, г. Минск, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, аспирант

кафедры психологии образования Института психологии Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка, shavluykevich@mail.ru.

Научный руководитель: **Милана Федоровна Бакунович**, г. Минск, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, заведующий кафедрой психологического обеспечения профессиональной деятельности Института психологии Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка, кандидат психологических наук, доцент, bakunovich-m@mail.ru.

СТИЛИ САМОРЕГУЛЯЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОДИТЕЛЕЙ

STYLES OF SELF-REGULATION IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF DRIVERS

Терещенко Н.Г., Шаймухаметова С.Ф.
Tereshchenko N.G., Shaymukhametova S.F.

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению роли саморегуляции в профессиональной деятельности. На примере водителей с разным стажем работы изучены и охарактеризованы стили саморегуляции. Для эмпирического исследования была использована методика «Стиль саморегуляции поведения» (автор В.И. Моросанова). В ходе исследования получены достоверные различия по трем шкалам методики: «Планирование», «Программирование», «Гибкость». Для водителей со стажем работы до 5 лет сильной стороной индивидуального стиля саморегуляции поведения является регуляторная гибкость. Характерной особенностью стиля саморегуляции водителей со стажем работы от 5 лет является потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения.

Ключевые слова: водители, стиль саморегуляции, профессиональная деятельность

Abstract. The article is devoted to the consideration of the role of self-regulation in professional activity. In this empirical study, the self-regulation styles of drivers with different length of service have been studied and characterized. For empirical research, the methodology "Style of self-regulation of behavior" (VI Morosanova) was used. During the study, significant differences were obtained on three scales of the methodology: "Planning", "Programming", "Flexibility". For drivers with up to 5 years of work experience, the strength of the style is regulatory flexibility. For drivers with work experience of 5 years or more, the strong side of the individual style of self-regulation of professional activity is the need for conscious planning and programming of their behavior.

Key words: the drivers, style of self-regulation, professional activities.

Взаимодействие человека с окружающим миром отличается большим многообразием благодаря индивидуальным уникальным особенностям личности, которые раскрываются в широком спектре деятельностей и по-разному

проявляются под влиянием характеристик той деятельности, в которых эти свойства реализуются. Процессы, регулирующие различные виды произвольной активности конкретного человека, очень субъективны, так как подвержены влиянию индивидуального опыта и многообразных средовых воздействий. Сама произвольная активность возможна благодаря совершению постоянных актов выбора и процессов принятия решения, в которых средствам саморегуляции принадлежит особенно важная роль. Как пишет А.О. Прохоров, благодаря средствам саморегуляции «человек сам исследует ситуацию, программирует свою активность, контролирует и корректирует результаты» [6, с. 8]. Кроме этого саморегуляция затрагивает все психические процессы и собственные состояния человека. Такая взаимосвязь с наибольшей полнотой раскрывается в деятельности.

Проблема саморегуляции в настоящее время является активно изучаемой. Перспективными выступают исследования механизмов саморегуляции, выполняемые в рамках системно-деятельностного подхода, позволяющего наиболее полно раскрыть взаимосвязи с различными психологическими особенностями личности (психическими процессами, состояниями, свойствами личности) [2].

Экспериментальные исследования Л.Г. Дикой позволили разработать объяснительную концепцию психофизиологической саморегуляции, как специфической психической деятельности, так как она имеет все компоненты инвариантной структуры деятельности (специфический предмет, специфический мотив и цель, а также специфические средства) [1, с. 486].

В работах В.И. Моросановой были предложены и описаны индивидуальные стили саморегуляции, как индивидуально-типологические симптомокомплексы регуляторных процессов и свойств, обуславливающие оптимальные способы саморегуляции поведения и деятельности [3]. Понятие о которых позволяет снять противоречие между наличными возможностями субъекта и привычными для него способами саморегуляции поведения и способами, предъявляемыми требованиями деятельности в конкретных условиях.

Особую актуальность изучение саморегуляции приобретает в сфере профессиональной деятельности [4, 5, 7].

В аспекте данной проблематики в трудах А.О. Прохорова отмечается влияние сложившейся наработанной системы способов саморегуляции на эффективность профессиональной деятельности в бизнес сфере. На примере педагогической деятельности ученым показано, что существует трехуровневая система саморегуляции состояний с различающимся специфическим комплексом приемов и способов саморегуляции, и включающая базовый уровень (мотивационных состояний); уровень текущей саморегуляции (положительно-окрашенных состояний пролонгированных на весь урок); уровень оперативной саморегуляции.

Исследование стилей саморегуляции поведения выступает важным аспектом в изучении профессиональной деятельности водителей, в частности, при решении проблемы безопасности дорожного движения [8].

Целью проведенного исследования явилось изучение стилей саморегуляции в профессиональной деятельности водителей с разным стажем работы.

Выборку исследования составили водители грузовых транспортных средств г. Набережные Челны в количестве 60 человек, дифференцированных на 2 группы по 30 человек по критерию стажа (до 5 лет и от 5 лет профессиональной деятельности).

Для исследования была использована многошкальная опросная методика В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения», которая позволяет оценить выраженность шести компонентов структуры стиля саморегуляции на процессуальном уровне (4 шкалы) и на уровне регуляторно-личностных качеств (2 шкалы).

Результаты сравнения средних значений общего уровня саморегуляции для водителей двух стажных групп свидетельствуют о высоком уровне сформированности индивидуальной системы саморегуляции в данных группах (33,57 и 34,47).

Сравнительный анализ выявленных профилей стиля саморегуляции для двух стажных групп водителей свидетельствует о различной роли образующих его структурных компонентов. В группе водителей со стажем работы до 5 лет наблюдается средний уровень выраженности для таких шкал как «Планирование» (4,9), «Моделирование» (5,7), «Программирование» (5,1), «Оценивание результатов» (5,2), «Гибкость» (7,2), «Самостоятельность» (5,6).

В группе водителей со стажем работы от 5 лет также отмечается средний уровень выраженности шкал стилей саморегуляции, кроме значений по шкале «Планирование» (7,5), представленный высоким уровнем.

Сравнение стилевых особенностей саморегуляции в исследуемых группах при помощи t-критерия Стьюдента позволило установить наличие достоверных различий по трем шкалам: «Планирование», «Программирование» и «Гибкость». В частности, с увеличением стажа работы в профессии наблюдается более высокая сформированность осознанного планирования деятельности. Водители со стажем работы от 5 лет более осознанно планируют свою деятельность, удерживая и выдвигая цели. Для них также характерна индивидуальная развитость осознанного программирования своих действий, но при этом наблюдается снижение регуляторной гибкости в системе индивидуальной саморегуляции, как способности оперативно перестраивать систему саморегуляции под изменяющиеся условия.

Проведенное исследование стилевых особенностей саморегуляции в профессиональной деятельности водителей позволило установить наличие различий в индивидуальных стилях саморегуляции деятельности в двух стажных группах и охарактеризовать их. Для большинства водителей со стажем до 5 лет сильной стороной стиля является регуляторная гибкость. Для индивидуального стиля саморегуляции водителей со стажем работы от 5 лет характерны потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения.

Литература

1. Дикая, Л.Г. Системно-деятельностная концепция саморегуляции психофизиологического состояния человека // Психология состояний. Хрестоматия / Под ред. А.О. Прохорова. – М.: ПЕР СЭ; СПб.: Речь, 2004. – С. 483-495.
2. Ломов, Б.Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии. – М.: Педагогика, 1991. – 296 с.
3. Моросанова, В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции. – М.: Наука, 2001. – 191 с.
4. Никифоров, Г.С. Самоконтроль как механизм надежности человека-оператора. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1977. – 112 с.
5. Обознов, А.А. Оперативные единицы психической регуляции профессиональной деятельности // Личностный ресурс субъекта труда в изменяющейся России. Материалы I международной научно-практической конференции 3-7 октября 2006 г. – Кисловодск-Ставрополь-М.: СевКавГТУ, 2006. – С. 574–576.
6. Прохоров, А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности. М.: ПЕР СЭ, 2005. – 352 с.
7. Соловьева, О.В., Кузьмина, А.Б. Развитие эмоциональной и волевой саморегуляции сотрудников правоохранительных органов // Актуальные проблемы теоретической и прикладной психологии: традиции и перспективы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, г. Ярославль, 19-21 мая 2011 г.: В 3 ч. Ч. III. – Ярославль: ЯрГУ им. П.Г. Демидова, 2011. – 696 с.
8. Lajunen T., Summala H. Driving experience, personality, and skill and safety motive dimensions in drivers' self assessment // Personality and Individual Differences. – 1995. – № 19. – P. 307–318.

Авторы: **Терещенко Нина Геннадьевна**, г. Казань, Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова, доцент кафедры психологии труда и предпринимательства, ngter@yandex.ru; **Шаймухаметова Светлана Фанусовна**, г. Казань, Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова, доцент кафедры психологии труда и предпринимательства, shsvetlana27@yandex.ru.

**НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ СТАТУС ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

**NEUROPSYCHOLOGICAL STATUS OF PRESCHOOL
CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS**

Шакирова И.Н.
Shakirova I.N.

Аннотация. Дети с тяжелыми нарушениями речи не ограничиваются одним речевым нарушением, они имеют всестороннее нарушение психических функций, касающееся познавательной, двигательной, речевой, эмоционально-волевой сфер. С целью определения нейропсихологического статуса детей дошкольного возраста была проведена диагностика по методике Ж.М. Глозман, А.Е. Соболевой, Ю.О. Титовой, которая показала недостаточный уровень развития высших психических функций у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: нейропсихологический статус, дети дошкольного возраста, тяжелые нарушения речи, нейропсихологическая диагностика, высшие психические функции.

Abstract. Children with severe speech disorders are not limited only by speech disorder, they have a comprehensive violation of mental functions related to the cognitive, motor, speech, emotional and volitional spheres. In order to determine the neuropsychological status of preschool children, a diagnostics was made using the method of Zh. M. Glozman, A. E. Soboleva, Yu. O. Titova, which showed preschool children's insufficient level of development of higher mental functions.

Key words: neuropsychological status, preschool children, severe speech disorders, neuropsychological diagnostics, higher mental functions.

Тяжелые нарушения речи – это особое состояние, которое характеризуется стойкими специфическими отклонениями в формировании компонентов речевой системы, отмечающихся у детей при сохранном слухе и нормальном интеллекте. Дети с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР) испытывают определенные трудности в процессе формирования общения с окружающим миром. Эта тема двойственна по своей сути: с одной стороны, отличительной особенностью детей с ТНР является низкая активность во всех видах деятельности. Это может оказаться весомой причиной несформированности коммуникативных

навыков этих детей; с другой стороны, дефицит в коммуникации с окружающими сильно усугубляет нарушения познавательной сферы, которые имеются у этих детей. Так, недостаток полноценного общения может стать причиной затруднительного развития детской психики.

В своих работах многие авторы при исследовании детей с ТНР анализировали познавательную сферу. И, напротив, нет специальных исследований касательно проблемы эмоционального развития и социализации детей дошкольного возраста с ТНР. Авторами отмечается недостаточность этой сферы, незрелость и нестабильность эмоциональных проявлений [1], [5]. Эти отличительные характеристики связаны с недостаточной зрелостью головного мозга ребенка, а также специфичностью его дефекта.

У большинства детей с ТНР отмечается неполная сформированность двигательных навыков: скованность, слабая координация, недостаточный объем движений, нарушение их произвольности, недоразвитие мелкой моторики и зрительно-двигательной координации (несогласованность движений рук, их неловкость). Эти дети быстро утомляются, для них характерна сниженная работоспособность, что преимущественно связано с физическим недоразвитием.

Для ТНР также характерным является общее недоразвитие речи, выражающееся в неполноценности звуковой, лексической и грамматической сторон речи [4].

Дети с ТНР отличаются недостаточным развитием познавательной деятельности в целом, особенно это касается произвольности и осознанности, неустойчивым вниманием, его трудностями при включении, переключении и распределении, нарушением всех свойств памяти [2].

Дошкольники с ТНР имеют недостаточно развитую эмоционально-волевую сферу: негативное отношение к речевому общению, связанное с осознанием своего нарушения. Также могут наблюдаться аффективные реакции или невозможность высказать свои мысли при непонимании словесных инструкций, выраженный негативизм, агрессивное, драчливое поведение, конфликтность, чрезмерная впечатлительность, заикленность, которая сопровождается навязчивыми страхами, состояние дискомфорта, обидчивость [1].

Автором Н.В. Головешкиной [2] было выдвинуто предположение, что детям, имеющим тяжелые нарушения речи, необходима своевременная помощь в развитии мотивации и познания.

Основным выводом, который делает Е.Ю. Серова [4], является то, что несформированность навыков связной речи дошкольников с ТНР отрицательно сказывается на развитии речемыслительной деятельности детей в целом и ограничивает их коммуникативные и познавательные возможности, накладывает

вторичные психические наслоения, иногда может приводить к агрессивности и замкнутости в поведении ребенка.

Для определения нейропсихологического статуса детей дошкольного возраста было проведено эмпирическое исследование. Базой исследования стал детский сад № 159 комбинированного вида Советского района г. Казани. Было обследовано 13 детей шести лет, зачисленных в логопедическую группу.

Проведенная с помощью методики «Нейропсихологическая диагностика детей дошкольного возраста» Ж.М. Глозман, А.Е. Соболевой, Ю.О. Титовой [3] нейропсихологическая диагностика показала, что высшие психические функции у детей подготовительного возраста развиты недостаточно.

Первым исследовалось социальное развитие. В целом, дети легко идут на контакт, поддерживают зрительный контакт, у некоторых отмечался недостаточный арсенал вербальных средств (9,5 баллов в сумме у всех детей за коммуникативное развитие). Но у детей наблюдалось быстрое истощение, отвлекание от заданий. При оценке эмоционального развития у детей отмечалось бодрое или спокойное настроение, некоторые выражали гипертрофированные реакции на похвалу или порицание (это выражалось как и проявлением чрезмерной грусти, так и проявлением чрезмерной радости). В задании на определение эмоций дети, в общем, узнавали почти все эмоции, однако отмечались единичные импульсивные ошибки идентификации качества эмоций с самокоррекцией при легкой стимуляции исследователем. Сумма баллов за исследование эмоциональной сферы составила также 9,5 баллов. Оценка развития бытовых навыков показала, что почти все дети умеют обслуживать себя самостоятельно, одеваться и застегивать молнии, но некоторых детей необходимо подталкивать делать это самостоятельно. Здесь общий балл составил 2,5. Дети достаточно осведомлены в общих знаниях, называют свое имя, имя мамы, в какую группу ходят, свой адрес и текущее время года (7 баллов за развитие сферы общих знаний). Что касается игровой деятельности, то здесь многие дети выражают активность в игре, некоторые занимают позицию ведомого, также кому-то свойственно выбирать только одни любимые игры, отсутствует желание поиграть во что-то другое. Развитие игровой деятельности было оценено в 4 балла. Общее количество баллов всех детей по параметру «Социальное развитие» составило 32,5 балла.

Следующий параметр – нейродинамическое и регуляторное развитие. Дети с трудом выдерживают продолжительность работы, им необходим перерыв, смена вида деятельности (с умственной на подвижную). Вследствие наличия легкой отвлекаемости у некоторых детей, необходима стимуляция активности детей. При оценке корректурной пробы (поиск предьявленной фигуры на листе) отмечается наличие у детей хаотичной стратегии поиска, но были и те,

кто правильно выполнил данное задание, соблюдая нужный порядок. При оценке теста на условные реакции выбора, у детей отмечались импульсивные реакции при ломке стереотипа с самокоррекцией после паузы. За параметр «Нейродинамическое и регуляторное развитие» общий балл детей составил 51.

Третий оцениваемый параметр это – когнитивное развитие, куда входит оценка зрительного и пространственного восприятия, слухового восприятия, тактильного восприятия, импрессивной и экспрессивной речи, памяти и интеллекта. Дети узнают контуры зашумленных изображений, отмечались ошибки, но дети быстро исправляли свои ответы. При проведении проб на акустический гнозис у единиц детей отмечались дефекты акустического внимания, что делало необходимым повторить предъявление ритмических структур. Больше число детей все же справились с этим заданием, сделав единичные ошибки с последующей самокоррекцией. При складывании разрезных картинок у детей преобладало, в целом, самостоятельное выполнение, но и здесь единицы детей либо складывали картинку методом проб и ошибок, либо совершали единичные ошибки, которые исправлялись, после привлечения к ним внимания. Дети достаточно хорошо определяли и дифференцировали локализацию прикосновений карандаша к их рукам, но некоторым детям было нужно увеличение латентного периода ответа. Узнавание предметов с закрытыми глазами у испытуемых детей тоже развито достаточно хорошо, несмотря на то что было замечено неактивное ощупывание предметов. Анализ импрессивной речи показал, что уровень понимания обращенной к ним речи (12 баллов в сумме) у детей развит лучше, чем уровень их собственной активной речи (39,5 баллов в сумме). Ошибки в показывании частей тела, соотнесении картинок отсутствуют. Небольшие трудности возникли у некоторых детей в понимании логико-грамматических конструкций. Возникла потребность в многократном повторении предъявляемого. Исследование фонематического слуха характеризуется замедленностью ответов из-за эмоциональных проблем (неуверенность в себе). Изучение экспрессивной речи дошкольников показало, что у детей имеются легкие дефекты просодики из-за невыговаривания некоторых звуков, для кого-то была характерна легкая дисфония в речи, в спонтанной речи наблюдаются парафазии, аграмматизмы, поиск слов, также имела место речевая аспонтанность. При анализе повторения слов отмечались увеличение латентного периода повторения, запинки, а также пропуск одного слова. Оценка слухоречевой памяти показала неуверенное воспроизведение, аспонтанность запоминания, у единиц отмечалось снижение объема запоминания на 1 элемент по сравнению с возрастным нормативом. При пересказе рассказа один из смысловых элементов воспроизводится детьми после повторения и уточнения вопроса, дети заменяют

слова, схожие по семантике. В тесте на двигательную память дети совершали ошибки при переходе ко второй руке. Тест на зрительную память показал, что дети могут находить нужную картинку, опираясь на ее цвет, им трудно сразу показать картинку, увеличивается латентный период ответа. У детей частично сформированы понятия «много-мало», «большой-маленький», при ответах могут быть неуверенными или же совершать импульсивные ошибки. При оценке понимания смысла рассказов и сюжетных картин могут выбирать возможный малочастотный вариант «Щенок убежал из дома, попал в лужу, а девочка его нашла». Сумма баллов, полученная за сферу «Когнитивное развитие» равна 161 баллам.

Последняя изучаемая сфера – Двигательное развитие. В целом, двигательное развитие детей достаточно удовлетворительное. Наблюдается легкая двигательная аспонтанность при совершении прыжков на двух ногах. У некоторых детей при спускании с лестницы наблюдается приставной шаг. При обследовании мелкой моторики выявляются дизметрические ошибки, но при этом сохраняется узнаваемость фигуры. Неправильный захват карандаша можно отметить у пары детей. При выполнении теста на праксиса поз пальцев дети перебирают пальцами, пока не выставят нужную позу. В отличие от остальных компонентов, конструктивная деятельность хорошо развита практически у всех детей, отмечается безошибочное самостоятельное выполнение по речевой инструкции. В игре «ловкие ручки» (тест на динамический праксис) дети совершают небольшие пространственные ошибки, включают зрительное внимание при переносе позы с одной руки на другую. Характер выполнения пробы на реципрокную координацию: замедленное вхождение в задание, а в процессе выполнения задания неполное сжимание и разжимание ладони. Общая сумма баллов за сферу «Двигательное развитие» – 43,5 балла.

Таким образом, согласно критериям оценивания авторов методики, у детей лучше сформировано социальное развитие (32,5 балла), далее по уровню сформированности идет двигательное развитие 43,5 балла. Немного хуже развито нейродинамическое и регуляторное развитие (51 балл). Направлением, остро нуждающимся в развитии у обследованных детей дошкольного возраста, стало когнитивное развитие (161 балл).

У детей с ТНР отмечаются нарушения в развитии всех ВПФ, что является основанием полагать, что только комплексная коррекционная работа может быть эффективной, потому что в случае любого психического процесса мозг работает как единое целое.

Литература

1. Волковская Т.Н. Теоретический анализ научных исследований по проблеме психологического изучения детей с нарушениями речи // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина, 2010. № 3. С. 55–60.
2. Головешкина Н.В. Мотивация и познавательные процессы старших дошкольников с разным уровнем речевого развития // Царскосельские чтения, 2017. т. II. С. 304–307.
3. Глозман Ж.М. Нейропсихологическая диагностика детей дошкольного возраста: в 3 ч. – М.: АЙРИС-пресс, 2020.
4. Серова Е.Ю. Развитие связной речи у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в условиях реализации ФГОС // Специальное образование, 2017. II. С. 113–115.
5. Цветкова И.В. Социализация и адаптация детей с тяжелыми нарушениями речи в условиях интегрированной группы детского сада // Теория и практика общественного развития, 2011. № 1. С. 168–170.

Автор: **Шакирова Иделия Ниязовна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) Федеральный Университет, студент 2 курса, shakir11112@mail.ru

Научный руководитель: **Ахметзянова Анна Ивановна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) Федеральный Университет, заведующий кафедрой психологии и педагогики специального образования, доцент, к.н.

**ВЗАИМОСВЯЗЬ СОСТАВЛЯЮЩИХ СИСТЕМЫ «Я»
И САМОРЕГУЛЯЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ
В РАЗНЫХ СИТУАЦИЯХ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ¹**

**INTERCONNECTION OF COMPONENTS OF THE "SELF"-
SYSTEM AND SELF-REGULATION OF MENTAL STATES
IN DIFFERENT LEARNING SITUATIONS**

Сайфуллина Л.М., Юсупов М.Г.
Saifullina L.M., Yusupov M.G.

Аннотация. В статье рассматриваются взаимосвязи характеристик самооценки, смысловых ориентаций, мотивации, рефлексивности и самоотношений с показателями регулятивных методик. Установлены типичные для студентов способы саморегуляции в условиях лекций, семинаров и экзаменов. Показано, что ведущими показателями во взаимодействии с регуляторными характеристиками являются «общая осмысленность жизни», «процесс жизни», «результативность жизни», а также «самооценка переживаний».

Ключевые слова: психические состояния, саморегуляция, система «Я», учебная деятельность.

Abstract. The article examines the relationship between the characteristics of self-esteem, semantic orientations, motivation, reflexivity and self-relations with indicators of regulatory process. The methods of self-regulation typical for students in the conditions of lectures, seminars and exams have been established. It is shown that the leading indicators in interaction with regulatory characteristics are “general meaningfulness of life”, “process of life”, “productivity of life”, as well as “self-esteem of experiences”.

Key words: mental states, self-regulation, "Self"-system, academic activity.

Введение

Ментальные механизмы регуляции психических состояний недостаточно изучены, в полной мере это может быть отнесено к системе «Я», её роли в регуляторном процессе. Данное положение обусловлено отсутствием разработанной концептуальной базы, объясняющей и описывающей регуляторную функцию «Я» – системы, с одной стороны, а с другой, неустоявшимся категориальным аппаратом «системы Я» человека, приводящего к расплывчатости и

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект № 20-013-00076

диффузности трактовок и понимания «Я» в современной психологии. Содержание и объем этого конструкта до настоящего времени остаются дискуссионными. В частности, при описании «Я» человека, его самосознания, используются разные категории, как правило, отсылающие к определенной авторской теории: «идентичность», «Я – концепция», «Я – образ», «Эго», «эмпирическая личность», «картина Я» и др.

За последние годы было выполнено значительное число исследований «системы Я» и связанных с ней феноменов. Были обнаружены десятки форм «Я»: самооценка, самоуважение, самоутверждение, самоконтроль, верификация «Я», Я–расхождения, идентичность и др. Это весьма краткий и неполный перечень огромного множества форм «Я», открытых психологами [7]. Однако единая область исследований «Я» не возникла.

Большинство исследователей признают многомерность, иерархичность системы «Я» и включают в нее широкий круг форм репрезентаций: представление о себе, эмоционально-ценностное соотношение, самооценку и др. Л.Я. Дорфман подчеркивает необходимость интегративного подхода к феномену «Я» с целью показа его как связной организованной системы. В фокусе данного направления не множество обособленных «Я», а единая система «Я», которая складывается из некоторого количества базовых взаимосвязанных элементов. Ключевыми пунктами анализа «Я», как системы, представляются связность (структура), многоаспектность (многомерность), и многоуровневость (иерархия) единого «Я». В поле «Я», как сплошной среде ментального пространства, в его разных узлах, «Я» принимает качественно разные значения и характеризуется интеграциями различных субмодальностей [2].

Близкое понимание системы «Я» можно найти у О.В. Голубь, рассматривающего «Я» как экзистенциальное ядро личности, обеспечивающее ее внутреннюю самоорганизацию и саморегуляцию [1]. Об уровне строения «Я» писали многие отечественные психологи, которые рассматривают «образ Я» как интегративное установочное образование, включающее когнитивный компонент: образ своих качеств, способностей, возможностей, социальной значимости, внешности и т.д.; аффективный – отношение к самому себе (самоуважение, себялюбие, самоуничижение и т.д.) и поведенческий – реализация на практике мотивов, целей в соответствующих поведенческих актах [3–5].

При исследовании влияния «Я» – системы на различные проявления жизнедеятельности и поведение человека были выявлены ряд закономерностей. По мнению А. Бандуры, «Я» – система в рамках теории социального обучения включает когнитивные структуры и подфункции для восприятия, оценки и регулирования поведения. Было установлено, что позитивное «Я» способствует

личностному благополучию, изменения в системе «Я» связаны с критическими и социально важными событиями в истории жизни человека [6]. В недавних исследованиях были выявлены различия в актуальных представлениях о себе и представлениях в будущем, последние связаны с большей идентичностью субъекта. Обнаружены связи «Я – образа» со структурой самооценки и самопринятия, а также с позитивными формами поведения [8].

В целом, роль системы «Я» в ментальной регуляции состояний мало изучена. Данное положение обусловлено отсутствием разработанной концептуальной базы, объясняющей и описывающей ментальные механизмы саморегуляции состояний, а также фактологических данных, необходимых для этого.

Цель данного исследования – выявить наиболее общие взаимосвязи составляющих системы «Я» с характеристиками саморегуляции состояний студентов.

Организация исследования

Выборку составили 47 студентов-психологов различных направлений, средний возраст 19,6 лет. Статистическая обработка данных проводилась при помощи процедуры корреляционного анализа (метод Спирмена) в программе SPSS 22.0. Рассматривались взаимосвязи между личностными и регуляторными характеристиками. Общее количество показателей – 83, из них 32 личностных и 51 регуляторных. Для выявления ведущих компонент взаимодействия использовался метод статистических весов: корреляциям на уровне статистической значимости $p \leq 0,05$ присваивался 1 балл, $p \leq 0,01$ – 2 балла.

В исследовании применялись следующие методики:

1. Опросник «Психические состояния студентов» (А.О. Прохоров),
2. Методика исследования самоотношения (МИС) (С.Р. Пантелеев),
3. Опросник «Шкалы академической мотивации» (Т.О. Гордеева),
4. Методика «Глобальный дифференциал «Я»» (Е.В. Гудкова, Н.А. Батурин),
5. Методика диагностики уровня развития рефлексивности (А.В. Карпов, И.М. Скитяева),
6. Тест «Смыслоразнонаправленные ориентации» (СЖО) (Д.А. Леонтьев),
7. Методика самооценки переживаний (А.О. Прохоров),
8. Методика самооценки личности (С.А. Будасси),
9. Методика исследования типологии саморегуляции психических состояний (А.О. Прохоров, А.Н. Назаров),
10. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Моросанова),
11. Анкета способов саморегуляции (А.О. Прохоров),

12. Методика исследования эффективности саморегуляции психических состояний (А.Н. Назаров, А.О. Прохоров).

Результаты

Сравнительный анализ саморегуляции психических состояний в трех формах обучения (лекция, семинар, экзамен) показал, что в процессе учебной деятельности студенты используют универсальные способы регуляции своего состояния. Имеются незначительные вариации в различных условиях учебной деятельности. Так, метод «поисковая активность» чаще применяется на экзамене, «самоанализ» на семинаре, а «самоконтроль» и «рассуждение» – на лекции. Степень предпочтения тех или иных способов саморегуляции в различных условиях учебной деятельности представлены на рис. 1.

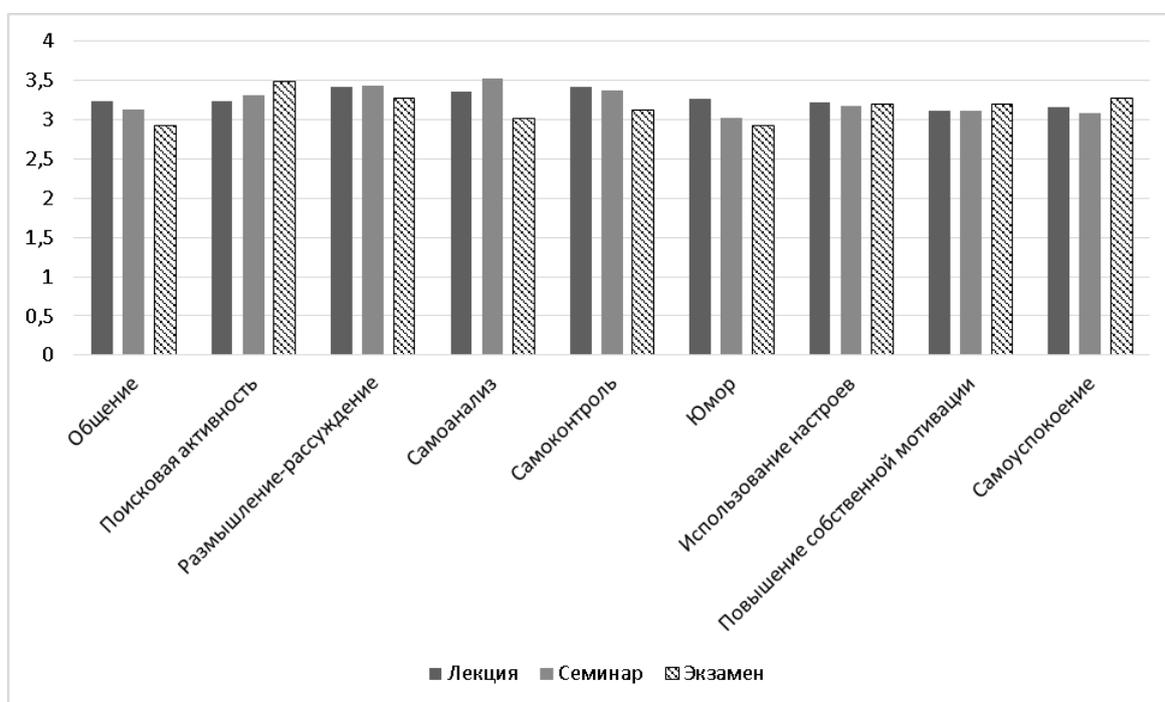


Рис. 1. Основные способы саморегуляции состояний студентов в различных условиях учебной деятельности

Анализ статистических весов личностных показателей в различных учебных ситуациях позволил выявить ведущие показатели во взаимодействии с регуляторными характеристиками. Во всех трех ситуациях (лекция, семинар, экзамен) наибольшие баллы получили показатели по методике СЖО (Д.А. Леонтьев): «общая осмысленность жизни», «процесс жизни», «результативность жизни», а также «общий уровень самооценки переживаний» (А.О. Прохоров). Кроме того, в ситуации семинара ведущими являются также показатели «локуса контроля – жизнь» и «локуса контроля – Я», а в условиях экзамена – «локус

контроля – жизнь». Именно эти личностные показатели имеют наибольшую значимость во взаимосвязи с показателями регуляторных методик.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о том, что процесс саморегуляции состояний существенно связан со смысловыми характеристиками сознания и зависит от субъективного ощущения осмысленности своей жизни, стремления организовать собственную жизнь в соответствии с поставленными целями, представлениями о степени контролируемости происходящих событий, а также с самооценкой актуальных переживаний.

Литература

1. Голубь О.В. Я–концепция как экзистенциальное ядро личности, обеспечивающее ее внутреннюю самоорганизацию и саморегуляцию // Вестник ВолГУ. Серия 11. 2012. № 1 (3). С. 94–100.

2. Дорфман Л.Я. Я–концепция: дифференциация и интеграция // Интегральная индивидуальность, Я–концепция, личность / Под ред. Л.Я. Дорфмана. М.: Смысл, 2004. С. 96–123.

3. Кон И.С. В поисках себя. Личность и ее самосознание. М.: Политиздат, 1984. 195 с.

4. Соколова Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. М.: Изд-во МГУ, 1989. 210 с.

5. Столин В.В. Самосознание личности. М.: Изд-во МГУ, 1983. 285 с.

6. Bandura, A. (1978). The Self–system in reciprocal determinism. *American Psychologist*, 33, 344–358.

7. Leary, M.R., Tangney, J.P. The Self as an organizing construct in the behavioral and social sciences. In M.R. Leary and J.P. Tangney (Eds.), *Handbook of Self and Identity* (pp. 3–14). New York, London: The Guilford Press, 2003.

8. Wakslak, C.J., Nussbaum, S., Liberman, N., and Trope, Y. (2008). Representations of the Self in the near and distant future. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95(4), 757–773.

Авторы: **Сайфуллина Лилия Марсовна**, г. Казань, детский психолог, saifullina-lilya14@mail.ru

Юсупов Марк Геннадьевич, г. Казань, Институт психологии и образования КФУ, доцент кафедры общей психологии, кандидат психологических наук, yusmark@yandex.ru

**ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ,
ОБЪЯСНЕНИЕ И СУБЪЕКТ ОБЪЯСНЕНИЯ:
К МОДЕЛЯМ ИССЛЕДОВАНИЙ**

**MENTAL STATES, EXPLANATION
AND SUBJECT OF EXPLANATION:
TO RESEARCH MODELS**

Якунин А.П.

Yakunin A.P.

Аннотация. В статье рассматривается проблема построения прикладных исследований психических состояний человека в соотнесении их с переменными «объяснение» и «субъект объяснения». Обосновываются положения о регуляции психическими состояниями реализации процесса объяснения и саморегуляции протекания психических состояний человеком как субъектом объяснения, что рассматривается как развитием общетеоретических положений о регуляции деятельности человека его психическими состояниями и саморегуляции психических состояний субъектными качествами человека. Предлагаются модели потенциальных прикладных исследований регуляции психическими состояниями процесса объяснения как способа познания и саморегуляции психических состояний человеком как субъектом объяснения.

Ключевые слова: психические состояния, объяснение, субъект объяснения, регуляция психических состояний, саморегуляция психических состояний, психологические исследования состояний.

Annotation. The article deals with the problem of constructing applied studies of human mental states in relation to the variables "explanation" and "subject of explanation". Settle provisions on the regulation of mental States implement the process of explanation and self-regulation of the flow of mental States of man as the subject of explanation, which is seen as the development of theoretical provisions on the regulation of human mental States and self-regulation of mental States of the subject qualities of a person. The models of potential applied studies of the regulation of mental states of the process of explanation as a way of cognition and self-regulation of mental states by a person as a subject of explanation are proposed.

Key words: mental states, explanation, subject of explanation, regulation of mental states, self-regulation of mental states, psychological studies of states.

Исследование психических состояний человека является одним из важных направлений психологии. В работе о субъекте объяснения и роли данного качества человека в психодиагностике состояний были обозначены пути построения новых прикладных исследований в области психических состояний [6]. Актуальность исследования связана с отсутствием работ по данной проблеме не только в общей психологии, но и в социальной психологии [4;6]. Раскрытие проблемы построения потенциальных эмпирических исследований психических состояний человека в условиях реализации им объяснения как одного из способов познания выступает основной целью данного доклада.

Обоснованием проведения эмпирических исследований психических состояний человека в условиях объяснения как способа познания являются работы отечественных специалистов в области исследования функциональных состояний человека [1;3]. Данными авторами были представлены результаты изучения сущности, генезиса и функций психических состояний (там же). Были получены результаты, свидетельствующие о регуляторной функции психических состояний человека в выполнении им разного вида деятельности. [1;2]. С другой стороны, в настоящее время изучаются проблемы саморегуляции психических состояний человеком его субъектными образованиями [2;3]. Таким образом, можно утверждать о регуляторной функции психических состояний в выполнении человеком любых видов деятельности и о саморегуляции субъектом данных своих состояний при выполнении этих видов деятельности. Данное положение обосновывает построение моделей исследования регуляции психическими состояниями человека реализации им объяснения как способа познания, которое является видом деятельности и саморегуляции человеком своих состояний как субъектом объяснения. Разделим изложение исследования регуляции и саморегуляции на два отдельных блока потенциальных моделей исследования.

Первый блок программ исследований: «регуляция объяснения как способа познания психическими состояниями человека». Проведение исследований в рамках данного блока можно обозначить классическим подходом в исследовании проблем регулятивной функции психических состояний. Монография А.Б. Леоновой [1] может стать наглядным пособием в выборе методов и конкретных методик в исследовании регуляции видов деятельности (в том числе объяснения как одного из способов познания, которое является одним из видов деятельности) психическими состояниями разного вида и типа. Выбор методов и методик исследования направлен на решение установленных проблем (противоречий) в наличном знании или незнание о объекте и предмете исследования и об их взаимосвязи иди взаимообусловленности. Решение этой проблемы

(противоречия) или получение нового знания является сущностью конкретного исследования. Определение и обозначение проблемы (противоречия) в наличном знании или отсутствие такого знания является начальным этапом построения модели исследования. Обоснование и выбор методов и методик исследования выступает вторым этапом в построении модели исследования. Планирование организации проведения исследования является третьим, завершающим, этапом в моделировании исследования установленной проблемы или незнания. Само проведение исследования становится реализацией данной модели. Исходя из такого понимания модели исследования и принимая во внимание объем доклада, обозначим проблемы исследования регуляции объяснения как способа познания психическими состояниями, что станет началом модели будущих исследований. Первой проблемой является проблема определения роли регуляции состояний человека в переходе от процесса интерпретации к процессу объяснения. Вторая проблема есть вопрос о том, какие индивидуальные психические состояния человека (напряженность, утомление, стресс и т.д.) превалируют в процессе объяснения и какова мера интенсивности ведущих состояний в данном процессе? Третья проблема связана с вопросом о том, какова роль и мера воздействия социально-психологических состояний (общественное настроение и т.д.) на протекание процесса объяснения у конкретного человека? Четвертая проблема – соотношение индивидуально-психологических и социально-психологических состояний в регуляции процесса объяснения у конкретного человека.

Второй блок программ исследования: «саморегуляция человеком как субъектом объяснения психических состояний». Исследования в рамках данного блока получили свое распространение последние два десятилетия [243]. Сложность этого подхода заключается в теоретическом обосновании схем субъектности психологии человека, что является, в настоящее время, само по себе решением фундаментальных проблем психологии. Например, исследования А.О. Прохорова [2] является одним из перспективных решений проблемы саморегуляции психических состояний человека со стороны ментальных образований субъектности человека как субъекта психической деятельности. Я специально акцентирую внимание на сложности вопроса саморегуляции состояний, так как проблема схемы категории «индивидуальный субъект», определяющей все частные понятия субъекта (субъект психических состояний, субъект деятельности, субъект общения, субъект труда и т.д.), требует детального подхода от исследователя. Ранее мной была представлена теоретическая схема категории «индивидуальный субъект» [5], которая может стать обоснованием построения схем изучения субъектности человека в саморегуляции психических состояний. Перечислим ряд проблем саморегуляции состояний человека в соответствии с предлагаемой схемой «индивидуального субъекта», что может стать

потенциальными исследованиями. Первой проблемой является проблема роли групповой принадлежности субъекта объяснения (возрастной, половой, этнической профессиональной) в саморегуляции психических состояний. Вторая проблема есть проблема роль процессов интеоризации и экстеоризации субъекта объяснения в саморегуляции состояний. Третья проблема – вопрос о роли этапов развития человека как субъекта объяснения в саморегуляции своих психических состояний. Четвертая – это проблема континуальности субъектности психического (индивидуальное-социальное, биологическое-социальное, актуальное-потенциальное и т.д.) человека в процессе объяснения и роль континуальности в процессе саморегуляции психических состояний.

Я специально указал на четыре в каждом из блоков моделей потенциальных исследований проблем, так как, на мой взгляд, эти проблемы являются наиболее важными и существенными в исследовании проблемы психические состояния, объяснение и субъект объяснения. Безусловно, под другим углом теоретического анализа, можно сформулировать другие проблемы и модели исследования.

ВЫВОДЫ:

1) Проанализированы теоретические основания исследования проблемы регуляции процесса объяснения психическими состояниями и проблемы саморегуляции психических состояний человеком как субъектом объяснения. Предложено рассматривать эти две проблемы как развитие более общих проблем, а именно: проблемы регуляции реализации человеком деятельности его психическими состояниями и проблемы саморегуляции психических состояний субъектными качествами человека.

2) Представлены модели двух блоков исследования. Первый блок – регуляция объяснения как способа познания психическими состояниями человека. Второй блок – саморегуляция человеком как субъектом объяснения психических состояний».

Литература

1. Леонова А.Б. Психодиагностика функциональных состояний человека. М.: МГУ, 1984, 200 с.

2. Прохоров А.О. Структурно-функциональная модель ментальной регуляции психических состояний субъекта // Психологический журнал. 2020. том 41. № 1. с. 5–17.

3. Психология состояний человека: актуальные теоретические и прикладные проблемы. Материалы Третьей Международной научной конференции. Казань, 8–10 ноября 2018 г. / отв. ред.: Б.С. Алишев, А.О. Прохоров, А.В. Чернов. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2018. 628 с.

4. Якунин А.П. Категория «индивидуальный субъект» и теория социального познания / Психология человека как субъекта познания, общения и деятельности. М.: Институт психологии РАН, 2018. С. 185–191.

5. Якунин А.П. Проблема субъекта как отражающей системы // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2016. №9 (66). С. 44–60.

6. Якунин А.П. Социальное познание и психические состояния: к диалектике субъекта интерпретации и субъекта объяснения // Психология психических состояний: сборник материалов XIV международной научно-практической конференции для студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей вузов (Казань, 20–21 февраля 2020 г.) / сост. А.Н. Назаров / под общ. ред. Б.С. Алишева, А.О. Прохорова. Казань: Изд-во Казанского университета, 2020. Вып. 14. С. 430–432.

Автор: **Якунин Анатолий Павлович**, г. Санкт-Петербург, администратор, Общество с ограниченной ответственностью «Центр делового сотрудничества «Потенциал», a.yakunin-a.p.psi@yandex.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ КОРРЕКЦИИ АСТЕНИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ У ДЕТЕЙ С ОВЗ

PSYCHOLOGICAL APPROACHES FOR CORRECTION OF ASTHENIC STATES IN CHILDREN WITH DISABILITIES

Янкина П.А.

Yankina P.A.

Аннотация. В замедлении темпа психического развития детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) значительная роль принадлежит стойкой астении. Астенические состояния у детей с ОВЗ обуславливают трудности в развитии, обучении, становлении личности и качестве жизни. В данное время, имеется потребность в эффективных методах коррекции таких состояний. Выделяются такие подходы, как цветотерапия, музыкатерапия, дыхательная гимнастика, релаксация (техники мышечного расслабления), различные направления психотерапии (аутотренинги, трансовые техники, телесно-ориентированная терапия и работа с образами). При выборе метода психологической коррекции астенических состояний у детей с ОВЗ необходимо учитывать индивидуальные особенности психофизического развития, структуры дефекта.

Ключевые слова: эмоциональные состояния, астения, дети с ОВЗ, психологическая коррекция, психотерапия.

Abstract. Persistent asthenia plays a significant role in slowing down the rate of mental development of children with disabilities. Asthenic conditions in children with disabilities cause difficulties in development, learning, personality formation and quality of life. At this time, there is a need for effective methods of correcting such conditions. There are such approaches as color therapy, music therapy, breathing exercises, relaxation (muscle relaxation techniques), various areas of psychotherapy (auto-training, trance techniques, body-oriented therapy and work with images). When choosing a method of psychological correction of asthenic conditions in children with disabilities, it is necessary to take into account the individual characteristics of psychophysical development, the structure of the defect.

Key words: emotional states, asthenia, children with disabilities, psychological correction, psychotherapy.

Как отмечают исследователи, астенические проявления у детей с ограниченными возможностями здоровья приводят к неготовности к школьному

обучению, к снижению мотивации, к наличию хронических заболеваний, к трудностям в общении [5]. При работе с детьми с ОВЗ следует учитывать характерные для них эмоциональные проявления, такие как повышенная утомляемость и возбудимость, раздражительность, плаксивость, двигательное беспокойство, упрямство, быстрая смена настроения (от чрезмерной веселости и шумности до раздражительности и плаксивости), повышенная истощаемость нервных процессов, низкая работоспособность, ограниченность длительного активного внимания [3].

В замедлении темпа психического развития особенных детей значительная роль принадлежит стойкой астении. Иванов Е.С. выделяет следующие группы астенических состояний: 1. Астенические состояния как следствие перенесенных заболеваний. 2. Астенические состояния как результат текущего заболевания. 3. Астенические состояния, обусловленные наследственно-конституциональными факторами [1]. В зависимости от проявления симптомов определяют гиперстеническую астению (повышение нервной возбудимости) и гипостеническую астению (снижение порога восприимчивости к внешним раздражителям).

Клинически астения проявляется преимущественно в виде эмоционально-аффекторных, когнитивных и поведенческих изменений. В синдроме астении можно выделить 4 основные группы симптомов:

1. Физические: а) мышечная слабость; б) повышенная утомляемость; в) быстрое истощение после минимальных усилий; г) снижение аппетита.

2. Когнитивные: а) расстройство внимания, способности к концентрации, усвоению информации; б) ухудшение памяти.

3. Эмоционально-психологические: а) эмоциональная лабильность, раздражительность, частая смена настроения; б) мотивационные и сексуальные расстройства; в) отсутствие уверенности в себе; г) неспособность расслабиться.

4. Расстройства сна.

Неспецифичность астенических нарушений обуславливает их широкую распространенность. Это патологическое состояние не имеет кода в МКБ-10, так как нарушения, объединенные под общим названием «астения», свойственны очень многим заболеваниям [6].

Рассматривая проявления астении с точки зрения психосоматики, можно утверждать, что ее причиной является длительный конфликт, как с собой, так и с окружающими. Накапливая недовольство, человек собирает коллекцию тревог и страхов, теряя состояние энергии и ресурса.

В лечении психогенных астений ключевую роль играет терапия, направленная на адаптацию личности и коррекцию эмоционально-психопатологических расстройств. Терапевтические стратегии могут включать как психотерапию, так и психофармакотерапию либо их сочетание.

Анализ научных источников позволяет условно выделить три группы психотерапевтических подходов к коррекции астенических состояний:

- симптоматическая психотерапия (комплекс мероприятий приводит к снятию тревожного напряжения, повышению уверенности пациента в себе. Применяются методы аутотренинга, трансовой терапии, гипноза);

- патогенетическая психотерапия (снятие патологически зафиксированных форм поведения, ошибочных, искаженных оценок, создание предпосылок для адекватного отреагирования вытесненных эмоций и аффектов. Предполагает применение телесно-ориентированной и эмоционально-образной терапии);

- личностно-ориентированная психотерапия (направлена на реконструкцию базовых мотиваций личности. Их целью является осознание больным взаимосвязи феномена астении с нарушением в «системах отношений личности». Применяются психодинамическая терапия, семейная психотерапия) [2].

Большинство теоретических и практических научных исследований рассматривает астенические состояния как следствие перенесенной болезни. Говоря о специфике состояний детей с особенностями, большая часть трудов посвящена именно психолого-педагогической работе в рамках образовательных учреждений. Соответственно, для стабилизации гармоничного состояния детей с ОВЗ необходимо постоянно вести работу по сохранению и укреплению физического, психического, нравственного и социального здоровья вне образовательной организации. Выбор метода психологической коррекции астенического состояния производится исходя из имеющегося дефекта и осуществляется специалистом.

Дети с нарушением слуха, где зрительный анализатор является ведущим, особенно чувствительны к цветовым воздействиям. В результате эксперимента, проведенного Ерёминой, известно, что использование в психотерапевтической работе с детьми с ОВЗ цветовой палитры в качестве воздействия на эмоциональное состояние и его коррекцию является наиболее безопасным и эффективным методом терапии [3]. В коррекционном процессе можно использовать и другие творческие направления, например, арт-терапию.

Для детей с нарушением зрения активно применяется музыкотерапия, как метод коррекции личностных и эмоциональных расстройств, а также музыка способствует активизации работы мозговых структур, развивает воображение. Многие психотерапевты советуют данное направление родителям для детей с аутизмом. По мнению А.В. Тевосян на таких сеансах формируются условия для эмоционального диалога, когда остальные способы уже исчерпали себя [7].

В качестве метода, позволяющего сбалансировать положительные и отрицательные эмоции можно использовать релаксацию. Дыхательная гимнастика

проводится в различных формах физкультурно-оздоровительной работы. У детей активизируется кислородный обмен во всех тканях организма, что способствует нормализации и оптимизации его работы в целом [4].

Методы психологической коррекции астенических состояний остаются малоизученными и требуют дополнительных исследований. Применение сложных и смешанных видов коррекционной работы, включающих одновременное воздействие на несколько анализаторных систем, не дает продолжительного результата. В практическом поле реализация психологической коррекции астенического состояния зависит от компетентности специалиста и его умений комбинировать различные методы. Анализируя имеющиеся подходы, невозможно выделить универсальный подход и метод, подходящий для всех. Соответственно, при работе с детьми с ОВЗ необходимо ориентироваться на индивидуальные особенности психофизического развития. Астения возникает вследствие первичных дефектов у детей с ОВЗ, такое состояние мешает благополучному функционированию. Таким образом, для устранения следствия астенического состояния можно использовать личностно-ориентированную и ресурсную терапию, позволяющие сформировать саногенный образ мышления. Однако, такой подход потребует выработки привычки постоянного использования техник детьми с ОВЗ и закрепления их регулярной работой над собой, а также потребует дополнительного обучения специалистов различным методам.

Литература

1. Бобрик Ю.В., Науменко Д.Э., Мороз Г.А. Проблема эмоциональных нарушений у детей с задержкой психического развития в медицинской и дефектологической практике // Профессиональная подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: материалы НПК. 2017. С.35-39
2. Диагностика и комплексное восстановительное лечение астенической формы аккомодационной астенопии при астено-невротическом состоянии психосоматического генеза. Клинический случай / И.Г. Овечкин [и др.] // Российский офтальмологический журнал. 2020. №13 (4). С.83-86.
3. Ерёмкина О.П., Зубрий М.А. Практика использования цвета в коррекции психологических состояний детей с ограниченными возможностями здоровья // Образование: ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. 2020. №1. С.88-91
4. Осарева М.В., Токарев А.А. Здоровый образ жизни – как ведущий фактор психофизического развития детей с ОВЗ // Мир современной науки. 2018. №5 (51). С.70-74
5. Понять, принять, помочь / под ред. Лагунова И.М. Дзержинск: МБУ ДО ППМС-центр, 2016. 52 с

6. Постинфекционный астенический синдром и возможности его коррекции / О.А. Голубовская [и др.] // Клиническая психология и паразитология. 2018. №1. С. 140-148

7. Тевосян С.М. Коррекция состояния детей с помощью музыкальной терапии // Синергия наук. 2020. №52. С.527-532

Автор: **Янкина Полина Алексеевна**, г. Казань, Казанский Федеральный Университет, студентка 4 курса polyankina@bk.ru

Лаврентьева Анна Вячеславовна, г. Казань, Казанский федеральный университет, старший преподаватель кафедры клинической психологии и психологии личности, кандидат психол. наук, lavrent-anna@mail.ru

**ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
АДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ
(НА ПРИМЕРЕ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ)**

**THE PROBLEM OF PSYCHOLOGICAL
ADAPTATION OF THE PERSONALITY
(ON THE EXAMPLE OF CHINESE STUDENTS)**

Мо Цзимань
Mo Jiman

Аннотация. В работе определено понятие психологической адаптации личности к инокультурной среде, обоснована необходимость ее изучения. Представлены результаты эмпирического исследования психологической адаптации на примере китайских студентов с использованием адаптированных методик, позволяющих оценить особенности личности испытуемых, выбираемые ими стратегии адаптации, специфику взаимодействия с инокультурной средой.

Ключевые слова: психологическая адаптация личности, инокультурная среда, факторы психологической адаптации

Abstract. The work defines the concept of psychological adaptation of a person to a foreign cultural environment, substantiates the need to study it. The article presents the results of an empirical study of psychological adaptation on the example of Chinese students using adapted methods that allow assessing the personality traits of the subjects, the adaptation strategies they choose, the specifics of interaction with a foreign cultural environment.

Key words: psychological adaptation of personality, foreign cultural environment, factors of psychological adaptation

В настоящее время увеличивается число иностранных студентов, желающих получить образование в России. Вместе с тем необходимость их адаптации к новым условиям и интеграция в инокультурную среду предъявляет серьезные требования к потенциалу личности, ее ресурсам и повышает риски психологической дезадаптации.

Психологическую адаптацию определяют как процесс приспособления личности к новым, непривычным для нее условиям, ценностям в различных сферах жизни и деятельности, к системам профессиональных или социальных взаимоотношений, принятых в том или ином обществе. При этом следует отметить

две стороны данного процесса: сохранение психологического благополучия или удовлетворенности и актуализация способности адаптироваться к новой социальной среде. С. Ward [3] считает, что психологическую адаптацию необходимо рассматривать как в контексте эмоциональных переживаний в связи с попаданием в новую культурную среду, так и через характеристики поведения в процессе адаптации, можно представить в рамках социальных навыков и культурного обучения. В данном случае предполагается приобретение таких знаний и навыков, которые пригодны для новой культуры и приобретаются посредством межкультурных контактов, а также об эффективном общении и межличностном взаимодействии в новой культурной среде.

Психологическая адаптация, оказывающая влияние на эмоциональное состояние, определяется такими показателями, как индивидуальность человека, изменения в жизни, способы решения проблем и социальной поддержки. Психологические барьеры, возникающие у иностранных студентов, получающих образование за рубежом, тесно связаны с переживанием одиночества, стрессом, стремлением уйти от решения проблем и требуют психологической корректировки, личной гибкости, внутреннего контроля, высокой степени удовлетворенности отношениями [3].

Анализ представлений о психологической адаптации показал, что процесс психологической адаптации личности характеризуется целенаправленной активностью человека, направленной с одной стороны на приспособление личности к условиям окружающей среды, с другой – на преобразование среды с целью ее приспособления к личности. Таким образом, психологическая адаптация личности – это процесс гармонизации взаимоотношений личности и среды, в ходе которого происходят перемены в личности, в среде, во всех сферах духовной жизни социума и его организации.

Включенная в процесс психологической социально-культурная адаптация влияет на поведенческие способности человека и подвержена влиянию культурного обучения и социальных навыков. На ее успешность влияют время проживания в инокультурной среде, знание культурных особенностей, возможность взаимодействовать с основной культурой, близость или дальность культур, знание языка, выбор стратегии адаптации и другие показатели [2]. Таким образом, психологическая адаптация в большей степени определяется особенностями личности, а социально-культурная – спецификой среды. Оба вида адаптации при этом связаны с характером взаимодействия личности и среды.

На основе анализа различных подходов к определению видов адаптации с учетом особенностей психологической адаптации ***психологическую адаптацию к инокультурной среде*** можно определить как процесс активного приспособления личности к средовым, социальным, социально-психологическим,

культурным требованиям окружающей действительности на уровне личностном, средовом и взаимодействия личности и среды.

Исследования, проведенные российскими учеными для изучения психологической адаптации личности к инокультурной среде, дали возможность определить количественные и качественные характеристики, закономерности процесса психологической адаптации. Установлено, что в основе успешной психологической адаптации личности к инокультурной среде следует рассматривать позитивную и сильную мотивацию к переезду, «знание языка и культуры принимающей страны, умение находить в ней сходство со своей страной и позитивное к ней отношение», а также позитивную субъективную оценку «отношения коренного населения к иностранцам» [1, с. 82].

Для оценки факторов психологической адаптации проведено эмпирическое исследование. В исследовании приняли участие 242 китайских студента в возрасте от 18 до 35 лет. Для анализа и оценки факторов психологической адаптации студентов к условиям инокультурной среды проведена их диагностика с использованием методик, адаптированных для использования на китайских респондентах: «Опросник социальной адаптации» (J. Ward, A. Kennedy), «Индивидуальная мультикультурная шкала» (Vander Zee, Van Audenhoven), «Измерение масштабов психологической адаптации» (I. Diener), «Шкала стратегии культурной адаптации» («The East Asian Acculturation Measure», D.T. Barry), «Масштабы культурного различия» (Guo Zhizhia). Дополнительно использована авторская анкета, направленная на оценку отдельных социально-демографических характеристик, таких как пол, возраст, национальность, семейное положение, стипендиальное положение, время изучения русского языка, источник социальной поддержки и др.

На основе корреляционного анализа получены следующие результаты. Показателями, уровень развития которых оказывает непосредственное влияние на психологическую адаптацию, являются: возраст ($r=0.248$, $p\leq 0.001$), длительность изучения русского языка ($r=0.163$, $p\leq 0.05$), коммуникативная инициативность ($r=0.321$, $p\leq 0.001$), эмоциональная стабильность ($r=0.380$, $p\leq 0.001$), культурная эмпатия ($r=0.350$, $p\leq 0.001$), гибкость ($r=0.189$, $p\leq 0.01$), открытость мышления ($r=0.209$, $p\leq 0.01$), удовлетворенность жизнью ($r=0.764$, $p\leq 0.001$), позитивный эмоциональный опыт ($r=0.726$, $p\leq 0.001$), негативный эмоциональный опыт ($r=-0.577$, $p\leq 0.001$), социальная адаптация ($r=0.430$, $p\leq 0.001$), стратегия интеграции ($r=0.329$, $p\leq 0.001$), стратегия маргинализации ($r=-0.466$, $p\leq 0.001$).

Исследование показало, что психологическая адаптация китайских студентов в процессе обучения в России в большей степени определяется личностными (коммуникативная инициативность, эмоциональная стабильность,

культурная эмпатия, гибкость, открытость мышления) и личностно-средовыми факторами (удовлетворенность жизнью, позитивный эмоциональный опыт, негативный эмоциональный опыт, социальная адаптация, стратегия сепарации; стратегия интеграции, стратегия маргинализации). При этом указанные факторы могут как способствовать, так и препятствовать психологической адаптации.

Литература

1. Гришина Е.А. Блинникова И.В. Эмоциональное переживание кросс-культурной адаптации // Прикладная юридическая психология. 2010. № 1. С.72 – 84.

2. Berry J.W. Globalization and acculturation. *International Journal of Intercultural Relations*. 32. 2008. pp.328–336

3. Ward C., & Kennedy A. Acculturation strategies, psychological adjustment and sociocultural competence during crosscultural transitions. *International Journal of Intercultural Relations*. 18. 1994. pp.329-343.

Автор: **Мо Цзимань**, г. Казань, Казанский федеральный университет, аспирант кафедры общей психологии Института психологии и образования.

**СИСТЕМНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ
АДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ К ИНОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ
(НА ПРИМЕРЕ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ)**

**SYSTEM-PSYCHOLOGICAL FACTORS OF ADAPTATION
OF THE PERSON TO THE CULTURAL ENVIRONMENT
(ON THE EXAMPLE OF CHINESE STUDENTS)**

Мо Цзимань

Mo Jiman

Аннотация. В статье представлено обоснование факторной структуры психологической адаптации личности к инокультурной среде. Показаны результаты эмпирического исследования психологической адаптации личности на примере китайских студентов с использованием адаптированных методик. На основании статистической обработки результатов исследования описано содержание интегральных (системных) факторов психологической адаптации личности к условиям инокультурной среды на примере китайских студентов.

Ключевые слова: психологическая адаптация, личность, инокультурная среда, системно-психологические факторы.

Abstract. The article presents the substantiation of the factor structure of the psychological adaptation of an individual to a foreign cultural environment. The results of an empirical study of psychological adaptation of a personality are shown on the example of Chinese students using adapted techniques. Based on the statistical processing of the research results, the content of integral (systemic) factors of psychological adaptation of a person to the conditions of a foreign cultural environment is described using the example of Chinese students.

Key words: psychological adaptation, personality, foreign cultural environment, systemic psychological factors.

Актуальность определения и описания факторов психологической адаптации диктуется тем, что при изучении различных подходов к ее определению вычленяются различные стороны ее содержания: личностная, средовая и взаимодействия личности со средой, которые также являются и тремя основными факторами ее успешности. Объединить эти три основных фактора позволяет термин «психологическая адаптация личности к инокультурной среде» как процесс активного приспособления личности к особенностям среды, социальным,

социально-психологическим и культурным требованиям окружающей действительности на личностном, средовом уровнях и уровне взаимодействия личности и среды.

В соответствии с эконпсихологическим подходом психологическую адаптацию к инокультурной среде следует рассматривать как интегральный фактор, который, в свою очередь, включает три группы факторов: факторы личности, факторы среды, факторы, относящиеся к способу взаимодействия личности и среды. На основе принятых теоретических положений вся возможная совокупность адаптационных факторов может быть разделена на эти три группы. В психологии проблеме психологической адаптации личности к инокультурной среде уделяется достаточное внимание [1, 3, 4, 5 и др.]. Однако в существующих работах можно отметить недостаточную системную осмысленность этой проблемы и отсутствие конкретизации, интерпретации факторов психологической адаптации личности к инокультурной среде. Рассмотрение проблемы психологической адаптации личности к инокультурной среде с позиции эко-психологического подхода (Панов В.И. [2] и др.), позволяет дифференцировать и описать эти факторы. Таким образом, определена необходимость выделения как частных факторов, влияющих на успешность разных сторон психологической адаптации, так и системно-психологических факторов, позволяющих оценить психологическую адаптацию личности к инокультурной среде «в целом».

Для определения системно-психологических факторов психологической адаптации личности к инокультурной среде проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 242 китайских студента в возрасте от 18 до 35 лет. Для анализа и оценки факторов психологической адаптации студентов к условиям инокультурной среды проведена их диагностика с использованием методик, адаптированных для использования на китайских респондентах.

Использованный диагностический инструментарий для систематизации факторов психологической адаптации личности к инокультурной позволил определить следующие группы факторов:

– факторы, относящиеся к личности: показатели индивидуальной мультикультурной шкалы (Vander Zee, Van Audenhoven);

– факторы, относящиеся к взаимодействию личности и среды: результаты по тесту «Измерение масштабов психологической адаптации» (I. Diener) и данные по шкале стратегии адаптации («The East Asian Acculturation Measure», D.T. Barry);

– факторы среды: масштабы культурного различия (Guo Zhizhia), показатели опросника социальной адаптации (J. Ward, A. Kennedy).

Предварительной основой для определения интегрального фактора «психологическая адаптация к инокультурной среде» была выбран Индекс межкультурной психологической адаптации теста «Измерение масштабов психологической адаптации» (I. Diener) (далее – Индекс), который представляет собой среднее арифметическое результатов трех шкал «удовлетворенность жизнью», «позитивный эмоциональный опыт взаимодействия с представителями другой культуры», «негативный эмоциональный опыт взаимодействия с представителями другой культуры». Таким образом, основным критерием психологической адаптации на начальном этапе диагностики было психологическое самочувствие студента в инокультурной среде, включающее общую самооценку жизни как удовлетворенность, а также эмоциональный опыт от взаимодействия с инокультурной средой.

Для того, чтобы обогатить интегральный фактор «психологическая адаптация к инокультурной среде» большим числом факторов на основе метода корреляционного анализа были выделены 17 показателей, которые имели значимые ($p \leq 0.05$; $p \leq 0.01$; $p \leq 0.001$) корреляционные связи с Индексом, и в дальнейшем рассматривались как экопсихологические факторы, определяющие психологическую адаптацию китайских студентов к инокультурной среде. Данные показатели включали шкалы всех использованных тестов, кроме теста «Масштабы культурного различия» (Guo Zhizhia), поэтому в дальнейшем результаты этого теста в исследовании не использовались.

Для определения интегральных факторов был проведен факторный анализ.

Первый фактор – «Ресурсы личности» – включает «открытость мышления» (0,810 – весовой коэффициент, вклад показателя в значение каждого фактора), «культурная эмпатия» (0,743), «эмоциональная стабильность» (0,684), «коммуникативная инициативность» (0,657), «гибкость» (0,551).

Второй фактор – «Ресурсы личностно-средового взаимодействия» – представлен такими показателями, как «удовлетворенностью жизнью» (0,781), «позитивным эмоциональным опытом» (0,686), «выбором стратегии интеграции» (0,606).

Третий фактор – «Риски личностно-средового взаимодействия» – включает «негативный эмоциональный опыт» (0,803), «выбор стратегии маргинализации» (0,802), «трудности социальной адаптации» (0,438), «выбор стратегии ассимиляции» (0,520).

Посредством регрессионного анализа определена функциональная зависимость психологической адаптации от интегральных факторов:

Психологическая адаптация = $3,461 + 0,099 * \text{«Ресурсы личности»} - 0,169 * \text{«Риски личностно-средового взаимодействия»} + 0,472 * \text{«Ресурсы личностно-средового взаимодействия»}$.

Кроме этого, на основе факторного анализа ответов на вопросы анкеты и методики психологической адаптации выделены интегральные факторы среды и осуществлена их конкретизация с определением весовых коэффициентов влияния на системные (интегральные) факторы каждого фактора окружающей среды:

Первый интегральный фактор влияния среды – «Риски коммуникации и взаимопонимания» – включает трудности с ритмом жизни (0,707), трудности в межкультурных проблемах (0,703), трудности в семейных отношениях (0,599), трудности в понимании местного мировоззрения (0,688), трудности в понимании расовых и культурных различий (0,667), общение с людьми разной расовой принадлежности (0,660), трудности с неудовлетворительным обслуживанием (0,653), трудности при разговоре с другими людьми (0,649), трудности в отношениях с противоположным полом (0,610), трудности с постоянно пристально смотрящими на вас людьми (0,603), трудности в понимании местной политической системы (0,593), трудности в участии в общественной деятельности (0,564), трудности в поиске дороги (0,550), трудности с акклиматизацией (0,549), сложности при желании поучаствовать в религиозных обрядах (0,521), сложности с нерадостными людьми (0,474), трудности с покупками (0,351).

Второй интегральный фактор влияния среды – «Бытовые риски» – представлен следующими показателями: трудности в делах с правительственными учреждениями (0,689), трудности в том, как местные жители воспринимают вещи, явления (0,666), трудности в понимании системы ценностей местных жителей (0,658), трудности в поддержании контакта с уполномоченным лицом (0,615), трудности в рассмотрении культуры с точки зрения местных жителей (0,605), трудности в использовании транспортной системы (0,511), трудности в том, как другие люди понимают вас (0,475), трудности в соблюдении системы правил (0,465), трудности подружиться (0,433), трудности в поиске любимой еды (0,425).

Таким образом, эмпирически доказана факторная структура детерминации психологической адаптации личности к условиям инокультурной среды. Описано содержание системно-психологических факторов психологической адаптации и показана возможность ее оценки.

Литература

1. Он Ин, Чжан Ялинь, Ян Хайянь. Взаимосвязь адаптации, самооценки и социальной поддержки студента // Китайский журнал клинической психологии, 2010. – С. 247–249.
2. Панов В.И. Экопсихология: Парадигмальный поиск. – М.: СПб.: Психологический институт РАО; Нестор-История, 2014. – 304 с.

3. Панич О.Е. Этнопсихологические методы сопровождения процесса адаптации иностранных студентов в вузе // Вестник ДВГСГА. Гуманитарные науки. 2011. – № 1/2(8). – С. 54–62.

4. Петанова Е.И., Ван С. Личностные адаптационные ресурсы китайских студентов-первокурсников // Вестник СПбГУ. Серия: 16. 2016. Вып. 3. – С. 75–85.

5. Петанова Е.И., Лю Ц. Взаимосвязи адаптированности и когнитивно-поведенческих качеств личности (на примере российских и китайских студентов-первокурсников) // Вестник СПбГУ. Серия: 16. 2016. Вып. 2. – С. 59–66.

Автор: **Мо Цзимань**, г. Казань, Казанский федеральный университет, аспирант кафедры общей психологии Института психологии и образования.

Для заметок

Научное издание

ПСИХОЛОГИЯ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ

**Сборник материалов
XV Международной научно-практической конференции
для студентов, магистрантов, аспирантов,
молодых ученых и преподавателей вузов**

Казань, 25–26 февраля 2021 г.

Выпуск 15

Компьютерная верстка
М.А. Ахметова

Подписано в печать 12.05.2021.
Бумага офсетная. Печать цифровая.
Формат 60x84 1/16. Гарнитура «Times New Roman». Усл. печ. л. 72.
Уч.-изд. л. 32,3. Тираж 100 экз. Заказ 231/3.

Отпечатано в типографии
Издательства Казанского университета

420008, г. Казань, ул. Профессора Нужи́на, 1/37
тел. (843) 233-73-59, 233-73-28