

**Учреждение образования «Брестский государственный  
университет имени А.С. Пушкина»**

**Психолого-педагогический факультет  
Кафедра психологии**

# **«ПСИХОЛОГИЯ: ШАГ В НАУКУ»**

*Сборник материалов  
V Республиканской  
научно-практической конференции студентов и магистрантов*

**Брест, 31 октября 2018 года**

Брест  
БрГУ имени А.С. Пушкина  
2018

УДК 364.4-053.2+371  
ББК 74.71+74.6+88.8  
П 86

Редакционная коллегия:

*Н.А. Окулич*, старший преподаватель кафедры психологии  
УО «БрГУ имени А.С. Пушкина»; *И.В. Лыбко*, преподаватель ка-  
федры психологии УО «БрГУ имени А.С. Пушкина».

Рецензент:

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития,  
«БрГУ имени А.С. Пушкина»  
*Д.Э. Синюк*

**Психология: шаг в науку:** сб. материалов V Республиканской науч.-  
П 86                    практ. конф. студентов и магистрантов, Брест, 31 октября  
2018 г. / Брест. гос. ун.-т имени А.С. Пушкина; редколл. :  
Н.А. Окулич, И.В. Лыбко. – Брест : БрГУ, 2018. – 143 с.

В сборник включены материалы, отражающие результаты эмпирических исследо-  
ваний студентов и магистрантов, посвященные актуальным проблемам психологической  
науки и практики (проблемы специальной психологии, возрастной и семейной тематики,  
исследования спортивной и организационной психологии и др.).

Материалы могут быть использованы в образовательном процессе и научно-  
исследовательской работе студентами, магистрантами и преподавателями учреждений  
высшего образования; представляют интерес для психологов-практиков.

Ответственность за языковое оформление и содержание материалов несут их ав-  
торы и научные руководители.

УДК 364.4-053.2+371  
ББК 74.71+74.6+88.8  
П 86

© УО «БрГУ имени  
А.С. Пушкина», 2018

*Е. В. Алексеева (И. В. Горегляд).  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

## **ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ В ПОДРОСТКОВОМ И ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТАХ**

В последнее время реклама утверждается и проникает во все большее количество сфер жизнедеятельности человека: от избирательных и политических кампаний до социального маркетинга и содействия в решении социальных и гуманитарных проблем. Общество, осознавшее силу и динамичность рекламы, ставит перед ней задачи не только информировать, но и воспитывать. Сущность социальной рекламы, ее цели, функции, значение в жизнедеятельности общества отражены в трудах М.И. Пискуновой, У.Ю. Потаповой, О.О. Савельевой, Н.В. Старых, Л.Н. Федотовой и др. В их работах такой вид рекламной продукции рассматривается преимущественно в качестве особой формы социальной работы.

Социальная реклама как специфический инструмент и информационно-коммуникативная технология обладает возможностями по изменению ценностных ориентаций, преобразованию мотивации конкретных целевых групп, а значит, к формированию новой ценностной картины. Особой целевой аудиторией для направленного воздействия социальной рекламы является подростковый и юношеский возраст, так как именно на данных этапах развития формируются ценностно-смысловые установки, определяющие эгоцентрации, группоцентрации и просоциальные центрации как базовые составляющие личности (Л.И. Божович, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин).

Исследование особенностей восприятия социальной рекламы подростками и юношами проводилось весной 2018 года. Респондентами выступали две группы подростков и юношей учебных заведений города Гомеля. Первую группу составили учащиеся средней школы № 15 г. Гомеля в возрасте 12-15 лет ( $n = 30$ ). Во вторую группу были отнесены учащиеся УО «Гомельский государственный колледж железнодорожного транспорта Белорусской железной дороги» в возрасте 16-18 лет ( $n = 30$ ). Выборка была случайной. Испытуемые были поделены на разные возрастные категории согласно традиционно выделяемых отечественными психологами (М.В. Гамезо, В.С. Мухина) границ подросткового и юношеского возрастов.

Целью исследования служило выявление и описание особенностей восприятия социальной рекламы в подростковом и юношеском возрастах. Объектом исследования выступало восприятие рекламы, а предметом – особенности восприятия социальной рекламы в подростковом и юноше-

ском возрастах. В ходе исследования до демонстрации рекламы было использовано анкетирование для понимания отношения опрошенных к рекламе и социальной рекламе в частности, а также для выявления уровня их представлений о том, что такое социальная реклама. Затем респондентам предлагалась для изучения печатная социальная реклама на тему «Защита окружающей среды». После просмотра рекламы испытуемые в свободной форме письменно отвечали на открытые вопросы: Что автор хотел выразить такой рекламой? Какие чувства? Что бы тебе хотелось сделать после просмотра данной рекламы? Также респондентам предлагалось заполнить таблицу семантического дифференциала. Данный метод является одним из распространенных экспериментальных методов оценки восприятия рекламной продукции в связи с тем, что с его помощью можно получить глубинную информацию об оценках потребителей рекламы и ее влиянии на человека.

Проведенное исследование показало отсутствие достоверных различий между разными возрастными группами. Так, в большинстве своем, реклама в целом не нравится (53 % подростков и 57 % юношей) или нравится избирательно (40 % и 33 % соответственно). Рекламным сообщениям никто из респондентов не верит. В то же время, и подростки, и юноши демонстрируют хороший уровень осведомленности о том, что из себя представляет социальная реклама и каковы ее функции. При этом наибольший интерес представляет смешная и необычная реклама. Статистически (с помощью использования критерия  $\phi^*$  углового преобразования Фишера) подтверждается, что доля лиц, упоминающих о призыве к исполнению гражданских обязанностей среди юношей больше, чем в группе подростков:  $\phi^*_{эмп} = 1,870659$  при  $\phi^*_{крит} = 1,64$  ( $p \leq 0,05$ ).

В ходе основного этапа диагностики проводился контент-анализ переживаний детей и молодежи от просмотренной рекламы. Ответы на вопрос «Что автор хотел выразить рекламой?» можно разделить на следующие группы:

- интерпретация сюжета;
- описание сюжета;
- эмоции;
- здоровье, экология;
- категория времени;
- духовные ценности.

Группы подростков и юношей дают схожие интерпретации увиденной социальной рекламы. Подавляющее большинство ответов сводилось именно к интерпретации рекламы в контексте экологической проблемы. Однако можно выявить статистические различия между данными возрастными группами в категориях «описания сюжета» и «времени».

Описательное обоснование социальной рекламы встречается гораздо чаще у подростков. Использование углового преобразования Фишера позволило обнаружить достоверные различия:  $\varphi^*_{эмп} = 2,7498$ , при  $\varphi^*_{крит} = 2,31$  ( $p \leq 0,01$ ). Это может говорить о более сложном строении когнитивных структур в юношеском возрасте. Их характерным уровнем когнитивного развития является формально-логическое, формально-операциональное мышление. Их мыслительная деятельность более активна и самостоятельна, они более критичны. Для юношей более характерна тяга к обобщениям, поиск общих принципов и законов, стоящих за частными фактами.

Также доля лиц, которые упоминают категорию времени в группе юношей больше, чем в группе подростков:  $\varphi^*_{эмп} = 2,660751$ , при  $\varphi^*_{крит} = 2,31$  ( $p \leq 0,01$ ). Тем самым видно, что у юношей смысловое содержание рекламного сообщения в большей мере, нежели в подростковой группе, касается прошлого либо будущего времени. Данный наблюдаемый эффект при восприятии социальной рекламы можно объяснить психологической особенностью самого юношеского возраста. Стремление юноши строить жизненные планы, осмысливать построение жизненной перспективы является важнейшим фактором развития личности. Л.С. Выготский рассматривал жизненные планы как показатель овладения личностью своим внутренним миром. Это своеобразная система приспособления к действительности.

Анализ ответов испытуемых об эмоциональном компоненте показал, что удельный вес положительно окрашенных эпитетов в описании своего эмоционально-оценочного отношения у подростков гораздо больше.

Поведенческий компонент был представлен вопросом: «Что бы тебе хотелось сделать после просмотра данной рекламы?» Ответы респондентов можно классифицировать в следующие категории:

- желание изменить человечество в целом и повлиять на будущее;
- измениться самому;
- фантазии (60 % подростков и 17 % юношей);
- не связанное с самой рекламой.

Как подростки, так и юноши склонны приписывать причины проблем другим людям, нежели себе. Поэтому они чаще упоминают свое желание изменить других людей, чем самого себя. В то же время подросткам в большей степени присуще фантазирование. Что также объяснимо новообразованиями подросткового возраста, к которым, согласно Ж. Пиаже относится развитое воображение.

Также респондентам предлагалось заполнить таблицу семантического дифференциала. Использование t-критерия Стьюдента не обнаружило значимых различий в восприятии социальной рекламы подростками и юношами:  $t_{эмп} = 0,685317$ , при  $t_{крит} = 1.2997$ . Усредненные оценки рекламы, да-

ваемые подростками, имеют большие разбросы значений и показатели «прыгают» от самых низких до самых верхних баллов. Подростки считают данную рекламу более активной, возбуждающей, давящей, красивой, сильной и яркой, чем юноши. Восприятие рекламы утомляет юношей больше, чем подростков.

Полученные результаты исследования соответствуют данным исследований, проводимых отечественными специалистами в области рекламы (А. Волков, В.Л. Музыкант, А.И. Слинько, Н.Н. Авдеева, Н.А. Фоминых, О.В. Чурсинова). Если в данных работах аспект отводится дифференциации восприятия рекламы на уровне гендерных и культурных традиций, социальной стратификации общества, то результаты нашего исследования дают дополнительные сведения о возрастных особенностях восприятия социальной рекламы.

*А. И. Андриевич, И. И. Кондратович (Е. Е. Марченко)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

## **ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ УСТАНОВОК СПОРТСМЕНОВ ИГРОВЫХ И НЕИГРОВЫХ ВИДОВ СПОРТА**

Спортивная деятельность выступает особым видом активности, в котором с одной стороны обнаруживаются, а с другой – формируются особенности личности. При этом данный вид деятельности имеет не только высокую личностную, но и социальную значимость. Это объясняет актуальность изучения личности спортсменов, практикующих различные виды спорта. Спортивная деятельность, в целом характеризуясь регулярностью чередований тренировочного и соревновательного этапов, обладает спецификой в зависимости от того, является ли она индивидуальной или же командной по своей сути. Актуальным представляется изучение таких особенностей личности у спортсменов, которые могут способствовать / препятствовать успешности достижения результатов. На основе теоретического анализа работ различных исследователей (А.Ц. Пуни, Е.Н. Гогуннов, А.Б. Ильин, С.М. Гордон, Д.С. Щедрин и др.) мы предположили, что у спортсменов, занимающихся игровыми и неигровыми видами спорта могут отличаться социально-психологические установки.

Выборка исследования: 60 спортсменов-мужчин (30 занимающихся игровыми (командными) видами спорта и 30, занимающихся не игровыми (индивидуальными) видами спорта). Спортивный стаж до 14 лет.

Для реализации цели исследования использовалась тест-опросник

диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О.Ф. Потемкиной.

Рассмотрим особенности социально-психологических установок спортсменов *индивидуальных видах спорта*. У большинства представителей этой подгруппы (24 человека, или 79,9% подгруппы) имеется преобладание одной установки. Из числа оставшихся спортсменов индивидуальных видов спорта у двоих (6,6%) одинаково выражены две установки, и у четырех (13,3%) – по три установки.

По содержанию преобладающих установок получены следующие результаты. Социально-психологическая установка на «процесс» является ведущей у большей части спортсменов, у которых установки выражены неравно (13 из 24 случаев). Следующей по частоте встречаемости (7 из 24 случаев) оказалась установка на «альтруизм». Установки на «результат» как ведущая зафиксирована в 4 из 24 случаев. В свою очередь установка на «эгоизм» ни у одного из спортсменов не была ведущей.

О выраженности различных установок можно судить и по средним значениям. Наиболее выраженной у спортсменов индивидуальных видов спорта является установка на «процесс» (6,23 балла). Это говорит о большей ориентации на сам процесс деятельности и сопровождающий его переживания и в меньшей степени на результат осуществляемой деятельности. Следующей по выраженности у спортсменов оказалась установка на «альтруизм» (5,6 балла), что может говорить об ориентированности респондентов на самоотдачу, порой даже в ущерб себе. Эта ориентация рассматривается как ценная общественная мотивация, наличие которой отличает зрелого человека. В меньшей степени у спортсменов данной подгруппы выражены социально-психологические установки на «результат» (5,4 балла) и «эгоизм» (4,2 балла).

Перейдем к анализу особенностей социально-психологических установок спортсменов *игровых (командных) видов спорта*.

У двадцати одного респондента (69,9%) было выявлено преобладание только одной установки. Менее характерной (8 человек, или 26,6%) оказалась одинаковая выраженность двух установок. И только у одного из респондент этой подгруппы (3,3%) было зафиксирована равная представленность трех установок.

Наиболее часто встречаемой социально-психологической установкой у спортсменов этой подгруппы оказалась установка на «процесс» (7 из 21 случая). Установка на результат в качестве преобладающей выявлена у 5 спортсменов. В паре «альтруизм – эгоизм» зафиксированы следующие частоты: 5 и 4 соответственно.

При анализе средних значений по установкам было обнаружено следующее. Установки на процесс (5,77 балла) и результат (5,66 балла) выраже-

ны практически одинаково. В паре «альтруизм – эгоизм» альтруистическая направленность выражена немногим больше (5,03 балла) чем эгоистическая (4,53 балла).

Таким образом, на основе полученных данных можно резюмировать, что для спортсменов индивидуальных видов спорта характеры более заостренные проявления установок «на процесс» и «альтруизм». У спортсменов игровых, т.е. командных видов спорта, изученные установки более сбалансированы.

Можно предположить, что выявленные различия объясняются тем, что совместно разделенный вид деятельности актуализирует у спортсменов необходимость и стремление к пониманию других игроков своей команды. Представленность установок не только на процесс игры, но и на результат также может быть объяснена тем, что при командной игре победа или поражение будет касаться не только одного человека, а и других членов команды.

*Д. Ф. Аниськевич (А. А. Гаврилович)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

## **ОСОБЕННОСТИ ВЫБОРА СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ СПОРТСМЕНАМИ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ САМООЦЕНКИ**

Межличностные отношения в спортивных командах изучаются в контексте изучения развития команды и коллектива (Г.Д. Бабушкин, Ю.А. Коломейцев и др.); внутригрупповых ролей (Р.Л. Кричевский, А.И. Бузник, Т.Т. Джамгаров, Ю.В. Сысоев и др.); гендерных отношений (С.С. Родоманова и др.); морально-этических отношений (Е.Ю. Девяткина, и др.); коллективных отношений (Г.М. Гагаева и др.); организационных отношений (А.Н. Филлипенко и др.); взаимоотношений в системах «тренер – спортсмен» и «спортсмен – спортсмен» (А.Ц. Пуни, В.А. Пак, Н.В. Коротаева и др.); социально-психологического климата (Б.А. Вяткина, Ю.А. Коломейцев, Л.В. Лихачев, Ю.В. Луценко и др.); исследования межличностных конфликтов (В.А. Блинов, Я.А. Воробьев, В.И. Гудков, А.П. Дмитриев, К. Кардялис, Л.А. Любушкина, Г.А. Парамонова, С.И. Петров, И.И. Сулейманов).

Целью нашего исследования является изучение способов регулирования конфликтов спортсменами с разным уровнем самооценки. Теоретический анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о том, что первопричиной образования конфликта может выступать невротиче-

ская реакция, как результат внутриличностного конфликта, как реакция на кризисную ситуацию, возникающую вследствие депривации или фрустрации актуальных потребностей [1].

Особенности выбора стратегий поведения в конфликтной ситуации обусловлены проявлениями личностного поведения и особенностями восприятия спортивной ситуации. Тенденции выбора стратегий поведения зависят также от характерологических особенностей человека, в частности, от ее решительности, целеустремленности, настойчивости, которые в совокупности представляют регулятивную составляющую личности спортсмена. На выбор способов поведения в ситуации конфликта оказывает влияние и степень агрессивности личности спортсмена и её тревожность. Стоит отметить, что недоверие, особенности восприятия и понимания позиции противоположной стороны, собственных потребностей, уровень притязаний личности так же оказывают влияние на выбор стратегии поведения в конфликтной ситуации.

Анализ исследований в области психологии спорта демонстрирует и факт влияния на развитие самооценки спортсменов системы ценностей, как результата познания себя и чувственно окрашенного отношения к себе, в последствии, отражающегося в особенностях поведения спортсмена, в результатах его деятельности, взаимоотношениях с окружающими и выборе стратегии поведения в конфликтной ситуации [2].

В организованном нами исследовании, которое осуществлялось на базе УО «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина» использовались: тест К. Томаса, адаптированный Н.В. Гришиной [3], методика диагностика самооценки Дембо-Рубинштейн [4]. Выборку составили 60 студентов-спортсменов факультета физического воспитания. Участие в исследовании было добровольным.

В результате проведения эмпирического исследования были получены статистически значимые данные подтверждающие гипотезу исследования. Основу гипотезы составляло положение о том, что на стратегию поведения спортсменов в конфликтной ситуации, оказывает влияние уровень развития их самооценки. Нами получены следующие результаты: неадекватно-завышенная самооценка, оказывает значимое влияние на выбор такой стратегии поведения в конфликтной ситуации как соперничество ( $Z_{sig} = 0,092$ ). Адекватная самооценка связана с выбором компромисса и сотрудничества ( $Z_{sig} = 0,084$ ). Неадекватно-заниженная самооценка, оказывает влияние на выбор такой стратегии поведения в конфликтной ситуации как избегание ( $Z_{sig} = 0,025$ ).

В процессе работы над проблемой нами была разработана программа, которая направлена на работу с конфликтами, самовосприятием и принятием себя. Программа позволяет осознать специфические особенности

своей личности, способствует обучению конструктивным способам выхода из конфликтных ситуаций, развитию социальной восприимчивости, социального воображения, доверия, эмпатии, умению выслушать другого человека, Кроме того, программа ориентирована на выявление ситуаций, личностных особенностей и отношений, в которых спортсмен ощущает себя наиболее уязвимым, а также собственных действий, которые к этой уязвимости приводят. Осознание проблемы увеличивает широту и гибкость восприятия спортсменом указанных ситуаций и себя в этих ситуациях. В результате появляются новые способы анализа ситуаций, повышается вероятность формирования целесообразных способов действий, обнаруживается рост общей эффективности спортивной деятельности.

#### Список литературы

1. Стресс и тревога в спорте : международный сборник научных статей / Сост. Ю. Л. Ханин. – М. : Физкультура и спорт, 1983. – 288 с.
2. Коломейцев, Ю. А. Взаимоотношения в спортивной команде / Ю. А. Коломейцев. – М. : Физкультура и спорт, 1984. – 128 с.
3. Практикум по спортивной психологии / под ред. И. П. Волкова. – СПб. : Питер, 2002. – 288 с.
4. Райгородский, Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб. пособие / Д. Я. Райгородский. – Самара : «БАХРАХ-М», 2000. – 672 с.

*К. С. Березнева (И. В. Горегляд)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

### **ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ И ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

В современных условиях переосмысления и пересмотра ценностей тема ценностных ориентаций личности приобретает особую значимость, так как именно они определяют функционирование и развитие человека. В отечественной психологии изучению проблемы ценностных ориентаций личности посвящены труды А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Б.Г. Ананьева и др. Теоретические основы формирования ценностных ориентаций личности исследованы в работах О.Г. Дробницкого, А.Г. Здравомыслова, В.А. Ядова и др.

Ценностные ориентации составляют важнейший компонент структуры личности, являясь социальными в виду исторической обусловленности и индивидуальными по отношению к опыту конкретного субъекта. Они

проявляются во всех областях человеческой жизнедеятельности и выполняют функцию регуляторов поведения. Процесс формирования ценностных ориентаций личности является сложным и многогранным, так как в различные периоды жизни видоизменяется их иерархия, не теряя при этом определяющего значения для жизнедеятельности личности. В этом смысле студенческий возраст – уникальный период жизни человека. Это период масштабного развития нравственности и эстетического отражения окружающей действительности, становления и укрепления черт характера, определенных привычек и установок. Особенно важно, что данный период характеризуется овладением всей системой социальных ролей взрослого человека: учебных, гражданских, профессиональных, трудовых, политических и др. Заметно укрепляются те качества, которых не хватало в полной мере в старших классах – целеустремленности, решительности, настойчивости, самостоятельности, инициативы, умения владеть собой. Поэтому так важно изучать ценностно-смысловую сферу молодежи и учитывать ее особенности при построении любого взаимодействия – от учебного до трудового. Поэтому при организации экспериментального исследования в число респондентов были включены студенты гуманитарного и студенты технического профилей. Объектом исследования выступила ценностно-смысловая сфера личности, предметом – особенности ценностных ориентаций студентов гуманитарных и технических специальностей. Исследование проводилось на базе учреждений образования «Брестский государственный университет им. Пушкина» и «Брестский государственный технический университет». Респондентами выступали студенты гуманитарных специальностей «Практическая психология», «Социальная педагогика» психолого-педагогического факультета (группа А) и студенты технической специальности «Автоматизированные системы обработки информации» факультета электронно-информационных систем (группа Б). Выборка составила по 24 человека в каждой группе. Для исследования системы ценностей у студентов, была использована методика «Ценностные ориентации» М. Рокича.

Анализируя иерархию ценностей, особое внимание было обращено на их группировку испытуемыми в содержательные блоки по разным основаниям. Выделяются «конкретные» и «абстрактные» ценности, ценности профессиональной самореализации и личной жизни и т. д. Инструментальные ценности могут группироваться в этические ценности, ценности общения, ценности дела, индивидуалистические и конформистские ценности, альтруистические ценности, ценности самоутверждения и ценности принятия других и т.д.

Анализ данных группы А показал, что в системе *терминальных* ценностей студентов психолого-педагогического факультета лидирующие по-

зиции занимают такие ценности, как здоровье (физическое и психическое), любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком) и счастливая семейная жизнь. Замыкают список такие ценности, как творчество (возможность творческой деятельности), красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве), развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей).

Анализируя инструментальные ценности студентов гуманитарных специальностей (группа А) можно отметить, что приоритетными являются такие ценности как: воспитанность (хорошие манеры), жизнерадостность (чувство юмора) и честность (правдивость, искренность). Наименее значимые – независимость (способность действовать самостоятельно, решительно), высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания), непримиримость к недостаткам в себе.

Анализируя данные группы Б можно отметить, что в системе терминальных ценностей студентов факультета электронно-информационных систем доминирующими являются следующие ценности: здоровье (физическое и психическое), активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни), свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках). Наименее важные – творчество (возможность творческой деятельности), красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве), развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей)

Результат анализа инструментальных ценностей студентов технических специальностей (группа Б) показал, что приоритетными являются образованность (широта знаний, высокая общая культура), жизнерадостность (чувство юмора), независимость (способность действовать самостоятельно, решительно). Наименее приоритетными – чуткость (заботливость), высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания), непримиримость к недостаткам в себе и других

Сравнительный анализ результатов исследования терминальных ценностей позволил выявить, что потребность в здоровье занимает ведущее место в иерархии жизненных ценностей, как студентов гуманитарных, так и студентов технических специальностей. Для студентов гуманитарных специальностей наиболее значимыми являются ценности, связанные с духовной и эмоциональной близостью в отношении с окружающими людьми (любовь и счастливая семейная жизнь), основанные на чувстве привязанности, любви и преданности. Тогда как для студентов технических специальностей первостепенными являются ценности, связанные с возможностью реализации собственных задатков и потенциала через активную деятельность в выбранной профессиональной сфере.

Сравнивая результаты исследования инструментальных ценностей можно отметить, что для студентов гуманитарных специальностей наиболее значимым является непосредственное эмоциональное мироощущение, основанное на таких эстетических ценностях, как честность, чуткость, терпимость и др. Для студентов технических специальностей определяющими являются интеллектуальные ценности, как результат высокой интеллектуальной деятельности, способствующий самоутверждению личности.

Таким образом, студенчество как социальная группа имеет свою иерархию ценностей, которая определяется рядом возрастных и психологических особенностей: профессиональной направленностью, основанной на устойчивом отношении к будущей профессии, расширением диапазона выполняемых социальных ролей, становлением и укреплением определенных черт характера, привычек и установок, формированием собственных взглядов, преобразованием межличностных отношений. При этом специфика ценностей меняется в зависимости от направления профессиональной деятельности, что очень важно учитывать педагогам и психологам при организации учебного процесса, его оптимизации, а также построении взаимодействия с молодежью в принципе.

*А. Э. Богданович (Н. Т. Ерчак)*  
*Минск, МГЛУ*

## **АССОЦИАТИВНЫЙ МЕХАНИЗМ ПРИ НАЗЫВАНИИ ДЕЙСТВИЙ ВИДЕОСЮЖЕТОВ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

Ассоциации оказывают значительное влияние на речемыслительную деятельность человека. Они способствуют структурированию и детализации информации, облегчая понимание как учебного материала, так и окружающего мира в целом. Легкость порождения ассоциаций и их богатство свидетельствуют о наличии упроченной связи между лексическими единицами языка. Например, выпускник Московского государственного лингвистического университета Д. Ю. Петров, известный как ведущий передачи «Полиглот» на телеканале «Культура», активно применяет метод ассоциативного ряда при обучении иностранным языкам. Причем полиглот убежден в том, что свобода предшествует правильности, то есть изначально следует научиться выражать свои мысли посредством иностранного языка, не акцентируя первостепенного внимания на допускаемые ошибки. Методика автора подразумевает изучение базовых грамматических конструкций и наиболее частотно употребляемых лексических единиц. Такой подход созвучен идее Т. Н. Ушаковой, которая рассматривает частотно

употребляемую лексику как ядро лексикона в иноязычной коммуникации [1]. Результаты изучения иностранного языка в течении реалити-шоу впечатляют: всего лишь за 16 уроков участники, начиная учить язык с нуля, овладевают базовыми конструкциями повседневной речи, позволяющими им понимать окружающих и быть понятыми.

В настоящем исследовании мы проанализируем роль ассоциаций при порождении высказывания в процессе просмотра видеосюжетов на английском языке. Участниками исследования стали десять магистрантов Минского государственного лингвистического университета, которые изучали английский язык как первый иностранный на протяжении пяти лет. В качестве экспериментального материала выступил видеоряд из сорока сюжетов, в каждом из которых было показано какое-либо действие. Испытуемым нужно было поочередно называть действие, предъявляемое на экране монитора. Время показа каждого сюжета и соответственно его названия ограничивалось шестью секундами и было рассчитано на наличие достаточно успешно сформированного навыка владения языком. Все испытуемые получили достаточно высокий балл (от восьми до десяти) на государственном экзамене по английскому языку за период обучения в вузе. Исследование было проведено в лаборатории психологии Минского государственного лингвистического университета, речевые реакции фиксировались автоматически при помощи профессиональной программы записи и синтеза речи Sound forge.

Анализ речевых реакций выявил следующую особенность: более успешную идентификацию имен существительных в видеоряде сюжетов, нежели предъявляемого действия. Например, видеосюжет, в котором парень снял трубку телефона, был проинтерпретирован одним из испытуемых как: «*The phone. Nothing happened*» – «Телефон. Ничего не произошло». Уместно обратиться к мнению А. А. Залевской, которая считает, что именно имена существительные, обладая богатой категориальной структурой, воспринимаются индивидом как более информативные единицы, сохраняя при этом основные характеристики объекта [2].

Влияние ассоциативного ряда проявилось в ситуации «Мужчина забил мяч в ворота», которая вызвала реакцию: «*Some football tricks were performed*» – «Были продемонстрированы некоторые футбольные трюки». Процесс приготовления пищи на гриле побудил к ассоциации организуемой вечеринки: «*There's going to be barbecue party*» – «Намечается вечеринка барбекю». А некоторые ситуации и вовсе стимулировали описание возможного результата действия видеосюжета: «*Today the guy has been sleeping for 4 hours and still he is not refreshed*» – «Сегодня парень спал на протяжении четырех часов, но он еще недостаточно отдохнул». Ползущая по земле змея ассоциировалась с врагом: «*The snake will follow the enemy*» –

«Змея будет красться за врагом». С одной стороны, возникаемые ассоциации обобщали воспринимаемое действие, а с другой – способствовали более детальному описанию видеосюжетов. Латентный период всех реакций испытуемых находился в пределах двух секунд, то есть имеются все основания говорить об успешно сформированном навыке порождения фразы средствами английского языка.

Таким образом, процесс называния видеосюжетов при назывании действий характеризовался инициальностью – свободным выбором лексических и грамматических средств выражения мысли, причем богатый ассоциативный ряд значительно облегчал словесное оформление воспринимаемого видеосюжета, что проявилось как в качественном показателе (развернутое описание происходящего действия) так и в количественном (скорость реакции – небольшой латентный период).

#### Список литературы

1. Ушакова, Т. Н. Рождение слова. Проблемы психологии речи и психолингвистики / Т. Н. Ушакова. – М. : Институт психологии РАН, 2011. – 528 с.
2. Залевская, А. А. Психолингвистические проблемы функционирования слова в лексиконе человека / А. А. Залевская [и др.]. – Тверь : ТвГУ, 1999. – 190 с.

*Н. И. Бокша (А. В. Северин)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

### **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОЖИЛОГО ЧЕЛОВЕКА**

В настоящее время неуклонно увеличивается количество населения, которое можно отнести к пожилым людям. По данным ВОЗ сегодня примерно 20 % населения всей нашей планеты – это лица старше 60 лет. Старение представляет собой естественный и закономерный биологический процесс, который проявляется в эволюционирующем и проявляющемся в течение жизни постепенным снижением возможностей приспособления организма к среде. В связи с тем, что старение приводит к переходу зрелого человека в разряд пожилых, то пожилой возраст является предметом исследования социологии, психологии, медицины, экономики и других отраслей знания [1].

Пожилomu возрасту посвящены работы ученых: Г.С. Абрамовой, Б.Г. Ананьева, Г.И. Борисова, С.М. Жучкова, В.Н. Каменских, А.А. Реана, В.И. Слободчикова, В. Франкла, В.Э. Чудновского и др.

Под психологическим кризисом пожилого возраста следует понимать период, характеризующийся, прежде всего, выходом на пенсию и адаптацией к новой социальной роли. Главной задачей данного кризиса является переосмысление и принятие собственной жизни, того что ничего уже нельзя изменить, и переоценка своего жизненного пути в аспекте конечности жизни [2, с. 128].

В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев определяют пожилой возраст как период кризиса «откровения Инобытия», который охватывает период от 55 до 65 лет и состоит в том, что взгляд человека окончательно обращается внутрь. Кажется, что все ценностные и смысловые ориентиры необходимо пережить заново. Человек начинает готовиться к иному бытию и производит серьезную ревизию прожитой жизни [3].

Согласно Р.М. Грановской, когда пожилой человек для достижения источника радости целиком погружается в свое прошлое, то он теряет будущее, перестает развиваться как личность, затрудняются и теряются контакты с детьми и молодежью [4].

Важнейшими характеристиками пожилого возраста является стремление к осмыслению жизни, подведению итогов своей деятельности. По Э. Эриксону, в пожилом возрасте происходит борьба двух тенденций: цельность личности – отчаяние. Осознание цели и смысла своей жизни помогает человеку воспринять ее как единую, состоящую из ряда этапов личностного роста и становления. В противном случае жизнь кажется прожитой зря, состоящей из мало связанных периодов. Поэтому отчаяние – альтернатива цельности и осмысленности жизни [5].

В интеллектуальной сфере у пожилого человека происходят значительные изменения: появляются трудности в приобретении новых представлений и приспособлении к различным непредвиденным обстоятельствам: тем, которые легко преодолевались в молодые годы (смена квартиры; болезнь), или прежде не встречавшимся трудностям – смерть супруга; паралич и т.д. Относительная замкнутость, снижение интересов и притязаний к внешнему миру, эгоцентризм, снижение эмоционального контроля, «заострение» некоторых личностных черт и др. Также характерны специфические изменения и в эмоциональной сфере: неконтролируемое усиление аффективных реакций, склонность к беспричинной грусти, слезливости. У большинства пожилых появляется тенденция к эксцентричности, уменьшению чуткости, погружению в себя и снижению способности справляться со сложными жизненными ситуациями. Ослабление эмоциональной сферы лишает новые впечатления красочности и яркости, отсюда – привязанность пожилых людей к прошлому, власть воспоминаний [6, с. 172–174].

Типичным для пожилого возраста является *возрастно-ситуационная депрессия* – равномерное стойкое понижение настроения, которое выража-

ется в виде: чувства пустоты, ненужности, неинтересности всего происходящего, остро негативного восприятия собственного будущего [7].

В. Франкл отмечает, что осознание смысла жизни является необходимым условием сохранения пожилыми людьми психического здоровья и сохранности личности, активизирует сопротивление объективным условиям и обстоятельствам при реализации поставленной цели, также способствует сохранению социальных связей, так как смысл жизни переживается как «причастность жизни» и эти переживания независимы от внешних и внутренних обстоятельств [8].

Завершение кризиса пожилого возраста связано с решением вопроса о том, чем заполнить свою жизнь. Пожилым важно осознать себя в новой роли, в новом психофизиологическом статусе и в результате такого осмысления сформировать у себя чувство целостности и гармоничности своей жизни. Необходимо понимать, что в пожилом возрасте значительно снижается или прекращается трудовая активность. На передний план выступают вопросы осмысления прожитой жизни, выстраивание отношения с родными и выбор стратегий преодоления жизненных трудностей:

- пожилые люди могут осмысливать происходящее, радоваться жизни, вести активный образ жизни, ощущать нужность обществу и близким людям;

- пожилые люди могут разочаровываться жизнью, негативно относиться к себе и окружающим, у них может возникнуть чувство беспомощности и ненужности, ощущение социального одиночества и краха всей прожитой жизни.

Вышеизложенное указывает на актуальность исследования пожилых людей. Выявление направленности социальной активности, общего отношения к миру и к себе, поведения и общения, эмоций – все это характеризует процесс адаптации и принятия / непринятия жизни, ее конечности и мудрости у пожилых. Склонность пожилых к позитивному или негативному восприятию жизни, их склонность к оптимизму или пессимизму, зависит не только от условий их жизни, но и от их личного, субъективного отношения к своей жизни, своему месту в жизни других, своей значимости, от индивидуальной способности радоваться жизни, находить в ней новое и интересное. Учет и своевременная диагностика личностных изменений, происходящих у пожилых людей, будет содействовать их лучшей адаптации к социуму и радостному принятию итога прожитой жизни, снижению остроты эмоциональных переживаний и поддержанию социальных контактов с близкими и другими людьми, возможно повышению некоторой социальной активности в обществе.

#### Список литературы

1. Краснова, О. В. Социальная психология старения / О. В. Краснова, А. Г. Лидерс. – М. : Академия, 2002. – 288 с.
2. Рыбинская, А. В. Психологические характеристики кризиса пожилого возраста / А. В. Рыбинская // Вестник ТГУ. – 2013. – № 7 (123). – С. 128–132.
3. Слободчиков, В. И. Психология развития человека / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школьная пресса, 2000. – 415 с.
4. Грановская, Р. М. Элементы практической психологии / Р. М. Грановская. – СПб. : Речь, 2010. – 656 с.
5. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – М. : Прогресс, 1996. – 344 с.
6. Силивоник, Е. В. Психологический аспект личности пожилого человека / Е. В. Силивоник // Ученые записки РГСУ. Социальная педагогика и психология. – 2013. – № 2. – С. 169–174.
7. Палагина, Н. Н. Психология развития и возрастная психология / Н. Н. Палагина. – М. : МПСИ, 2005. – 288 с.
8. Франкл, В. Поиск смысла жизни и логотерапия / В. Франкл // Психология личности. Тексты. – М. : Наука, 1982. – С. 14–21.

*А. С. Бриштань (О. В. Гордиук)  
Минск, БГПУ имени М. Танка*

## **ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ НА СТАНОВЛЕНИЕ САМООЦЕНКИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Проблема самооценки как одна из центральных проблем психологии личности изучалась в трудах различных отечественных и зарубежных психологов. Среди них можно выделить следующих авторов: Б.Г. Ананьев, А. Бандура, Н. Брандер, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, А. Маслоу, К. Роджерс, С. Л. Рубинштейн, В. Сатир, З. Фрейд, Е. В. Шорохова и др.

Исследуя структуру самооценки, психологи выделяют в ней в качестве основных когнитивные (познавательные) и аффективные (эмоциональные) компоненты. Они есть и в самооценке ребёнка. В основе когнитивного компонента самооценки – сравнение себя с другими, сопоставление собственных качеств с выработанными эталонами. Аффективный же компонент самооценки (он превалирует у дошкольников) выражает отношение человека к себе, уровень его удовлетворённости собой. С точки зрения В. А. Захаровой, при достаточном развитии обоих компонентов самооценка выполняет такую важную функцию, как функция регулятора поведения, деятельности [8].

Одним из важнейших факторов, оказывающим влияние на формирование самооценки ребенка, является семья. Родившийся ребенок не имеет представления о себе и окружающим мире, о том, как надо себя вести, у него нет критерия самооценки. Ребенок опирается на опыт окружающих его взрослых, на оценки, данные ему. До 5–6 лет его самооценка формируется исключительно под воздействием той информации, которую он получает в семье [7].

Исследования А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, Д.Б. Эльконина и других психологов показали, что психическое развитие ребенка определяется его эмоциональным контактом и особенностями сотрудничества с родителями. На детско-родительских отношениях сказывается тип семьи, позиция, которую занимают взрослые, стили отношений и та роль, которую они отводят ребенку в семье. Под влиянием типа родительских отношений формируется личность ребенка [1; 6].

И.М. Балинский, А.И. Захаров, И.А. Сихорский утверждают, что родительские отношения могут выступать в качестве положительного или отрицательного фактора влияния на самооценку ребёнка. При этом взаимоотношения в семье могут иметь разноплановый характер, а использование неэффективного типа родительского отношения ведет к возникновению неадекватной самооценки у ребенка [4; 5].

Д.В. Зайцевым были выделены четыре родительские установки и соответствующие им типы поведения: «принятие и любовь», «явное отвержение», «излишняя требовательность», «чрезмерная опека», а также была прослежена определенная зависимость между поведением родителей и поведением детей. Так, например, «принятие и любовь» порождает в ребенке чувство безопасности и способствуют нормальному развитию личности, в то время как «явное отвержение» ведет к агрессивности и эмоциональному недоразвитию [3].

В.И. Долгова и О.И. Кузнецова отмечают, что дети с четким представлением о себе обладают высокой самооценкой и воспитываются в семьях, где родители используют демократический стиль в воспитании, уделяют ребенку много времени, адекватно оценивают его физические и умственные способности, не считая, что степень его развития выше, чем у их сверстников. Такого ребенка часто награждают, но не подарками. Наказывают, чаще всего, отказом от общения с ним [2].

Ребенок с низкой самооценкой растет в семье, которая пользуется авторитарным, либеральным или же хаотическим стилем воспитания. С ребенком совсем не занимаются, однако призывают к полному повиновению (особенно это касается авторитарного типа воспитания). Низко оценивают, нередко попрекают, наказывают, иногда, при посторонних людях, не ждут от него успехов и достижений в дальнейшей жизни [2].

Для изучения влияния семьи на становление самооценки детей дошкольного возраста нами была использована методика «Рисунок семьи» К. Рассел, Ч. Ширн [9]. В исследовании принимали участие 19 детей старшего дошкольного возраста одного из учреждений дошкольного образования г. Минска (ГУО ДЦРР № 544 «Непоседы»).

Удалось выяснить, что в семьях, где присутствовали захваливание ребёнка, поощрение за мелочи и достижения в виде материальных подарков, отсутствует наказание или оно минимально. Кроме того, в таких семьях наблюдается низкий уровень контроля и требований. Родитель стремится к удовлетворению всех потребностей ребенка. У детей, воспитывающихся в таких семьях, отмечается завышенная самооценка (42,1 %). Наличие в семье отношения к ребёнку как к «неудачнику» также может стать причиной завышенной самооценки, которая в этом случае имеет защитную функцию, оторванную от реального поведения. Таким образом, завышенная самооценка компенсирует негативный опыт общения ребенка с родителями и защищает его от неуспеха.

У детей с адекватной самооценкой (43,2 %) воспитание в семье характеризуется наличием доверительных, теплых отношений с родителями и одновременно требовательностью и строгой дисциплиной, уважением и относительной автономией ребёнка. Родители поощряют любые самостоятельные начинания ребёнка, уделяют ему должное внимание, проявляют любовь и понимание.

Дети с низкой самооценкой (14,7 %), выраженным чувством собственной изолированности и ненужности, малой социальной активностью и неудовлетворенностью в межличностных контактах имели негативный опыт внутрисемейных отношений. В семьях преобладали «воспитательные» рациональные воздействия над непосредственным эмоциональным отношением, наказание применялось как основной способ контроля, отсутствовала четкая воспитательная программа. Излишняя опека, чрезмерный контроль, несоответствие поведения ребенка ожиданиям родителей оказывали негативное влияние на формирование его личности, лишали ребёнка инициативности.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что на становление самооценки детей дошкольного возраста в первую очередь влияет семья, в которой воспитывается ребёнок, поскольку родители формируют у него определенные личностные ценности, идеалы и эталоны, а оценки, которые ребенок получает от родителей, интериоризируются, становятся его собственными оценками.

#### Список литературы

1. Божович, Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л. И. Божович / *Вопр. психологии.* – 1998. – № 4. – С. 47.

2. Долгова, В. И. Формирование самооценки у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / В. И. Долгова, О. И. Кузнецова / Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 44. – С. 65–72. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56977.htm>.
3. Зайцев, Д. В. Социологический анализ современной семьи / Д. В. Зайцев / Дефектология. – 2001. – № 6. – С. 3–10.
4. Ковалев, А. Г. Психология семейного воспитания / А. Г. Ковалев. – М. : Высшая школа, 1980. – 215 с.
5. Лесгафт, П. Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение / П. Ф. Лесгафт. – М. : Педагогика, 1991. – 176 с.
6. Репина, Т. А. Общение детей в детском саду и семье. / Т. А. Репина, Р. В. Стеркина. – М. : Педагогика, 2006. – 396 с.
7. Сарджвеладзе, Н. И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой / Н. И. Сарджвеладзе– Тбилиси, 1999. – 162 с.
8. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии; под ред. И. И. Ильясова, В. Я. Ляудис. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2007. – 190 с.
9. Ширн, Ч. «Рисунок семьи» как метод изучения детско-родительских взаимоотношений / Ч. Ширн, К. Расселл / Проективная психология. – Москва, 2000. – С. 345–355.

*О. В. Буйко (А. М. Ткачук)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

## **ПРАВОНАРУШЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

Одной из наиболее актуальных и социально значимых проблем в настоящее время является проблема правонарушений среди несовершеннолетних. Правонарушения являются одной из форм антиобщественного поведения. По мнению В.Т. Кондрашенко, правонарушение – это несоблюдение правил поведения, установленных законом и другими нормативными актами. Оно может заключаться в совершении запрещенного действия или, наоборот, в невыполнении предписанной законом обязанности [1].

По степени вреда для человеческого общества все правонарушения подразделяются на преступления (противоправное, виновное, наказуемое общественно опасное деяние) и проступки (противоправное и виновное деяние, но не представляющее большой общественной опасности).

Социально-психологические и криминологические исследования показывают, что для личности несовершеннолетних правонарушителей характерны следующие признаки:

- отсутствие интереса к познавательной деятельности и связанная с семейной и педагогической запущенностью когнитивная дефицитарность;
- отсутствие способности к эмпатии (сочувствию), недостаточная глубина эмоционального сопереживания, равнодушие к чувствам других людей в сочетании с неспособностью устанавливать и поддерживать эмоционально насыщенные, стабильные отношения;
- стремление к получению простых удовольствий без определенного волевого усилия и труда. Эта особенность может сопровождаться стремлением к замещению чувства пустоты и скуки состоянием измененного настроения, вызываемого алкоголем и другими психоактивными веществами;
- неустойчивое настроение со склонностью к раздражительности, гневливым реакциям; выраженная склонность к индивидуальной и особенно групповой жестокости;
- индифферентное или пренебрежительное отношение к общечеловеческим ценностям, облегченное усвоение навыков асоциального поведения и общий социально-правовой нигилизм;
- выраженная эгоцентричность с чувством правомерности своего асоциального поведения, с постоянным стремлением к его оправданию или обвинению окружающих в последствиях своих поступков;
- повышенная подверженность влиянию взрослых правонарушителей или групповому воздействию;
- раннее начало курения, ранняя алкоголизация и высокий риск употребления психоактивных веществ (наркотиков) [2].

К числу характерных особенностей несовершеннолетних правонарушителей относятся существенные деформации эмоционально-волевой, мотивационно-потребностной, социально-психологической, интеллектуально-познавательной сфер. Личность подростка-правонарушителя характеризуется крайним индивидуализмом, отсутствием сдержанности и агрессивностью поведения, склонностью к межличностным конфликтам, упрямством, неумением подчиняться пренебрежением к морально-этическим нормам, обычаям, правилам. Низкая культура досуга, интерес к бесцельному времяпрепровождению, частые переходы от одного занятия к другому при общей бездеятельности и отсутствии трудолюбия являются типичными для подростка-правонарушителя.

С целью выявления степени склонности несовершеннолетних к совершению правонарушений нами было проведено анкетирование на базе одного из учреждений общего среднего образования г. Бреста, в котором приняли участие 56 учащихся в возрасте от 14 до 16 лет.

Результаты исследования показали, что часть исследуемых (13%) склонны к проявлению агрессивных поступков и действий, решать про-

блемы посредством насилия. У некоторых из опрошенных (22%) имеется склонность к риску, выраженная потребность в острых ощущениях.

Среди опрошенных 10% поддержали бы чужую затею совершить интересный, но опасный поступок; 11% хотя бы раз в жизни совершали опасный (по их мнению) поступок; 12 % – иногда нарушают закон или установленные правила.

В качестве основных причин подростковых правонарушений, по мнению респондентов, являются: желание самоутвердиться (39%), отрицательное влияние неформальной группы сверстников (35%), плохие условия жизни (14%), корыстные мотивы (9%), месть, обида, ненависть (3%).

Изучая интересы и увлечения подростков, было выяснено, что 73% опрошенных не имеют явно выраженного хобби, постоянно ничем не увлекаются. Только 27% респондентов занимается в кружках и секциях спортивной, художественно-эстетической, технической направленности.

На вопрос «Взялись бы Вы за совершение опасной работы, если бы за нее хорошо заплатили?» 36% исследуемых дали положительные ответы; 33% подростков не смогли ответить на предложенный вопрос, и только 31% опрошенных не взялись бы за выполнение такой работы.

Таким образом, результаты исследования свидетельствуют о склонности подростков к совершению противоправных деяний и поступков. Обобщая ответы учащихся, можно сделать вывод о том, что чаще всего правонарушения совершают так называемые «трудные», педагогически «запущенные» подростки, с низким уровнем развития общественных интересов, не посещающие учреждения дополнительного образования детей и молодежи. У большинства из них в структуре личности доминируют отрицательные качества: агрессивность, безответственность, жестокость, склонность к необоснованному риску и т.д. Причинами, вызывающими противоправное поведение в подростковом возрасте чаще всего являются отрицательное влияние семьи, группы сверстников, материальная заинтересованность, нарушения в межличностных отношениях, желание завоевать авторитет у товарищей и т.д.

Все вышеперечисленное актуализирует необходимость организации и проведения ранней профилактики правонарушений среди несовершеннолетних, которая подразумевает осуществление мер по выявлению и устранению причин и условий, способствующих правонарушениям и антиобщественным действиям несовершеннолетних, защите и восстановлению их прав и законных интересов, содействию развития личности, формированию правовой культуры несовершеннолетних.

#### Список литературы

1. Кондрашенко, В. Т. Девиантное поведение у подростков. Диагностика. Профилактика. Коррекция : учеб. пособие / В. Т. Кондрашенко, С. А. Игумнов. – Минск : Аверсэв, 2004. – 368 с.

2. Агрессия и психическое здоровье : монография / под ред. Т. Б. Дмитриевой, Б. В. Шостаковича. – СПб. : Юрид. центр Пресс, 2002. – 464 с.

*А. Д. Володько (С. Л. Ящук)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

## **ПЕРЕЖИВАНИЕ СЧАСТЬЯ У ВЗРОСЛЫХ С РАЗНОЙ ЭКЗИСТЕНЦИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИЕЙ**

Счастье как психологический феномен является одной из центральных проблем современной психологической науки. Наибольшее количество зарубежных теоретических и эмпирических исследований по этой проблеме в настоящее время существует в рамках социальной, экзистенциальной, гуманистической и позитивной психологии.

У каждого человека возникают разного рода потребности: пища, сон, безопасность, взаимодействие с другими людьми и т.д. Однако у человека также возникают потребности в саморазвитии, познании себя, обретении смысла жизни, потребность в счастье. Возникновение таких потребностей происходит на разном этапе осознанности собственной жизни, умении взаимодействовать с окружающими и самим собой, способности принимать свободные решения.

В последнем случае следует говорить об экзистенциальных мотивациях как о возможности сохранить внутреннюю сбалансированность, способность развиваться и получать удовольствие от жизни.

Термин «экзистенция» означает «специфически человеческий способ бытия», основной характеристикой которого является свобода выбора. Свободное бытие человека мы называем также экзистенцией.

Другим значимым аспектом продуктивной жизни человека является переживание счастья, которое выступает в качестве важнейшего внутреннего фактора, определяющего социальную активность человека, его отношение к самому себе как к личности, состояние сознания, настроение, ожидания, а также того, каким смыслом человек наполняет своё существование.

Б. Фрейд и А. Штуцер полагают, что «счастье» можно оценить тремя способами. Первый способ направлен на опрос населения по поводу ощущения себя счастливым в целом и удовлетворенности различными сторонами жизни. Второй способ принадлежит к области медицины и предполагает анализ мозговой активности. Третий способ – анализ поведения и

эмоционального состояния человека несколько раз в день на протяжении длительного времени.

И.А. Джидарьян выделяет 3 типа проявления счастья: «гедонистический», «смысложизненный» и «настороженно-оборонительный».

Для решения проблемы удовлетворения всякого рода потребностей (как низших, так и высших), в последние годы актуальным является вопрос изучения переживания счастья у людей с разной экзистенциальной мотивацией.

В ходе изучения литературы по данной проблеме нами было отмечено следующее.

В концепции А. Лэнгле описаны фундаментальные мотивации (ФМ) человека, которые должны быть осуществлены для того, чтобы экзистенция состоялась (условия экзистенции). Базисом экзистенциальных мотиваций является способность человека принимать свободные решения. Согласно А. Лэнгле, мотивация возникает в процессе диалогического обмена человека с миром, в котором присутствуют четыре фундаментальные данности бытия: мир с его условиями и возможностями; жизнь с ее отношениями и чувствами; бытие с самим собой как уникальной, автономной личностью; будущее с присушим ему призывом к действию.

Осуществить экзистенцию означает найти внутреннее согласие (сказать «Да») по отношению к четырем аспектам:

Да – миру,  
Да – жизни

Да – Person,  
Да – смыслу.

Следует отметить, что в данной концепции выделяют понятие экзистенциальной исполненности (ЭИ). Общий показатель ЭИ определяется как сумма показателей по четырем ФМ.

М. Аргайл считает, что счастье – единый фактор человеческого опыта, однако оно состоит из трех, отчасти независимых факторов: удовлетворенности жизнью, наличия положительных эмоций и отсутствия отрицательных. Утверждается, что способность чувствовать себя счастливым является врожденной характеристикой человека. Предположительно, эта склонность к счастью определяется специфической структурой личности, характеризующейся определенным соотношением черт личности. В эту структуру входят экстраверсия–интроверсия, нейротизм, тревожность, самооценка. Имеют значение также контроль и наличие цели в жизни.

Жизнь человека пронизана экстремальными, стрессовыми, нестандартными ситуациями. Такое положение вытекает из экономических, экологических, политических, социально-психологических явлений и процессов общества. Для того, чтобы приспособиться к такому напряжению, рационально использовать свои знания, умения и навыки, а также максимально реализовать себя, современному человеку нужно формировать и развивать пути пре-

одоления трудностей, выработать такой способ поведения и такие личностные качества, которые способствовали бы самореализации индивида в этих непростых условиях. Далеко не каждый способен, постоянно пребывая в таких непростых условиях, чувствовать себя расслабленно, чувствовать удовлетворённость от жизни, ощущать себя счастливым.

Таким образом, счастье представляет собой эмоциональный феномен психической жизни человека, на переживание и восприятие которого оказывают влияние личностные свойства и черты характера конкретного человека. Источниками счастья, эмоциональными составляющими которого являются радость и восторг, как правило, выступают общение с другими людьми, материальное благосостояние, профессиональная деятельность, досуговая деятельность, достижение значимых жизненных целей, реализация ценностей, принципов. Счастье не является самоцелью, но выступает в качестве фундаментальной ценности в ценностной иерархии личности, при этом подчиняя себе определённые виды деятельности.

Исходя из анализа литературы, можно предположить, что по показателям экзистенциальной мотивации можно судить о том, насколько человек счастлив, т.е. зависимости от типа мотивации (или же от уровня ЭИ) показатели счастья будут различны. Для проверки теоретической гипотезы планируется исследование на предмет изучения особенностей переживания счастья людьми с разной экзистенциальной мотивацией. В качестве методов исследования предполагается использовать тест «Шкала экзистенции» А. Лэнгле и К. Орглер и методику «Оксфордский опросник счастья» М. Аргайла. Практическая значимость работы будет заключаться в том, что полученные результаты позволят расширить представления о факторах и условиях, влияющих на переживание счастья и важности экзистенциальных мотиваций для личности. Полученные результаты могут использоваться в работе психологов с жизненными кризисами, внутриличностными конфликтами.

*А. Н. Воробей (Т. В. Васильева)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

## **ЧУВСТВО ВЗРОСЛОСТИ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ИДЕНТИЧНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

В современной социокультурной среде наблюдается тенденция, заключающаяся в том, что современные подростки находятся в состоянии неопределённости, что связано, как мы считаем, с современной средой. Современная среда является очень плюралистичной, что проявляется в её

перенасыщенности разными ценностями, идеалами, убеждениями и т.д. В такой среде растущей подростку трудно формировать своё самосознание и идентичность. Из трудов выдающегося советского психолога Л.С. Выготского мы знаем, что среда является тем контекстом, который формирует внутреннее содержание личности человека. Социальная ситуация развития предъявляет подростку определённые требования, решение которых приводит к тому, что личность подростка развивается, переходя на новый уровень развития. Возникшая в конце младшего школьного возраста рефлексия, является тем инструментом, при помощи которого подросток начинает познавать окружающих и через познание окружающих познаёт и самого себя. Он начинает примерять на себе разные социальные роли, отождествляя себя с определёнными личностями, ищет значимые лица и т.д. Тем самым подросток начинает идентифицировать себя в социальном пространстве. Все эти аспекты затрудняются, так как современный подросток находится в конструкции «богатства выбора», где у него нет каких-то чётких эталонов того, кем он может быть и есть множество путей того, кем он может быть и кем он хочет стать. Познание самого себя и определение того, кем я хочу и могу быть – это один из важных аспектов в познании личностью себя.

Подростковый возраст является одним из трудных периодов в становлении личности человека. В психологических исследованиях подчеркивается, что ключевым аспектом развития личности подростка является становление его самосознания. Этот процесс обозначен в различных психологических теориях различными понятиями, такими как идентичность, Я-концепция, образ-Я, чувство взрослости. Рассмотрим содержание этих понятий.

Проблема становления идентичности подростков в явной форме обозначена Э. Эриксонем, под которой он понимал тождественность человека самому себе. Согласно Э. Эриксону, человек на протяжении своей жизни проживает 8 стадий психосоциального развития, каждая из которых характеризуется психосоциальным кризисом. Также в своей концепции Э. Эриксон выделяет подростковый возраст как ключевой в развитии эго-идентичности (личностной идентичности) которое является субъективным чувством целостности, непрерывности и устойчивости «Я».

Самосознание в психологической литературе рассматривается прежде всего как процесс, с помощью которого человек познает себя. Самосознание характеризуется также своим продуктом – представлением о себе, Я-образом или Я-концепцией. Я-концепция – это совокупность всех представлений индивида о себе, сопряженная с их оценкой [1].

Образ своего Я, можно рассмотреть и как совокупность установок, направленных на самого себя. В структуре образа Я выделяются следующие

щие компоненты: *когнитивный* – образ своих качеств, способностей, внешности и социальной значимости (самосознание); *эмоциональный* – аффективная оценка Я-образа, которая проявляется в самоуважении, себя-любии или самоуничижении; *оценочно-волевой* – потенциальная поведенческая реакция, т.е. конкретные действия, которые могут быть вызваны образом "Я" и самооценкой (это и стремление повысить свою самооценку, завоевать уважение).

Каждый из компонентов образа Я проявляется у подростков в чувстве взрослости. Чувство взрослости как новообразование подросткового возраста изучали Т.В. Драгунова и Д.Б. Эльконин [2]. Чувство взрослости этими авторами понимается как отношение подростка к самому себе уже как к взрослому, его представление или ощущение себя в известной мере взрослым. Данный феномен проявляется в поведении, где это чётко прослеживается в исследовании этих учёных. В нём в процессе наблюдения за подростками были выявлены характеристики каждого из видов чувства взрослости. Эти характеристики были основным материалом для сравнительного анализа, а в последующем и для выделения видов чувства взрослости: социально-моральная взрослость, интеллектуальная взрослость, взрослость подростков в романтических отношениях и взрослость во внешнем облике и манере поведения. Социально-моральная взрослость проявляется в отношениях со взрослым – в фактах серьезного участия подростка, в заботах о благополучии его семьи и ее членов, в систематической помощи взрослым и даже в их поддержке, в участии в жизни семьи уже на правах взрослого человека. Интеллектуальная взрослость характеризуется наличием у подростков элементов самообразования: самостоятельное усвоение знаний не только по школьной программе, но и за ее пределами. Взрослость подростков в романтических отношениях со сверстниками другого пола проявляется не столько в форме, в которую выливаются эти отношения. А в том, что они назначаются друг другу свидания и развлекаются, как взрослые: ездят в парк и за город, устраивают вечеринки, танцуют дома и даже в общественных местах. Взрослость во внешнем облике и манере поведения, которые выражаются в сходстве со взрослыми: следуют моде в одежде и причёске, усваивают взрослую манеру ходить и разговаривать, употребляют вульгарные выражения и модные словечки, мальчики начинают курить.

Обзор содержания понятий Я-концепция, образ-Я, идентичность и чувство взрослости позволяют нам рассматривать возникновение у подростков чувства взрослости как проявление становления их идентичности, содержательную и эмоциональную сторону этого феномена рассматривать как выражение когнитивного и аффективного компонентов образа-Я, а его функционирование в регуляции поведения подростков рассматривать как выражение поведенческого компонента образа Я. Эти выводы могут стать

основанием для исследования функционирования чувства взрослости в личностной саморегуляции современных подростков.

#### Список литературы

1. Бодалёв, А. А. Общая психодиагностика / А. А. Бодалёв, В. В. Столин. – СПб. : Речь, 2000. – 440 с.
2. Эльконин, Д. Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / Д. Б. Эльконин, Т. В. Драгунова. – М. : Просвещение, 1967. – 360 с.

*Д. А. Горошко (М. П. Осипова)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ УЧАЩИМСЯ С АГРЕССИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ**

Последнее время специалисты все чаще отмечают, что наблюдается рост количества детей с нарушением эмоционально-волевой сферы. К таким нарушениям можно отнести агрессивность, гиперактивность, тревожность и т.д. Эти нарушения, если не уделить им должного внимания, в дальнейшем переходят в более серьезные проблемы: социальная дезадаптация, склонность к асоциальному поведению, затруднение в обучении и др.

Существуют разные семьи а, соответственно, и разные дети. Есть дети с необычным поведением, которое еще не дошло до уровня девиантного. Причинами нарушения в эмоционально-волевой сфере могут стать негативные воздействия окружающей среды, которые приводят к временным нарушениям поведения, а затем перерастают в аномальное или искаженное развитие личности. Поэтому важно вовремя заметить проблему, которая возникла. Но как свидетельствует опыт нашей работы с данной категорией детей, не всегда родители могут сами справиться с решением определенных проблем. Они нуждаются в помощи со стороны квалифицированных специалистов: психолога, педагога, социального педагога.

В состав контингента детей, с которыми мы работаем, входят учащиеся интегрированного класса (возраст 6 лет). Каждый из детей имеет определенные особенности: нарушения речи, нарушения двигательного аппарата, легкая задержка умственного развития, проблемы со зрением и слухом. Со всеми проводится индивидуальная работа, которая нацелена на помощь этим учащимся в преодолении трудностей, связанных с обучением в школе: включенность в классный коллектив; более быстрое освоение учебных задач; школьная адаптация и др. Некоторые дети быстрее привы-

кают ко всему и активнее реагируют на оказываемую помощь, а есть такие, которые с опасением относятся ко всему новому.

К особой категории можно отнести детей с агрессивным поведением. Эти учащиеся требуют, возможно, даже большего внимания, чем остальные, поскольку могут в порыве неконтролируемой агрессии причинить кому-либо вред как физический, так и моральный.

Исследованию данной проблемы посвятили свои работы такие ученые, как Г.И. Малейчук [1], Н.М. Платонова [2], И.А. Фурманов [3] и др.

Понятие «агрессия» в «Словаре русского языка» С.И. Ожегова трактуется, как «открытая неприязнь, вызывающая враждебность» [4]. Более подробное определение данного понятия можно найти в психологическом словаре: «Агрессия – это деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам существования людей в обществе, приносящее физический или моральный ущерб людям, или вызывающее у них дискомфорт» [5].

Основываясь на опыте работы с детьми с агрессивным поведением, хотим отметить, что самое главное – это правильно выбрать направление работы, нужно точно определить причину такого поведения. В некоторых случаях причиной появления у ребенка агрессивных качеств могут быть соматические заболевания или заболевания головного мозга. Также огромную роль в установлении контактов с такими учащимися играет воспитание в семье с самых первых дней жизни ребенка. На формирование агрессивного поведения немаловажное влияние оказывает и реакция родителей на проявления гнева, характер наказаний, проводимой с детьми работы в целом.

Необходимо помнить, что агрессивные дети нуждаются в помощи и заботе взрослых, быть может, даже в большей степени, чем обычные дети. Ведь агрессия, прежде всего, – это проявление защитной реакции на внутренний дискомфорт, или же неумение адекватно реагировать на события, которые происходят вокруг него. Такой ребенок чувствует себя никому ненужным, отверженным. Не только жестокость со стороны родителей в ответ на проявление гнева, но и безучастность приводят к нарушению позитивных детско-родительских взаимоотношений в семье и каждый раз, ребенок в этом видит подтверждение того, что его не любят.

Детский психолог Н.Л. Кряжева утверждает, что «агрессивный ребенок, используя любую возможность, стремится разозлить маму, педагога, сверстников; он не успокоится до тех пор, пока взрослые не взорвутся, а дети не вступят в драку» [6]. Чаще всего нельзя очень точно найти причину такого поведения, узнать, чего он добивается таким образом. Ведь, когда ребенок ведет себя так не в первый раз, то он точно знает, что со стороны детей может получить отпор, а со стороны взрослых – наказание. Но, сталкиваясь с таким поведением учащегося (или собственного ребенка),

нужно осознавать, что он ведет себя так, потому что не знает, как поступить по-другому, а не потому, что хочет позлить окружающих.

Чтобы справиться с этой проблемой, важна согласованность действий взрослых, знание особенностей возраста, соблюдение меры требований, пример позитивного отношения к окружающим, родительская любовь и соответствующая позиция.

Работа в этом направлении проводится нами по трем направлениям. Профилактика гнева: учить детей выплескивать гнев без вреда для окружающих. Особую продуктивность имеют в этом направлении игры, главной задачей которых является выражение ребенком агрессии так, чтобы никто не пострадал. Второе направление работы – это приобретение учащимися навыков распознавания и контроля собственных эмоций и действий. Важно научить их владеть собой в ситуации, которая провоцирует вспышки агрессии. Очень важным направлением нашей деятельности с агрессивными детьми является формирование у них способности к эмпатии, доверию, сочувствию, сопереживанию. Такие дети обычно имеют очень низкий уровень эмпатии, способности к сопереживанию, страдания окружающих их не волнуют. Когда агрессивный ребенок научится сопереживать, у него получится избавиться от некоторых качеств, которые мешают ему самому, это: подозрительность, мнительность др. Ребенок осознает, что, перекладывая вину на другого, тем самым доставляешь этому человеку неудобства, и следует научиться отвечать за свои поступки.

За время работы с данной категорией учащихся нами получен определенный результат: дети научились (частично) сдерживать эмоции, контролировать свои действия, при появлении приступов агрессии быстрее с ними справляться, прислушиваться к мнению педагогов и т.п.

Огромную роль в борьбе с агрессивным поведением учащихся имеет и участие родителей. Без их помощи справиться крайне сложно, т.к. обстановка в классе не всегда совпадает с условиями, которые создаются для ребенка дома. В работе с родителями используются различные формы: рекомендации «Агрессивный ребенок в школе и дома»; беседа «Что волнует вас в школе и дома?»; обсуждение прочитанных разделов из книг Г.И. Малейчука, И.А. Фурманова и др.; постоянные обсуждения жизнедеятельности вчерашнего дня и прочее. Это позволило повысить уровень родительской компетентности, т.е. создание для ребенка дома такой же обстановки, которую создают педагоги в школе.

#### Список литературы

1. Малейчук, Г. И. Детская агрессия. Профилактика и коррекция / Г. И. Малейчук ; под общ. ред. М.П. Осиповой. – Брест : БрГУ, 2012. – 101 с.

2. Платонова, Н. М. Агрессия у детей и подростков : учеб. пособие / Н. М. Платонова – СПб. : Речь, 2006. – 336 с.
3. Фурманов, И. А. Детская агрессивность : психодиагностика и коррекция / И. А. Фурманов. – Минск, 1996. – 192 с.
4. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов ; под ред. Н. Ю. Шведовой. – М. : Русс. яз. 1987. – 750 с.
5. Мещеряков, Б. Г. Большой психологический словарь / сост. Б. Г. Мещеряков. – Олма-пресс, 2004.
6. Кряжева, Н. Л. Развитие эмоционального мира детей. / Н. Л. Кряжева – Екатеринбург : У-Фактория, 2004. – 192 с.

*А.А. Дейкун (А.А. Гаврилович)  
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина*

## **ОСОБЕННОСТИ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ СПОРТСМЕНОВ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ СПОРТА**

В психологической науке под направленностью личности понимают совокупность устойчивых мотивов, взглядов, убеждений, потребностей и устремлений, ориентирующих человека на определенное поведение и деятельность, достижение относительно сложных жизненных целей [1].

Формируясь в онтогенезе в процессе обучения и воспитания, направленность является свойством личности, проявляющемся в мировоззренческой, профессиональной направленности, в деятельности, связанной с личным увлечением. Во всех этих видах человеческой активности направленность проявляется в особенностях интересов личности: целях, которые ставит перед собой человек, потребностях, пристрастиях и установках, влечениях, желаниях, склонностях и т.п.

Традиционно выделяют следующие типы направленности личности:

– личная направленность (на себя) – создается доминированием мотивов собственного благополучия, стремления к личному первенству и престижу. Такой человек чаще всего занят самим собой, своими чувствами и переживаниями, мало реагирует на потребности людей вокруг себя. Работу он воспринимает прежде всего как возможность удовлетворения своих притязаний вне зависимости от интересов других;

– направленность на взаимные действия (на общение) – имеет место тогда, когда поступки человека определяются потребностью общения, стремлением поддержать хорошие отношения с товарищами. Такой человек проявляет интерес к совместной деятельности, хотя может и не способствовать успешному выполнению задания. Нередко его действия даже

затрудняют выполнение групповой задачи, а его фактическая помощь может быть минимальной;

– деловая направленность (на задачу) – отражает преобладание мотивов, порождаемых спецификой самой деятельности, увлечение процессом деятельности, бескорыстное стремление к познанию, овладению новыми навыками и умениями. Как правило, такой человек стремится сотрудничать с коллективом и добивается наибольшей продуктивности группы, а поэтому старается доказать точку зрения, которую считает полезной для исполнения поставленной задачи [2].

Направленность динамична, то есть составляющие её побуждения (мотивы) не остаются постоянными, они взаимосвязаны, влияют друг на друга, изменяются и развиваются. При этом одни из компонентов являются доминирующими, в то время как другие выполняют второстепенную роль. Именно в направленности выражаются цели, во имя которых действует спортсмен, его мотивы, его субъективные отношения к различным сторонам действительности, т.е. вся система характеристик личности [3].

Изучению различных аспектов мотивации посвящены многочисленные отечественные и зарубежные исследования в области спортивной психологии (Ю.Ю. Палайма, А. Пилюян, В.Х. Полубабкин, А.Ц. Пуни, Н.Б. Стамбулова, С. Ames, J. Kramer, D. Shaap, G.H. Sage, L.M. Wankel, др.).

Целью нашей работы является изучение особенностей направленности личности спортсменов различных видов спорта.

В организованном нами исследовании, которое осуществлялось на базе факультета физического воспитания Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина применялись методика Б. Басса и методика В. Смекала-М. Кучера [4]. Выборку составили 70 спортсменов: 35 студентов-спортсменов командных видов спорта и 35 студентов-спортсменов индивидуальных видов спорта. Участие в исследовании было добровольным.

В ходе сравнительного анализа результатов мы располагаем следующими данными: на 19 % у студентов-спортсменов командных видов спорта выраженность деловой направленности (направленности на задачу) ниже, чем у студентов-спортсменов индивидуальных видов спорта (соответственно 49 % и 68 %); на 12,0 % у студентов-спортсменов командных видов спорта личная направленность (направленность на себя) ниже, чем у студентов-спортсменов индивидуальных видов спорта (соответственно 9 % и 21 %); у студентов-спортсменов командных видов спорта на 31,0 % выше направленность на общение и взаимодействие, чем у студентов-спортсменов индивидуальных видов спорта (соответственно 42 % и 11%). Для определения статистической достоверности мы использовали t – критерий Стьюдента. В нашем случае критические значения

$p < 0,05 = 1,99$  и  $p < 0,01 = 2,59$ ,  $t = 3,1$ . Полученное эмпирическое значение  $t(3,1)$  находится в зоне значимости.

Таким образом, мы можем сделать статистически обоснованный вывод о наличии разницы в направленности личности студентов-спортсменов различных видов спорта. Полученные результаты вполне можно объяснить характерной спецификой индивидуальных и командных видов спорта, а также требованиями, предъявляемыми к личности спортсменов с целью повышения результативности соревновательной деятельности.

#### Список литературы

1. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2002. – 720 с.
2. Маклаков, А. Г. Общая психология / А. Г. Маклаков. – СПб. : Питер, 2008. – 583 с.
3. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2002. – 512 с.
4. Марищук, В. Л. Методики психодиагностики в спорте / В. Л. Марищук, Ю. М. Блудов, В. А. Платхиенко, Л. К. Серова. – М. : Просвещение, 1984. – 191 с.

*К. С. Дзевульская (Н. А. Окулич)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

### **ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК О РОДИТЕЛЬСТВЕ**

За последние полвека институт семьи претерпел значительные изменения: на смену традиционной, патриархальной, и детоцентрической семье пришел новый тип семьи – супружеская. Последний тип семьи характеризуется стремлением супругов к личностной и профессиональной самореализации, к удовлетворению своих личных потребностей, что не могло не отразиться на детско-родительских отношениях. В частности, современные хорошо образованные матери с достаточно высоким доходом, относительно поздно родившие первого ребенка, стремятся продолжить свою профессиональную карьеру и предпочитают нанять няню для ухода за ребенком. Более того, популярным трендом среди современных супругов является решение отложить рождение детей, вовсе отказаться от него или, наоборот, настойчивое желание иметь детей вопреки медицинским осложнениям посредством ЭКО или усыновления. Все это откладывает отпечаток и на институте родительства. Стремление мужчин и жен-

щин к равенству гендерных ролей, рост уровня образованности и возможностей карьерного продвижения способствуют тому, что ценность родительства начинает конкурировать с ценностью профессиональной и жизненной успешности индивида. Исследователи современного родительства (С.П. Акутина, А.Я. Варга, С.И. Голод, М.О. Ермихина, Е.А. Нестерова, Р.В. Овчарова, К.Н. Поливанова, А.С. Спиваковская; В. Сатир, С. Стиффелман и др.) изучают проблему осознанного, ответственного, эффективного, родительства и отмечают, что молодые родители часто больше сосредоточены на выполнении своих функциональных родительских обязанностей (заботятся о материальных благах и комфорте ребенка, стремятся минимизировать неприятные моменты, проявляя повышенную требовательность и гиперопеку), но не уделяют должного внимания эмоциональному контакту с детьми, не осознают ценности родительства как возможности для самореализации. Следовательно, изучение содержания представлений о родительстве у современной молодежи как будущих родителей является актуальным, поскольку позволит судить сформированности у подрастающего поколения психологической готовности к родительству и наметить пути работы по ее формированию.

По определению Р.В. Овчаровой, родительство – это социально-психологический феномен, который представляет собой эмоционально и оценочно окрашенную совокупность знаний и убеждений относительно себя как родителя, реализуемую во всех проявлениях поведенческой составляющей. Это интегральное психологическое образование личности, выступающее как система ценностных ориентаций родителя, его установок и ожиданий, отношений и позиций, родительской ответственности и стиля семейного воспитания.

Цель исследования – выявить содержание представлений юношей и девушек о родительстве. В качестве основного метода исследования использовалась методика «Сознательное родительство» Р.В. Овчаровой, М.С. Ермихиной. В исследовании участвовало 60 обучающихся 10-11 классов (30 юношей и 30 девушек) в возрасте от 16 до 18 лет.

Анализ полученных данных исследования показал степень осознанности (максимальный балл – 30) у юношей и девушек следующих компонентов родительства: родительское отношение, родительские позиции, родительские чувства, родительская ответственность, родительские установки и ожидания, семейные ценности, стиль семейного воспитания. Полученные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты методики «Сознательное родительство»

Компонент родительства	Выраженность в баллах	
	Девушки	Юноши
родительское отношение	18	15,7
родительские позиции	13,9	8,7
родительские чувства	19,1	16,3
родительская ответственность	20,9	9,4
родительские установки и ожидания	18,1	17,2
семейные ценности	19,5	13,6
стиль семейного воспитания	19,6	12

Как видно из таблицы 1, у юношей и девушек присутствует сходство в степени осознанности таких компонентов родительства, как родительское отношение и родительские установки и ожидания, т.е. респонденты осознают ценность родительства и значимость родительской роли, связи отца и матери с ребенком и необходимость наличия родительской любви к нему; у них присутствуют определенные представления о том, каким должен быть родитель, т.е. какие требования, обязанности на него накладываются обществом для обеспечения благополучия ребенка.

Выявлены различия в степени осознанности юношами и девушками следующих компонентов родительства: родительские позиции, родительская ответственность, семейные ценности, стиль семейного воспитания – у девушек перечисленные составляющие родительства более осознанны, чем у юношей. Это объясняется тем, что родительство – социально-психологическое личностное образование, конкретное содержание которого обусловлено усвоенными ребенком моделями родительства в родительской семье, в обществе, транслируемыми социумом репродуктивными установками, требованиям к гендерными ролям, демографической политикой государства, собственным опытом родительства и т.п. Поэтому у девушек в целом представления о родительстве более содержательные и более осознанные, чем у юношей: они видят себя в роли матери, демонстрируют готовность общаться с ребенком, заботиться о нем, воспитывать, нести за него ответственность. У юношей представления о родительстве, о родительской роли недостаточно сформированы, они не уверены в себе как в родителе, не знают, какими средствами, приемами эффективнее воздействовать на ребенка в ходе осуществления воспитывающей деятельности; не спешат брать на себя родительскую ответственность, связанную прежде всего с материальным обеспечением семьи; семья не является для них приоритетом.

Для оценки статистической значимости выделенных различий использовался Т-критерий Стьюдента. Были выявлены статистически значимые

различия между юношами и девушками в степени осознанности следующих компонентов родительства: родительские позиции, чувства, родительская ответственность, семейные ценности стиль, семейного воспитания.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что юношей и девушек есть представления о родительстве как институте социализации ребенка и о родительской роли как одной из семейных ролей. При этом если у девушек отмечается осознание ценности родительства, ответственности за исполнение родительской роли, сформированы представления о том, как именно осуществлять воспитывающую деятельность, то у юношей родительство не является приоритетной целью в жизни и соответствующие компоненты родительства не сформированы. Последнее на фоне кризиса института отцовства указывает на необходимость дополнительных исследований в области сформированности у мужчин основных компонентов родительства и готовности к отцовству.

*М. Н. Душейко (О. В. Леганькова)  
Минск, БГПУ*

## **РАЗВИТИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ КАК ВАЖНОГО КАЧЕСТВА СУБЪЕКТНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

Становление общества неразрывно связано с осмыслением изменения роли человека в мире в рамках наук о человеке. Современные подходы к пониманию развития личности в процессах социализации и индивидуализации опираются на субъектную парадигму (С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская, В.И. Слободчиков, В.А. Петровский) [1].

Принцип субъектности становится одним из методологических оснований изменений характеризующих развитие системы образования. На современном этапе общественного развития актуальным становится ориентация процесса воспитания на становление и развитие субъектных качеств обучающегося, субъектной позиции. Задачей педагогических работников на любом уровне образования становится поддержка и развитие обучающихся как субъектов собственной жизни.

Субъектность в контексте педагогической психологии понимается как способность воспитанника проявлять качества субъекта (инициатива, ответственность, самостоятельность и пр.), основным критерием является осознанная активность как главная черта человеческого Я [2].

Субъектность человека проявляется, прежде всего, в демонстрации собственного личностного отношения к объектам, формировании отношений и регулирование активности на основании их системы. Результаты ак-

туальных исследований свидетельствуют о возрастающей субъектности современных детей дошкольного возраста [3].

Одним из наиболее важных параметров субъектности в период детства является самостоятельность детей. Развитие самостоятельности в дошкольном возрасте неотъемлемая часть становления личности, основа расширения, усложнения её взаимоотношений с окружающими. Ребенок становится всё более независимым от взрослых. Это дает возможность более полно и глубоко осознать себя и окружающих, формировать собственную систему отношений и реализовывать её в самостоятельной активности [4].

Современные подходы к оценке качества дошкольного образования зачастую связаны с оценкой развивающего потенциала образовательной среды учреждения с точки зрения формирования субъектности всех участников образовательного процесса. Представим результаты исследования становления самостоятельности детей в условиях разных образовательных сред, реализованного автором в 2017–2018 годах.

Исследование проводилось на базе ЧУО детский сад «Как дома», ГУО «Ясли-сад № 321 г. Минска». Экспериментальная группа состояла из детей дошкольного возраста от 3-х до 6-ти лет (1-я подгруппа 3–4 года, 2-я подгруппа 5–6 лет). Спецификой данной группы является её разновозрастное наполнение, а также использование элементов педагогики Марии Монтессори. Контрольные группы состояли из детей младшего дошкольного возраста (8 человек в возрасте 3–4-х лет) и детей старшего дошкольного возраста (7 человек в возрасте 5–6-ти лет). Экспериментальная и контрольная группы (всего 30 детей) выступили в качестве участников естественного эксперимента.

В качестве диагностирующего инструментария были использованы:

1. Структурированное наблюдение за детьми в естественных условиях. Основанием для выделения критериев послужила методика А.М. Щетининой и её карта проявлений самостоятельности, а также уровни самостоятельности, выделенные М.Н. Поляковой.

2. Проективная методика диагностики «автономности-зависимости» у дошкольников (С.В. Хусаинова, Г.С. Прыгин). Предназначена для определения степени автономности ребенка и представляет собой шкалу «автономности», включающую в себя все свойства этого типа субъектной саморегуляции.

3. Методика «Конструирование» (С. Забрамная). Предназначена для выявления уровня развития самостоятельности дошкольников в конструктивной деятельности.

Обобщив полученные по разным методикам данные можно отметить, что существуют поло-возрастные закономерности в развитии самостоятельности. Можно сделать вывод о том, что девочки имеют более высокий уровень самостоятельности в организованной деятельности, в силу своего

более высокого познавательного и личностного развития. У мальчиков более высокий уровень проявляется при организации собственной активности, в принятии решений.

Были получены данные о том, что более высокий уровень самостоятельности в различных видах деятельности и личностные проявления самостоятельности имеют испытуемые, обучающиеся в условиях разновозрастной группы, использующей элементы Монтессори-педагогике. Существенная разница прослеживается между преобладающим типом субъектной саморегуляции произвольной активности детей экспериментальной и контрольной групп. В экспериментальной группе у 53 % испытуемых, отмечается «смешанный» тип саморегуляции, у 47 % – «зависимый» тип. В контрольной группе «смешанный» тип отмечается у 27 %, «зависимый» тип – у 73 %.

В течение реализации исследования уровень самостоятельности детей в деятельности и на личностном уровне, вырос как в экспериментальной, так и в контрольной группе. Однако динамика роста в экспериментальной группе более выражена, что позволяет говорить о том, что условия разновозрастной группы использующей элементы педагогики Марии Монтессори в большей мере способствовали развитию самостоятельности.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что важным условием развития самостоятельности детей дошкольного возраста, как важного признака субъектности, являются параметры образовательной среды, которые опосредуют реализацию содержания образования. Под развивающей средой понимается не только предметное наполнение, она должна представлять определённую систему взаимодействия её субъектов. Условия разновозрастной группы имеют ряд значительных преимуществ в развитии самостоятельности детей дошкольного возраста: взаимодействие может строиться по методу взаимного обучения (старшие обучают младших); возрастает разнообразие позиций для взаимодействия в разных видах деятельности; расширяется диапазон навыков социального поведения и другие.

#### Список литературы

1. Абульханов, К. А. Принцип субъекта в отечественной психологии / К. А. Абульханова / Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2005. – Т. 2. – № 4. – С. 3 – 21.

2. Шустова, И. Ю. Ориентация педагога как воспитателя на субъектную позицию воспитанника в контексте изменений современного образования / И. Ю. Шустова // Азимут научных исследований: педагогика и психология – 2017. – Т. 6. – № 2 (19). – С. 203 – 206.

3. Гогоберидзе, А. Г. Проблема исследования и познания ребенка дошкольного возраста как субъекта деятельности и поведения [Электронный ресурс] / А. Г. Гогоберидзе // Известия Российского государственного пе-

дагогического университета им. А.И. Герцена. Серия. Педагогика. – 2009. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-issledovaniya-i-roznaniya-rebenka-doshkolnogo-vozrasta-kak-subekta-deyatelnosti-i-povedeniya>. – Дата доступа: 27.11.2017.

4. Урунтаева, Г. А. Психология дошкольного возраста: учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования, обучающихся по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» / Г. А. Урунтаева. – 3-е изд., стереотипное. – М. : Академия, 2014. – 268 с.

*Е. С. Ерохова (Н. Г. Новак)  
Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины*

## **ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ НЕБЛАГОПОЛУЧИЕ ПОДРОСТКОВ С ХРОНИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ**

Согласно современным статистическим данным, в последнее десятилетие наблюдается увеличение болезней и развитие хронических заболеваний у современных подростков. Анализ опыта международных исследований показывает, что примерно у 30 % школьников выявлено существенное превышение допустимого для данной возрастной категории уровня эмоционального неблагополучия и депрессивности. Аналогичные показатели, полученные исследователями на выборке западноевропейских и североамериканских подростков, оказались значительно ниже [1]. В связи с этим для психологической практики актуальной становится проблема создания социально-психологических условий обеспечения психоэмоционального благополучия подростков. Своевременная и качественная диагностика подобного неблагополучия, адекватные коррекционные меры могут воспрепятствовать возникновению нежелательных тенденций в развитии личности, появлению различных форм отклоняющегося поведения, трудностям в учебной и внешкольной деятельности подростка.

Эмоциональное благополучие (неблагополучие) в психологии рассматривается как качественный критерий оценки эмоционального состояния личности. В психолого-педагогической литературе нет единого определения данного понятия, но в то же время исследователи эмоциональной сферы человека к сущностным характеристикам эмоционального благополучия относят нормальный уровень ситуативной и личностной тревожности, оптимальный уровень активности и работоспособности, возможность и готовность адекватно действовать в различных жизненных ситуациях, достаточно высокую самооценку.

Традиционно категория «эмоциональное благополучие» рассматривается в рамках теорий эмоций в качестве синонима при изучении смежных понятий: «положительный нервно-психический тон» (В. М. Бехтерев), «удовольствие, радость» (К. Изард), «счастье» (М. Аргайл) и содержательно тесно связана с такими терминами, как «эмоциональное здоровье», «психическое благополучие», «удовлетворенность жизнью», «субъективная оценка качества жизни». В научном плане – это сложный феномен, многомерный и многоуровневый, а в индивидуальном аспекте – динамичным и многогранным, поскольку его интерпретация меняется на протяжении жизненного пути личности и в зависимости от социальной группы, к которой он принадлежит.

В настоящее время эмоциональное благополучие (неблагополучие) рассматривают в разных психологических направлениях, которые дополняют друг друга и дают возможность рассмотреть данное понятие более полно. Ряд ученых (О. И. Бадулина, Л. И. Божович, Т. В. Драгунова, М. В. Зиновьева, В. Р. Лисина) определяют эмоциональное благополучие как положительную направленность эмоционального самочувствия. В исследованиях (Н. Д. Левитов, В. Н. Мясищев, Л. В. Куликов и др.) особое внимание ученые уделяют взаимосвязи здоровья, субъективного благополучия и психического состояния человека, делая акцент на субъективной стороне здоровья, подразумевая под этим удовлетворенность жизнью в целом и переживание благополучия [2].

По мнению Л. М. Аболина, О. А. Воробьевой, эмоциональное благополучие следует рассматривать как показатель успешности эмоциональной регуляции человека (насколько «хорошо» эмоции могут выполнять свои функции в жизнедеятельности отдельного человека) [3].

В работах М. С. Дмитриева, М. Ю. Долина, Л. В. Куликова эмоциональное благополучие выступает важной частью психологического благополучия личности в целом, характеризуется как интегральная характеристика, в которой сфокусировались чувства, обусловленные успешным/неуспешным функционированием всех сторон личности [4].

Значимым фактором, влияющим на ощущение эмоционального благополучия подростков, оказывается наличие хронического заболевания, которому сопутствует повышенный уровень тревожности, страхи, депрессивные состояния, невротические расстройства, истерические и истероформные нарушения. По мнению Б. А. Климова, для подростков с хроническими заболеваниями характерно пониженное, тревожное с депрессивным и дисфорическим оттенком настроение, которое определяется переживаниями своей неполноценности и дефектности. У подростков с хроническими заболеваниями, помимо страхов, присущим всем подросткам, часто встречающимися являются: страх боли и тяжелого лечения; страх

ухудшения состояния; страх беспомощности и зависимости от окружающих; страх потери полноценной жизни; страх смерти [5, с. 99].

У большей части больных формируется тревожное развитие личности, проявляющееся постоянными опасениями, мнительностью, беспокойством за состояние своих близких, за эффективность проводимого лечения. Зачастую тревога определяет все поведение хронически больного ребенка, и при этом может привести к неврозу [6, с. 136].

В условиях хронической болезни у подростков значительно чаще наблюдается готовность к ипохондрическому типу реагирования, возникают невротические расстройства, истерические и истероформные нарушения. Большинству больных свойственны истероидные черты личности: демонстративное поведение, стремление завоевать внимание, незамедлительно получить желаемое, переоценка своей личности, впечатлительность и бурная эмоциональность [7, с. 55].

Таким образом, эмоциональное благополучие – это эмоциональное состояние человека, зависящее от его здоровья, которое отражает положительное отношение к самому себе и окружающему миру, способность легко адаптироваться к различным ситуациям, не испытывая при этом дискомфорт, чрезмерный страх и тревогу. Важным является вопрос выбора адекватных коррекционных мер, способствующих снижению нежелательных тенденций психоэмоционального развития школьников, имеющих хронические заболевания, поиска современных форм профилактики, препятствующих появлению отклоняющегося поведения, трудностей в различной деятельности. Своевременная профилактика и коррекция эмоционального неблагополучия подростков с хроническими заболеваниями позволит в значительной степени снизить вероятность возникновения рисков и устранить негативные последствия имеющихся эмоциональных нарушений.

#### Список литературы

1. Подольский, А. И. Психоэмоциональное благополучие современных подростков: опыт и международного исследования / А. И. Подольский [и др.] // Вестн. Моск. ун-та. – Сер. 14 Психология. – 2011. – № 2. – С. 9–20.
2. Бадина, Н. П. Часто болеющие дети. Психологическое сопровождение в начальной школе / Н. П. Бадина. – М. : Генезис, 2007. – 152 с.
3. Воробьева, О. А. Психолого-педагогический комфорт как условие воспитания гармонично развитой личности в образовательных учреждениях нового типа : дис. ... канд. психол. наук : 13.00.01 / О. А. Воробьева. – Коломна, 2000. – 180 л.
4. Куликов, Л. В. Психогигиена личности: Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики: учеб. пособие / Л. В. Куликов. – СПб. : Питер, 2004. – 464 с.

5. Менделевич, В. Д. Неврология и психосоматическая медицина / В. Д. Менделевич, С. Л. Соловьева. – М. : МЕДпрессинформ, 2002. – 608 с.
6. Лакосина, Н. Д. Медицинская психология / Н. Д. Лакосина, Г. К. Ушаков. – М. : Медицина, 1984. – 272 с.
7. Старшенбаум, Г. В. Суицидология и кризисная психотерапия / Г. В. Старшенбаум. – М. : Когито-Центр, 2005. – 76 с.

*Н. В. Ефименко (И. В. Ковалевич)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

## **ОСОБЕННОСТИ САМООТНОШЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ С ХИМИЧЕСКОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ**

Недовольство реальной жизнью и желание уйти от нее является одной из сложнейших проблем человеческой жизни. Формы и способы ухода чрезвычайно разнообразны и нередко носят патологический характер. Одной из таких форм является зависимое поведение, когда жизнь человека и его поведение начинают зависеть от различных факторов. Список объектов зависимости достаточно широк: различные вещества, игры, источники информации и эстетического наслаждения, люди, работа, пища. Их можно классифицировать по специфическому объекту зависимости: вещества, процессы, отношения. Некоторые из зависимостей одобряются обществом, другие представляют личностную проблему человека, но не являются социально опасными, третьи имеют статус социально опасных.

Различные аспекты зависимого поведения представлены в работах зарубежных (Р. Фольберг, А. Чамберс, М. Потенц и др.) и отечественных исследователей (А.О. Бухановский, Н.В. Дмитриева, Е.В. Змановская, С.А. Кулаков, Ц.П. Короленко и др.).

По данным национального статистического комитета Республики Беларусь за 2016 год в Республике насчитывается 18587 человек с впервые в жизни установленным диагнозом алкоголизм и алкогольный психоз, а также 759 человек с наркоманией и токсикоманией.

Среди многих проблем, стоящих перед современным обществом, одно из важных мест занимают проблемы борьбы с химической зависимостью, которая представляет серьезную угрозу для здоровья населения. Наличие химической зависимости может приводить не только к разрушению физического и социального благополучия, но и к изменению психологической сферы человека, что проявляется деформацией личности, изменением мотивационно-потребностной сферы и системы самоотношения.

Самоотношение является особым образованием личности. Личность представлена системообразованием, имеющим определённый статус в системе социальных отношений, установочное отношение к социальному окружению и особое отношение к себе. Доказано, что самоотношение играет определяющую роль в развитии межличностных отношений, в процессах мотивации и целеобразования, в способах формирования и разрешения кризисных ситуаций. При химической зависимости происходит изменение системы самоотношения, что проявляется в формировании неуверенности в себе и своих силах, отсутствии самоуважения и интереса к собственной личности.

Среди многих проблем, стоящих перед современным обществом, одно из важных мест занимают проблемы борьбы с химической зависимостью, которая представляет серьёзную угрозу для здоровья населения. Наличие химической зависимости может приводить не только к разрушению физического и социального благополучия, но и к изменению психологической сферы человека, что проявляется деформацией личности, изменением мотивационно-потребностной сферы и системы самоотношения.

Самоотношение является особым образованием личности. Личность представлена системообразованием, имеющим определённый статус в системе социальных отношений, установочное отношение к социальному окружению и особое отношение к себе. Доказано, что самоотношение играет определяющую роль в развитии межличностных отношений, в процессах мотивации и целеобразования, в способах формирования и разрешения кризисных ситуаций. При химической зависимости происходит изменение системы самоотношения, что проявляется в формировании неуверенности в себе и своих силах, отсутствии самоуважения и интереса к собственной личности.

Эмпирическое исследование, целью которого является исследование самоотношения взрослых с химической зависимостью проводилось на базе УЗ «Брестский областной наркологический диспансер». В исследовании приняли участие 33 мужчины в возрасте от 24 до 53 лет и 17 женщин в возрасте от 35 до 45 лет, имеющие алкогольную зависимость. Общее количество респондентов – 50 человек.

Для реализации поставленной цели, нами использовались следующие методики: Методика «Личностный дифференциал» (модификация семантического дифференциала Ч. Осгуда, адаптированная сотрудниками психоневрологического института им. В. М. Бехтерева); Методика «Кто Я?» М. Куна, Т. Макпартленда (в модификации Т.В. Румянцевой); Методика исследования самоотношения Р.С. Пантелеева (МИС).

По результатам эмпирического исследования были сделаны выводы, что большинство респондентов имеют средние значения по шкале самоува-

жения, что свидетельствует об оправданно критичной уровне отношения к образу «Я», умении видеть и признавать собственные ошибки и негативные качества личности. У половины респондентов преобладают средние показатели сформированности волевых сторон личности, что говорит о недостаточном самоконтроле, зависимого от внешних обстоятельств и оценок, но умеющего настоять на своем. Практически в равной степени среди лиц с химической зависимостью представлены показатели экстравертированной, интровертированной и амбивертированной направленности личности (треть респондентов). Следует отметить, что у около четверти респондентов наблюдается подверженность к чужому мнению, отсутствие силы воли, негативные представления о себе, имеют представление о себе как о человека, недостойном уважения.

Только у чуть более трети респондентов наблюдается адекватная самооценка, у около половины – неадекватно завышенная, у четверти – неадекватно заниженная и у 10% неустойчивая. Следовательно, большинство лиц с химической зависимостью имеют неадекватные представления о себе, их состояние можно охарактеризовать как неустойчивое, дискомфортное. Лица с химической зависимостью рассматривают себя в большинстве случаев как наделенного особенной социальной ролью, незначительный процент респондентов оценивает себя с позиции внутригрупповых ролей, что может говорить о нарушении взаимоотношений с окружающими. Также практически во всех ответах встречались характеристики рефлексивного компонента, что выражает заинтересованность в себе как личности, исследовании себя и своего характера, личностных черт. Меньше всего выражены физический и перспективный компоненты, что свидетельствует об отсутствии планов на будущее, перспектив и целей у лиц с химической зависимостью, сложности в восприятии своего физического образа, возможном неприятии собственного тела.

У трети респондентов отмечен низкий уровень самоотношения (испытывают чувство вины, отсутствуют ресурсы к саморазвитию); у около половины респондентов – средний уровень самоотношения (готовы к изменениям, признают свои недостатки), и у около трети – высокий (достаточно позитивный образ себя и нежелание менять свою жизнь).

Для выявления взаимосвязи показателей самоотношения у лиц с химической зависимостью нами использовался критерий корреляции Пирсона. Так, нами были получены следующие результаты:

– наблюдаются прямая взаимосвязь между показателями «оценка» и «внутренняя честность» ( $r_{\text{эмп.}} = 0,36$ , при  $\rho \leq 0,01$ ), «самоуверенность» ( $r_{\text{эмп.}} = 0,38$ , при  $\rho \leq 0,01$ ) и обратная взаимосвязь «оценки» и показателями «внутренняя конфликтность» ( $r_{\text{эмп.}} = -0,37$ , при  $\rho \leq 0,01$ ) и «самообвинение» ( $r_{\text{эмп.}} = -0,55$ , при  $\rho \leq 0,01$ );

– прямая взаимосвязь показателя «сила» и «саморуководство» ( $r_{\text{эмп.}}=0,52$ , при  $p \leq 0,01$ ) и обратная с «самообвинение» ( $r_{\text{эмп.}} = -0,69$ , при  $p \leq 0,01$ );

– прямая взаимосвязь показателя «активность» и «самоуверенность» ( $r_{\text{эмп.}} = 0,94$ , при  $p \leq 0,01$ ), «саморуководство» ( $r_{\text{эмп.}} = 0,43$ , при  $p \leq 0,01$ ).

Таким образом, лица с химической зависимостью, имеющие высокие показатели самоуважения обладают высоким уровнем уверенности в себе и честны сами перед собой, а также у них не прослеживается внутреннего конфликта и они не склонны к самообвинению. При высоких показателях развития волевых усилий лица с химической зависимостью обладают высоким уровнем саморегуляции, также не склонны к самообвинению, и них прослеживается восхищение собой и своими поступками (возможно, воздержанием от алкоголя). При высоких показателях общения (экстровертности) прослеживаются высокие показатели уверенности в себе и саморуководства.

Результаты, полученные в ходе исследования позволяют разработать программу психологической коррекции самоотношения. Разработанные психокоррекционные мероприятия должны быть направлены на интеграцию самоотношения, достижение устойчивых позитивных изменений в его когнитивном, эмоциональном и поведенческом компонентах, позволят в значительной степени индивидуализировать реабилитационный маршрут.

*М. В. Завадская (М. П. Осипова)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ РОДИТЕЛЕЙ СЛАБОСЛЫШАЩИХ ДЕТЕЙ**

Психологическое здоровье – это состояние душевного психологического благополучия членов семьи, обеспечивающее им адекватную (их жизненным условиям) регуляцию поведения и деятельности. К основным критериям психологического здоровья семьи В.С. Торохтий относит сходство семейных ценностей, функционально-ролевую согласованность, социально-ролевую адекватность в семье, эмоциональную удовлетворенность, адаптивность в микросоциальных отношениях, устремленность на семейное долголетие [1]. Эти критерии психологического здоровья семьи создают общий психологический портрет современной семьи и, прежде всего, характеризуют степень ее благополучия.

Семья детей с нарушениями слуха имеет ряд особенностей по сравнению с семьей, воспитывающей слышащего ребенка (Т.Г. Богданова, Е.И. Исенина,

М.М. Семаго, В.В. Ткачева). Появление в семье ребенка с нарушением слуха связано с дополнительными эмоциональными переживаниями родителей и близких родственников. Как отмечают ученые, происходит искажение внутрисемейных отношений, страдает отношение родителей к социуму (сужается круг друзей, реже происходит общение вне семьи), возможны нарушения в дальнейшем репродуктивном поведении родителей (боязнь заводить еще детей), складываются ошибочные установки, связанные с воспитанием глухого малыша [2].

Рождение ребенка с патологией слуха воспринимается его родителями как величайшая трагедия. Факт появления на свет ребенка «не такого, как у всех», является причиной сильного стресса, испытываемого родителями, в первую очередь матерью. Стресс оказывает сильное деформирующее воздействие на психику родителей и становится исходным условием резкого травмирующего изменения, сформировавшегося в семье жизненного уклада. Все надежды и ожидания членов семьи в связи с будущим ребенка оказываются тщетными и рушатся в один миг, а осмысление происшедшего и обретение новых жизненных ценностей растягивается порой на длительный период. Это обусловлено многими причинами, среди которых: отсутствие положительно поддерживающего воздействия социума в контактах с семьей, воспитывающей аномального ребенка; психологические особенности личностей самих родителей, их способность принять или не принять больного ребенка.

Распределение обязанностей между мужем и женой, отцом и матерью в большинстве семей носит традиционный характер. Проблемы, связанные с внутренним состоянием и обеспечением жизнедеятельности семьи (хозяйственные, бытовые), а также с воспитанием и обучением детей, в том числе и с отклонениями в развитии, в основном ложатся на женщину. Мужчина – отец больного ребенка – обеспечивает в первую очередь экономическую базу семьи. Он не оставляет и не изменяет профиль своей работы из-за рождения больного ребенка и, таким образом, не исключается, как мать ребенка, из привычных социальных отношений. Его жизненный стереотип не столь сильно подвергается изменениям, так как большую часть времени он проводит в той же социальной среде (на работе, с друзьями и т.д.). Отец больного ребенка меньше, чем мать, проводит с ним времени в силу занятости на работе и в соответствии с традиционным пониманием этой семейной обязанности. Приведенные характеристики, как правило, являются наиболее распространенными. Но, безусловно, есть и исключения из правил.

Эмоциональное воздействие стресса на женщину, родившую больного ребенка, неизмеримо значительнее. У матерей часто наблюдаются истерики, депрессивные состояния. Страхи, одолевающие женщин по поводу больного ребенка, рождают чувство одиночества, потерянности. Часто для

таких матерей свойственно снижение психического тонуса, заниженная самооценка, что проявляется в потере интереса к жизни, перспектив профессиональной карьеры, невозможности реализации собственных творческих планов, потере интереса к себе как к женщине и личности.

Таким образом, результаты нашего исследования показывают, что рождение ребенка с нарушением слуха существенно изменяет жизнь семьи. Родители глухих детей испытывают значительно больше негативных эмоций, чем семьи со слышащими детьми. Особенности изменений в таких семьях проявляются на трех уровнях: социальном (ограничение контактов, материальные затраты), соматическом (заболевания, астенические переживания, депрессии, головные боли), психологическом (стрессы, разрушение стереотипов, защитные реакции) [3]. Для семей с детьми ОВЗ важна поддержка и оказание им психологической помощи. Мы убеждены на опыте собственной работы с данной категорией семей, что разнообразные формы организации работы с родителями эффективны для создания условий по изменению родительского отношения в семьях, воспитывающих детей с нарушением слуха: на уровне классного сообщества (конференция, мини-лекция, круглый стол и др.), на уровне микрогрупп (беседа, дискуссия, тренинг, брейн-ринг и др.), на уровне индивидуальной работы с семьей (индивидуальные беседы, консультирование, «калейдоскоп советов», обсуждение буклетов, памяток-рекомендаций и др.). Основная цель данной работы – подвести родителей глухих детей к пониманию того, что их любовь к ребенку в сочетании с высокой требовательностью и квалифицированным самообразованием создает условия, которые позволяют реализовать потенциальные возможности ребенка на радость ему и родителям.

#### Список литературы

1. Торохтий, В. С. Психологическое здоровье семьи / В. С. Торохтий, О. Г. Прохорова. – М. : КАРО, 2009. – 160 с.
2. Жукова, И. С. Если Ваш ребенок отстает в развитии / И. С. Жукова, Е. М. Мастюкова. – М. : Медицина, 1998. – 127 с.
3. Ткачева, В. В. Семья ребенка с отклонениями в развитии / В. В. Ткачева. – М. : Книголюб, 2007. – 144 с.

*О. А. Ильющенья (О. В. Леганькова)  
Минск, БГПУ имени М. Танка*

## **АКТУАЛЬНОСТЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ПЕРИОДОВ РЕПРОДУКТИВНОГО ЭТАПА СЕМЬИ В СОВРЕМЕННОМ БЕЛОРУССКОМ ОБЩЕСТВЕ**

Охрана материнства и детства является важнейшим приоритетом государственной социальной политики Республики Беларусь. Ведущие направления деятельности государства в этой сфере: охрана репродуктивного здоровья населения, создание условий для рождения здоровых детей, а также сохранение здоровья матерей и детей.

Демографическая ситуация в стране остается сложной. По данным Национального статистического комитета Республики Беларусь, за 2017 г. родилось 102 356 детей, умерло 119 051 белорусов, естественная убыль населения составила 16 695 человек. При этом, как отмечает главный акушер-гинеколог Минздрава, наблюдается снижение количества женщин репродуктивного возраста, повышается возраст рождения первого ребенка (в Беларуси он приближается к 26 годам и имеет тенденцию к увеличению). С каждым годом увеличиваются масштабы проблемы бесплодия. В таких условиях особую значимость приобретает сохранение беременности и жизни каждого ребенка [1].

Опираясь на результаты исследований в области медицины, репродуктивной и перинатальной психологии, можно отметить, что важной составляющей в решении выделенных проблем, является психологическое сопровождение семьи на этапе планирования и протекания беременности, а также послеродового периода (Абрамченко В. В., 2003; Добряков И. В., 2005; Коваленко Н. П., 2005; Филлипова Г. Г., 2006 и др.). Доказано, что психоэмоциональные особенности личности обуславливают возникновение осложнения в вышеуказанные периоды (Александр Ф., 2002; Батуев А.С., 2007; Евтушенко И.Д., Радионченко А. А., 2003; Малкина-Пых И.Г., 2005; Соколова О.А., Сергиенко Е.А., 2007; Чумакова Г.Н., Щукина Е.Г., 2006 и др.).

На этапе планирования беременности психологическое сопровождение актуально, прежде всего, для семей, столкнувшихся с проблемами невынашивания или бесплодия. По официальной статистике 15 % семейных пар в республике являются бесплодными, около 25 % беременностей заканчиваются выкидышем или преждевременными родами [2]. В основе обозначенных проблем лежит как состояние репродуктивного здоровья, так и психологические аспекты личности, семейной системы (Бохан Т.Г., 2010; Рябова М. Г., 2013, Досова С.Ю., Евстифеева Е.А., Филипченко С.И., 2018 и др.).

Сопровождение беременности, подготовка к родам на сегодняшний день получила широкое распространение и осуществляется на различных уровнях. При женских консультациях созданы материнские школы, на базе родильных домов проводятся курсы подготовки к родам, также дородовой подготовкой занимаются различные центры, имеющие семейно-образовательную направленность. Специалистами разработаны разнообразные программы физиопсихопрофилактической подготовки к беременности и родам (Лохина Е.В., Качалина Т.С., 2013, Аюбова Т.К, Шамаро Т.А, 2015 и др.). Результаты полученных исследований доказывают благоприятное влияние психологического сопровождения на течение беременности и родов, психоэмоциональное состояние женщины [3; 4]. Происходит нормализация уровня тревожности и формирование оптимального типа психологического компонента гестационной доминанты, формирование адекватного и позитивного отношения к беременности, снятие страхов перед родами и в послеродовом периоде, развитие материнской компетентности, настройка на гармоничное взаимодействие в диаде мать-дитя, встраивание будущего ребенка в семейную систему. Также отмечается уменьшение количества осложнений в течение беременности и родов, послеродовом периоде.

Говоря о последнем, следует отметить, что более пристальное внимание специалистов и общества направлено на период беременности и родов, что может быть связано как с борьбой за рождаемость на государственном уровне, так и определенными социальными установками. Тактика психологического сопровождения после родов менее разработана и более пассивно представлена в теоретическом и практическом аспекте. Однако семья с новорожденным ребенком находится в наиболее уязвимом положении и нуждается в комплексном психологическом сопровождении, чтобы устоять перед сложностями физического и психологического плана свойственными этому периоду. Такими как, физическое восстановление женщины после беременности и родов, изменение психоэмоционального статуса, вызванное гормональной перестройкой в период лактации, возникновение сложных эмоциональных состояний (послеродовой депрессии, неврозов), перестройка семейной системы в связи с появлением нового члена, изменение качества жизни, перестройка сознания супругов, их взаимоотношений с миром и др. (Махмутова Р. К., 2007; Захарова Е. И. 2012; Германова Е. В., 2013; Пьянкова Л. А., 2015, 2017 и др.).

Таким образом, актуальность психологического сопровождения в разные периоды репродуктивного этапа семьи вызвана реалиями современного состояния белорусского общества: кризисом функционирования института семьи, преимущественно однопоколенным составом семей, невозможностью прямой передачи родительского опыта от одного поколения другому, снижением показателей репродуктивного здоровья супругов и др.

[5]. Наименее разработанным и требующими исследовательского и практического внимания, на настоящий момент, является психологическое сопровождение в период планирования ребенка и послеродовой период. Разработка системы психологического просвещения женщин и сопровождения семей в целом в данные периоды позитивно скажется на качестве жизни семей с детьми младенческого возраста, позволит повысить уровень субъективного благополучия женщин и избежать закрепления негативных эмоциональных состояний в эти сложные для них периоды, соответственно позитивно скажется на создании оптимальных условий для развития ребенка и устойчивости семейной системы в целом.

#### Список литературы

1. Арант, Т. Материнство и детство : белорусский эталон / Т. Арант // Медицинский вестник [Электронный ресурс]. – 2017.– 17 ноября. – Режим доступа: <http://www.medvestnik.by/ru/society/view/materinstvo-i-detstvo-beloruskij-etalon-17135-2017/> – Дата доступа: 27.11.2017.

2. Невынашивание беременности : учеб.-метод. пособие / Л. Ф. Можейко [и др.]. – Минск : БГМУ, 2013. – 28 с.

3. Лохина, Е. В. Влияние медико-психологической подготовки беременных к родам по программе «Счастливое материнство» на течение родов / Е. В. Лохина, Т. С. Качалина // Современная медицина : актуальные вопросы : сб. ст. по матер. XVI междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск : СибАК, 2013. – С. 6–14.

4. Брутман, В. И. Динамика психологического состояния женщин во время беременности и после родов / В. И. Брутман, Г. Г. Филлипова, И. Ю. Хамитова // Вопросы психологии. – 2002. – № 1. – С. 59–68.

5. Ланцбург, М. Е. Роль психологической подготовки и поддержки реализации родительских функций / М. Е. Ланцбург // Психологическая наука и образование [Электронный ресурс]. – 2011. – № 1. – С. 15 – 26. – Режим доступа: [http://psyjournals.ru/files/39818/psyedu\\_2011\\_n1\\_Lancburg.pdf](http://psyjournals.ru/files/39818/psyedu_2011_n1_Lancburg.pdf) – Дата доступа: 27.11.2017.

*А. А. Картуз (Н. А. Окулич)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

## **ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ У СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ КУРСОВ**

Профессиональная мотивация – это действие конкретных побуждений, которые обуславливают выбор профессии и продолжительное выполнение обязанностей, связанных с этой профессией. Высокий уровень профессиональной мотивации субъекта – одно из основных условий его эффективной профессиональной деятельности. Высокоразвитая профессиональная мотивация является источником профессионального саморазвития личности. Она направляет в будущее, обеспечивая продуктивное целеполагание, активность и настойчивость в достижении поставленных целей. Следовательно, развитие профессиональной мотивации является равноценной с другими задачей в процессе становления специалиста в вузе.

Изучение структуры профессиональной мотивации студентов разных курсов с целью выявления ее особенностей и динамики позволит психологически обоснованно решать задачи повышения эффективности деятельности по профессиональной подготовке кадров в системе высшего образования. В соответствии с указанной целью нами было проведено исследование на базе УО «БрГУ имени А.С. Пушкина». В исследовании принимали участие студенты психолого-педагогического факультета ( $n = 80$ ) 1–4 курса, которые составили 4 выборки по 20 человек в каждой. В качестве методов исследования использовались методика «Мотивация обучения в вузе» (Т.И. Ильина) и методика «Мотивы выбора профессии» (В. Овчарова); статистический критерий Стьюдента.

Результаты методики «Мотивация обучения в вузе» распределились по выборкам студентов 1–4 курсов следующим образом.

Мотив «получение знаний» у студентов 1-го и 2-го курсов является преобладающим (1 курс – 8,81 балла, 2 курс – 7,67 балла), что может быть обусловлено тем, на начальных этапах обучения студенты ориентируются в основном на важность получения знаний как таковых, ориентированы на свои идеальные представления о будущей профессии и получение каких-либо знаний в общем. При этом у студентов 3-го и 4-го курса наблюдается значимое снижение мотива в получении знаний – 5,9 балла и 4,07 балла соответственно, причем различия являются статистически достоверными ( $t_{Эмп} = 4,8$ ), что может объясняться тем, что с выбором специализации происходит переоценка, а порой разочарование, в выбранной специальности – мотивация обучения в вузе приобретает неустойчивый характер с тенденцией к понижению.

Мотив «овладение профессией» у студентов 1-го курса также является преобладающим (7 баллов), т.к. сформированность эталонных образов в процессе выбора профессии и отсутствие реальных представлений о ней дает первокурснику желание получить профессию как таковую. У студентов 2-го курса наблюдается явное снижение мотивации к овладению профессией, и данные различия статистически значимы ( $t_{Эмп} = 3,2$ ), что может быть связано с углублением знаний о профессии, со столкновением идеальных представлений с реальностью и осознанием сложности и ответственности выбора профессии. В свою очередь, у студентов 3-го и 4-го курсов вновь возрастает значимость мотива овладение профессией – 6,4 балла и 6,2 балла соответственно, что объясняется пониманием важности профессии, формированием готовности стать специалистом в выбранной области и осознание себя как будущего профессионала.

Мотив «получение диплома» имеет наименьшее значение для студентов 1-го курса (4,25 балла), поскольку диплом – отдаленная во времени цель, и на первое место выдвигаются вопросы адаптации в вузе: освоение «вузовских» форм и методов учебной деятельности, новый режим учебы, новая форма контроля знаний, соответствие высоким требованиям активности и самостоятельности и т.д. Но начиная со 2-го курса обучения значимость данного мотива возрастает и достигает наивысшего показателя на 4-м курсе (8,13 балла), что может объясняться тем, что получение документа об образовании дает выпускнику возможность трудоустройства по окончании вуза. Выявленные различия между результатами 1-го и 4-го курса статистически значимы ( $t_{Эмп} = 4,2$ ).

Анализ данных, полученных по методике «Мотивы выбора профессии» позволил выявить, что:

1) внутренние индивидуально значимые мотивы являются преобладающими (20 баллов) для студентов 1-го курса, что обусловлено их направленностью на способы и результат самой учебно-профессиональной деятельности, а также устойчивый личный интерес к профессии и специальности; на 4-ом курсе их значимость заметно снижается (14 баллов), причем различия являются статистически достоверными ( $t_{Эмп} = 5,4$ ), т.е. на 4-ом курсе начинает преобладать внешняя мотивация, связанная с процессом и результатом труда (материальное стимулирование, продвижение в учебе, одобрение со стороны преподавательского состава и одногруппников, престиж и т.п.);

2) внутренние социально значимые мотивы также присущи в большей степени первокурсникам (19 баллов) и в меньшей – студентам старших курсов (14 баллов), т.е. если на младших курсах у студентов присутствует желание «изменить мир», попытаться изменить общество к лучшему и т.п., то на выпускном курсе происходит объективная оценка ситуации, что спо-

способствует большему влиянию внешней мотивации; полученные различия статистически достоверны ( $t_{Эмп} = 4,2$ );

3) внешняя положительная мотивация находится на относительно стабильном уровне с 1-го по 3-й курс (14, 13 и 14 баллов соответственно) и возрастает на 4-ом курсе (19 баллов), что связано с тем, что именно на 4-ом курсе студенты воспринимают себя как почти готового специалиста и понимают свою социальную значимость; выявленные различия статистически значимы ( $t_{Эмп} = 3,4$ ).

4) внешняя отрицательная мотивация на 1-ом курсе имеет самый высокий показатель (12 баллов), что связано со страхом студентов перед отрицательным воздействием со стороны преподавателей, а также стремлением избежать наказания; к 4-му курсу отрицательная мотивация снижается, что обусловлено постепенной адаптацией студентов к сложностям учебного процесса и принятием всех возложенных обязанностей.

Таким образом, для студентов младших курсов имеют значимость такие мотивы, как получение знаний и овладение профессией, а у старших курсов получение диплома является доминирующей мотивацией, что в свою очередь является внешними мотивами, в отличие от начальных курсов, где преобладает внутренняя мотивация.

**С. А. Кисинская (В. Ю. Москалюк)**  
*Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина*

## **ИССЛЕДОВАНИЕ АССЕРТИВНОСТИ В СТАРШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

В построении межличностных отношений важную роль играет такое личностное качество как асертивность – способность не действовать в ущерб кому-либо, уважая права других людей, способность не зависеть от внешних влияний и оценок, самостоятельно регулировать собственное поведение и отвечать за него. В обычной жизни модель поведения человека может приближаться к одному из двух полюсов: пассивности, зависимости или агрессивности. В первом случае человеком «руководит» неуверенность в себе, страх перед переменами или, наоборот, опасения потерять то, что уже нажито; во втором – явное или скрытое желание манипулировать окружающими, подчиняя их своим интересам. Асертивное поведение часто трактуется как уверенное поведение, а асертивный человек описывается как характеризующийся высоким уровнем мотивации достижения успеха в деятельности, готовностью принимать решения в ситуациях не-

определенности, конструктивным подходом к решению проблем, стремлением сделать что-то быстро и хорошо.

В рамках изучения межличностных отношений у старших подростков мы заинтересовались вопросом о том, проявляют ли они ассертивность в отношениях со сверстниками. В данной статье представлены данные эмпирического обследования учащихся двух восьмых классов с использованием методики «Тест на ассертивность» (В. Каппони, Т. Новак), которая позволяет дать оценку уровня развития данной характеристики. Общее количество учащихся – 46 человек: 23 девочки-подростка и 23 мальчика-подростка. Объективно и со слов учителей школы в классе 1 успеваемость выше, класс сплоченный, имеет одного лидера (девочка), в классе 15 девочек и 8 мальчиков. В классе 2 успеваемость ниже, явного лидера нет, учащиеся активные, энергичные, дисциплину в классе учителям поддерживать труднее, чем в классе 1, в классе 15 мальчиков и 8 девочек. Рассмотрим полученные данные, в том числе в гендерном аспекте.

Согласно данным теста самые высокие показатели набранных баллов в позициях «А», «Б» и «В» (по нарастающей) определяют уровень развития ассертивности, а самые низкие показатели по данным позициям свидетельствуют о неумении вести себя ассертивно, а именно о наличии каких-либо проблем (также по нарастающей от А до В).

*Самый высокий показатель в позиции «А»* был выявлен у 23 % учащихся, у этих респондентов ассертивность находится на *стадии формирования*, подростки теоретически знают, как взаимодействовать с окружающими людьми, однако еще не умеют пользоваться этими знаниями. Они часто испытывают недовольство собой и окружающими, не всегда имеют собственное мнение. В частности на вопрос «Раздражают ли Вас ошибки других людей» положительно ответили более половины опрошенных респондентов. Девочки-подростки в этой подгруппе составили 15 % от выборки в целом, мальчики-подростки – 8 %.

У 79 % учащихся выявлен *самый высокий показатель в позиции «Б»*, у этих респондентов ассертивность находится на *более высоком уровне* развития. В данной подгруппе у учащихся появляется готовность принимать ответственность за свои действия, конструктивный подход к решению проблем. В общении с другими людьми они используют диалог, сотрудничество, у них проявляется желание не ущемлять чужих интересов, однако наблюдаются несдержанность, неумение управлять собой в сложных ситуациях, что может проявиться как агрессивность в поведении. В этой категории мальчики-подростки составили 48 % от общего числа опрошенных, а девочки-подростки – 31 %.

Только 6 % подростков, причем только мальчиков, имеют *самый высокий показатель в позиции «В»*. Это свидетельствует о хороших шансах

овладеть ассертивностью, а также о том, что у подростков сложилось мнение о себе и о своем поведении, они оценивают себя реалистично, готовы к приобретению навыков, необходимых для конструктивного общения.

*Наименьший показатель в позиции «А»* выявлен у 54 % учащихся. Согласно ключу теста, такие результаты указывают на то, что у респондентов редко возникают трудности при стремлении реализовать ассертивное поведение. Подростки «знают, что и как нужно делать», реалистично относятся к поступкам других людей. Вместе с тем они пока только *учатся* жить в согласии с собой и окружающими, но при этом готовы учиться уверенному, прямому и открытому поведению с ними. В этой подгруппе преобладают мальчики-подростки, они составляют 40 % от выборки в целом, тогда как девочки-подростки – 14 %.

*Наименьший показатель в позиции «Б»* выявлен у 19 % респондентов, которым ассертивности можно и нужно учиться. Для данной подгруппы характерны: невнимательность к окружающим, эгоизм, неумение конструктивно вести споры, а также отсутствие собственного мнения, подражание, что является следствием социальной и личностной незрелости подростков. Девочки-подростки в данной подгруппе преобладают (17 %).

*Наименьший показатель в счете «В»* выявлен у большинства подростков данной группы (63 %). Вместе с тем, гендерный состав респондентов неоднороден, так как 40 % опрошенных составляют девочки-подростки. Такие результаты свидетельствуют о наличии неискренности и неадекватно высокой самооценке, согласно ключу теста, о видения себя в лучшем свете и эгоистической позиции.

Таким образом, установлено, что у большинства подростков ассертивность еще не до конца сформирована: подростки готовы к конструктивному взаимодействию с окружающими людьми, однако у них не хватает знаний и навыков в данной области, в том числе умения реалистично оценивать свою позицию и позицию партнера в общении. Согласно полученным данным, мальчики-подростки чаще проявляют ассертивность в межличностных отношениях, реже имеют проблемы в общении, связанные с отсутствием ассертивности, нежели девочки-подростки. Возможно, подростки мужского пола «более инструментальны» в межличностных отношениях, тогда как подростки женского пола более эмоциональны и манипулятивны, что требует дальнейшего изучения с учетом возраста и специфики отношений в конкретном классе.

*Е. Е. Кравчук (Т. В. Васильева)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

## **МЕСТО МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

На современном этапе общества большое количество людей юношеского возраста стремятся получить высшее образование. При этом, в основе их учебной мотивации могут лежать абсолютно разные мотивы. В процессе обучения студенты сталкиваются с различными трудностями и проблемами, успешность преодоления которых, на наш взгляд, во многом зависит от характера учебной мотивации молодых людей. Можно предположить, что определённые мотивы играют в этом процессе значимую роль.

Учебная деятельность в высшей школе направлена на то, чтобы её субъект стал специалистом в своей профессиональной деятельности. Поэтому она принципиально отличается от учения школьников и дошкольников. Её отличие в том, что студент уже не обучается под контролем и руководством педагога, а самостоятельно пытается освоить научную картину мира, с чем ему только помогает преподаватель. Результатом же учебной деятельности в высшей школе является умение мыслить на основе научных знаний.

В трактовке Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова учебная деятельность – это один из видов деятельности учащихся (школьников и студентов), направленный на усвоение теоретических знаний и способствующий интенсивному развитию мышления. Данная деятельность обладает определёнными характеристиками, которые отличают её от других форм учения: 1) она специально направлена на овладение учебным материалом и решение учебных задач; 2) в ней осваиваются общие способы действий и научные понятия (в сравнении с житейскими, усваиваемыми до школы); 3) общие способы действия предваряют решение задач [2]. Д.Б. Эльконин указывает, что учебная деятельность приводит к изменениям в самом субъекте познания и эта характеристика и является самой основной характеристикой учебной деятельности.

Обучение в высшей школе предъявляет к студентам ряд требований. Высокая степень самостоятельности в организации собственной учебной деятельности, ответственность за её результаты, необходимость осознанно перестраивать и развивать свою картину мира и себя как субъекта деятельности предполагают наличие у студентов соответствующей системы учебных мотивов, которые обеспечат соответствующий уровень и направленность активности учащихся. Поэтому проблема развития учебной мотива-

ции студентов высшей школы является одной из значимых как в психологии, так и в педагогике высшей школы.

Мотивация учебной деятельности очень разнородна и зависит от множества факторов, таких как индивидуальные особенности человека, социальная среда, условия обучения и т.д. При этом многие исследователи указывают на то, что среди учебных мотивов присутствуют мотивы, связанные с достижением успеха и мотивы избегания неудачи. Так, М.В. Матюхина среди мотивов учебной деятельности выделяет мотивы, связанные с косвенным продуктом учения, среди которых выделяет отрицательные мотивы как мотивы избегания неудачи. Е.И. Савонько и Н.М. Симонова также среди возможных мотивационных направленностей в учении наряду с направленностью на процесс, на результат и на оценку, выделяют направленность на избегание неудачи [2].

А.Н. Леонтьев указывает, что конкретно мотив – это опредмеченная потребность, а мотивация – это побуждение к действию [3]. Мотивы могут быть различных видов, например, внешние и внутренние мотивы, а также отрицательные и положительные и т.д. В качестве общих характеристик мотивов можно выделить направленность, содержание, активность, устойчивость. При этом мотивация может рассматриваться с двух сторон: динамической и содержательной. Динамические характеристики мотивации выражаются в степени влияния мотивов на активность. Различают ведущие мотивы (смыслообразующие) и второстепенные (или мотивы-стимулы). Мотивационные образования характеризуются различной степенью осознанности. Можно различить знаемые мотивы и реально действующие.

Содержательная сторона мотивации – это система различных видов побудительных образований (потребностей, мотивов, целей, ценностей, интересов). Одним из вариантов классификации мотивов по содержанию является их разделение на две группы: мотивы достижения и мотивы избегания неудачи.

Впервые понятие «мотив достижения» было введено Г. Мюрреем [4]. Мотивация достижения – одна из разновидностей мотивации деятельности, связанная с потребностью индивида добиваться успехов и избегать неудач. Первые исследования в мотивации достижения начались Д.С. МакКлелландом. Он считал, что развитие у человека мотивации достижения зависит от его среды, в которой он рос.

В отечественной психологии мотивацию достижения изучала Т.О. Гордеева [1]. Под мотивацией достижения она понимала достиженческую деятельность. Достиженческая деятельность – это деятельность, связанная с целенаправленным преобразованием субъектом окружающего мира, себя, остальных людей и отношений с ними.

Для мотивации достижения характерно постоянное изменение и пересмотр целей, так как цепочка действий может прерываться. Так же мотивация достижения характеризуется тем, что человек, даже прерывая свои какие-то действия на пути к цели, будет возвращаться к ним и выполнять их. Планирование становится необходимым для достижения упорядоченной последовательности и функциональной организации цепи действий. Этот временной охват ряда действий, которые Г. Мюррей называет «серией» актов, и отличает мотивацию достижения от множества других мотивов [4].

В мотивации достижения существуют две независимые мотивационные тенденции: стремление к успеху и избегание неудач. Ж. Аткинсон это разделение объясняет силой этих двух мотивов. То есть, если у человека степень выраженности мотивации избегания выше, то он старается не рисковать и довольствуется меньшим результатом. То есть всегда находится на середине. Такая модель поведения связана с тем, что человек организует свою деятельность не в соответствии со своими возможностями. В обратном же случае, при доминировании мотивации стремления к успеху, человек склонен идти на риск, надеясь на успех.

Исходя из всего выше изложенного можно сделать вывод, что на мотивация учебной деятельности является значимым фактором, обуславливающим ее процесс и результат. Различные мотивы по-разному влияют на модель поведения студентов в учебной деятельности. Одним из таких мотивов является мотив достижения и обратный ему – мотив избегания неудач. В зависимости от того, какой из этих мотивов является доминирующим в личности студента, строится его учебная деятельность. Мы полагаем, что при доминировании мотива достижения успеха студент, скорее всего, будет добиваться больших результатов в учебной деятельности, чем студент с мотивацией избегания неудач. Однако, это предположение нуждается в эмпирической проверке.

#### Список литературы

1. Гордеева, Т. О. Психология мотивации достижения / Т. О. Гордеева. – М. : Смысл; Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
2. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. – 480с.
3. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл, Академия, 2005. – 352 с.
4. Холл, К. С. Теории личности / К. С. Холл, Г. Линдсей; перевод И. Б. Гриншпун. – М.: КСП+, 1997.

*В. Г. Кудласевич (Д. Э. Синюк)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

## **КОНЦЕПЦИЯ ПРОИСХОЖДЕНИЯ РЕЛИГИИ В РАБОТАХ З. ФРЕЙДА**

Зигмунд Фрейд является основателем принципиально новой психологической теории – психоанализа, ключевым понятием которого является бессознательное. Разработка этого уровня психики позволила по-другому взглянуть на окружающий нас мир. В сфере внимания австрийского психоаналитика оказалась и особенная сфера жизни общества, которая перестала восприниматься частью общества как изначально данная и только начала подвергаться всестороннему научному анализу. З. Фрейд создал оригинальную концепцию происхождения и развития религии, для рассмотрения которой нам необходимо непосредственно обратиться к его исследованиям.

Первым его трудом в этом направлении является статья «Навязчивые действия и религиозные обряды», опубликованная в 1907 г. Уже здесь З. Фрейд уделяет особое внимание сходству между навязчивыми действиями нервных больных и обрядами, в которых верующий проявляет свою религиозность. Это сходство он видит в угрызениях совести при неисполнении невротических церемоний и религиозных обрядов. Чувству вины больного соответствует убеждение религиозных людей, что в душе они тяжелые грешники. А молитвы верующих являются своего рода защитными мерами. Автор уверен, что и религия, и невроз построены на подавлении инстинктов и на воздержании от удовольствия. Разница лишь в характере инстинктов: в неврозе они являются исключительно сексуальными, а в религии – эгоистическими, социально вредными. Однако и они часто лишены сексуального придатка. Повторное совершение греха дает повод для нового проявления религиозности – покаяния. Невроз, по мнению ученого, обладает аналогичным механизмом действия.

В заключении данной работы З. Фрейд делает следующий вывод: «На основании этих сходств и аналогий можно было бы смотреть на навязчивый невроз, как на патологическую копию развития религии, определить невроз как индивидуальную религиозность, религию как всеобщий невроз навязчивых состояний» [2]. Так он приходит к основному методологическому принципу, который в дальнейшем использует в своих работах.

Впервые относительно религии данный принцип был применен через шесть лет в работе «Тотем и табу». Эта работа посвящена исследованию психической природы тотемических верований. В ней З. Фрейд обращает внимание на то, что два основных запрета тотемизма направлены против

проявлений Эдипова комплекса. Экзогамия и запрет на убийство тотемного зверя, почитаемого как прародителя племени. Эдипов комплекс, по мнению З. Фрейда, лежит в основе как тотемизма, так и невроза. Что подтвердило его мысль об определении религии как невроза. Осталось лишь найти причину Эдипова комплекса в тотемизме. Так рождается гипотеза «первобытного отцеубийства».

Опираясь на работы Ч. Дарвина и Дж. Аткинсона, он говорит: «В дарвиновой первичной орде жестокий ревнивый отец, который прибегает для себя всех самок, изгоняет подрастающих сыновей. В один прекрасный день изгнанные братья соединились, убили и съели отца. Они осмелились совершить то, что было невозможно каждому в отдельности» [3, с. 451–452].

Далее З. Фрейд описывает процесс появления чувства вины и совести. Жестокий отец вызывал двойственные чувства у сыновей. Он стоял на пути удовлетворения их потребностей, но при этом они ему подражали и восхищались им, стремясь занять его место. Убив отца, они удовлетворили агрессивную составляющую двойственности чувств к отцу. Большую роль стала играть положительная составляющая. Каждый в отдельности сын испытывал раскаяние из-за желания занять место отца, и боязни, что его в дальнейшем постигнет та же участь. Со временем сыновья начали отождествлять с отцом не всего себя, а лишь часть своей психики, которая наиболее подходила для этой роли. Этой частью стало «Сверх-Я». Именно этому уровню психики была передана власть отца, в наказание за осуществленный акт агрессии. Также были установлены ограничения на все сообщество, которые должны были не допустить повторения проступка. Все это сформировало совесть, чувство вины и раскаяние [3, с. 454].

Таким образом, амбивалентность чувств вылилась в раскаяние, которое, в свою очередь, породило чувство вины и совесть. Нарушение ограничений совести вызывало новое чувство вины. Принятие его проявлялось в раскаянии. Оно ужесточало требования совести, которые затем опять нарушались. Амбивалентность чувств к авторитетному существу была выброшена – и круг замкнулся.

Под давлением этих установок убийство отца воспринималось, как психическая травма. Воспоминания о содеянном вытеснялись из сознания в бессознательное. Это вытеснение прошло не совсем удачно, образ отца не закрепился в бессознательном. Он пытался прорваться в сознание, но внутренняя цензура не пропускала его. Для того чтобы вернуться в сознание, образ отца сильно видоизменился и принял облик тотемного зверя. Этот символ и проник в сознание. А оно, в свою очередь, не видело разницы между вытесненным и его символом. На тотемного зверя переложились все те чувства, которые сыновья испытывали к отцу. Им нужно было

устранить вернувшийся страх, теперь уже перед символом отца – тотемным зверем. З. Фрейд назвал это состояние «запоздалым послушанием». Они запретили себе то, что раньше было запрещено отцом. Сыновья ввели запрет на половые отношения с самками своего рода и убийство отца, которым считали тотемного зверя.

Подводя итоги, З. Фрейд делает важный вывод о значении тотемической трапезы: «Тотемическая трапеза, может быть первое празднество человечества, была повторением и воспоминанием этого замечательного преступного деяния, от которого многое взяло свое начало: социальные организации, нравственные ограничения и религия» [3, с. 452].

Проанализировав эти две работы, мы можем сделать вывод, что тема религии являлась принципиально важной для всей концепции З. Фрейда. Изначально в самой первой статье «Навязчивые действия и религиозные обряды», затрагивающей религиозную проблематику, исследователь делает вывод о схожести механизма действия невроза и религии. Это, в свою очередь, дало основания для расширения границ применения психоанализа в изучении религии. В исследовании «Тотем и табу» З. Фрейд рассматривает происхождение религии из предложенной им теории «первобытного отцеубийства».

В дальнейшем З. Фрейд рассмотрит через призму психоанализа христианское общество в начале 20 века. И напишет работу исторического характера, посвященную Иудаизму. Все это дополнит его концепцию относительно религии. Однако уже в этих двух относительно ранних работах ему удалось создать теорию происхождения религии, которая остается актуальной по сей день.

#### Список литературы

1. Фрейд, З. Навязчивые действия и религиозные обряды / З. Фрейд // Психоанализ [Электронный ресурс]. – 2014. – Режим доступа : <http://psychoanalysis.pro/928/freyd-navyazchivnye-deystviya-i-religioznyie-obryadyi>. – Дата доступа : 15.04.2017.
2. Фрейд, З. Тотем и табу / З. Фрейд // По ту сторону принципа наслаждения. Тотем и табу. «Я» и «Оно». Неудовлетворенность культурой. – 2-е изд. – Харьков : Клуб Семейного Досуга, 2014. – С. 259–477.

*Е. В. Кульбицкая (С. И. Контева)*  
*Минск, БГПУ имени М. Танка*

## **МОТИВЫ ВСТУПЛЕНИЯ ВО ВНЕБРАЧНЫЕ СВЯЗИ У СУПРУГОВ**

Среди значимых для человека ценностей одно из ведущих мест занимает семья. Однако в реальной жизни это не всегда и не всеми осознается с достаточной глубиной и ответственностью. И только разрушив этот очаг относительного жизненного благополучия, мы начинаем по-настоящему задумываться о том, где и какие ошибки были допущены, почему не удалось сберечь то, что мы так легко потеряли и вряд ли сможем воссоздать в том же виде [6, с. 27].

Двадцать лет тому назад Монтерлан писал: «Умираем с просьбой об отпущении грехов наших...» [4, с. 42]. А разве нынешнее поколение не будет умирать в разочарованиях и тоске, поскольку шаг за шагом уничтожает непреходящие ценности любви, имеющие к тому же огромную социальную значимость?

На сегодняшний день одной из больших угроз для брака является измена. Относительно внебрачных связей существует достаточно богатая историческая и этнографическая литература и явно не хватает психологических и социологических исследований. Внебрачные отношения – слабо исследованная область супружеских отношений. Научное изучение их с помощью опросов, хотя бы и анонимных, является сложным делом, так как получаемая информация связана с традиционно не одобряемым в обществе явлением, а значит может быть не полной или искаженной. При всех изменениях сексуальной морали последних десятилетий в сторону большей терпимости, например, к добрачным связям, отношение к добрачным связям, отношение к внебрачным связям значительно менее терпимое. И.С. Кон объясняет это тем, что внебрачные связи рассматриваются у народов всех стран как предательство, нарушение взятых на себя обязательств [1, с. 84-89].

Однако не стоит забывать о том, что измена сама по себе, или беспричинно не возникает. Она происходит из неудовлетворенности личных потребностей в браке. Ведь если бы потребности можно было удовлетворить в браке, не стояла бы задача привлекать третьего.

Мотивы вступления во внебрачные связи приводятся разные.

Первая попытка построения типологии мотивов вступления во внебрачные отношения была предпринята З.А. Гуревичем (1930). Наиболее значимыми для мужчин оказались: «разлука с женой» (38%), «увлечение» (25%), «неудовлетворенность семейной жизнью» (14%). Для женщин:

«разлука с мужем» (38%), «неудовлетворенность семейной жизнью» (21%), «неудовлетворенность половыми отношениями с мужем» (17%).

Т.М. Заславская, В.А. Гришин приводят семь мотивов:

1. Новая любовь. Эта причина характерна для браков, где любовь незначительна или вовсе отсутствует (рассудочные, рациональные или вынужденные браки, основанные на выгоде, страхе одиночества);

2. Возмездие – стремление отомстить за супружескую неверность;

3. Поруганная любовь – отсутствие взаимности, безответность чувств. Поиск любви в другом партнерстве, где возможна взаимность. Иногда сам изменяющий не любит нового партнера, но откликается на его чувства;

4. Поиск нового любовного переживания, как правило, характерен для супружеств со значительным стажем, либо это может быть в семьях с такой моралью, когда от жизни стремятся получить все возможное;

5. Восполнение – с помощью супружеской неверности пытаются восполнить недостаток любовных отношений – из-за длительной разлуки, болезни супруга и иных ограничений на полному любви в браке;

6. Тотальный распад семьи: измена – фактический результат создания новой семьи, когда первая воспринимается как нежизнеспособная;

7. Случайная связь – когда измена не характеризуется регулярностью и глубиной переживания (опьянение, настойчивость партнера, удобный случай) [3, с. 214-215].

8. А.Н. Волкова (1989) выделяет следующие причины супружеских измен: новая любовь, «возмездие», «поруганная любовь» (как реакция на отсутствие взаимности любви в браке), поиск новых любовных переживаний, «восполнение», случайная связь [3].

9. По мнению Л. Фантович (1995) среди наиболее вероятных причин неверности, на первом месте стоит «взаимное отчуждение», затем идет «неудовлетворенность семейными отношениями» и «безответственность личности». Среди дополнительных причин фигурируют также сексуальная неудовлетворенность, душевное одиночество в браке, нравственная распущенность и алкоголизм [2].

Таким образом, на основании вышеизложенного можно сделать вывод, что ведущими мотивами, приводящими супругов к измене являются: эмоциональная и сексуальная неудовлетворенность в браке, депривация сексуального общения, «уход от одиночества» и любовь к другому.

#### Список литературы

1. Андреева, Т. В. Психология семьи : учеб. пособие / Т. В. Андреева. – СПб. : Питер, 2014. – 335 с.

2. Берн, Э. Секс в человеческой любви / Э. Берн. – М. : Педагогика, 1990. – 212 с.

3. Волкова, А. Н. Опыт исследования супружеской неверности / А. Н. Волкова // Вопр. психологии. – 1989. – № 2. – С. 98–102.
4. Франк, Р. Супружеская неверность / Р. Франк ; пер. с итал. В. П. Казанцева. – Минск : Полымя, 1999. – 238 с.
5. Хмарук, И. Н. Социально-психологические корреляты выбора способа реагирования в ситуации измены супруга : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / И. Н. Хмарук. – Ростов н/Д, 2000. – 178 л.
6. Целуйко, В. М. Психология неблагополучной семьи / В. М. Целуйко. – М. : Владос-пресс, 2004. – 272 с.

*И. А. Кунай (Т. В. Васильева)*  
*Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

## **ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ОБ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ (ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ)**

Ответственность как устойчивое личностное качество имеет большое значение для всех сферах жизнедеятельности как отдельно взятого индивида, так и общества в целом. Ответственность является одним из фундаментальных принципов человеческого бытия и нравственности. В современном мире наблюдается тенденция, заключающаяся в том, что подрастающее поколение не стремится брать на себя ответственность за себя и других, что выражается в учащающихся фактах ведения молодыми людьми такого образа жизни, который приводит к нарушениям здоровья, к социальной дезадаптации и личностной деградации.

В научной литературе выделяют следующие виды ответственности: профессиональную, административную, политическую, экономическую, материальную, юридическую, дисциплинарную и социальную. Ответственность выступает как существенная черта личности и отражает объем личных задач человека, т.е. пределы его долга.

В психологической науке ответственность рассматривается как специфическая для зрелой личности форма саморегуляции и самодетерминации, которая выражается в осознании себя как причины совершаемых поступков и их последствий, а так же в осознании и контроле своей способности выступать причиной изменений (или противодействия изменениям) в окружающем мире и в собственной жизни. При этом, изучение этого феномена является одной из самых сложных проблем психологической науки, так как этот феномен имеет множество проявлений в различных сферах жизнедеятельности человека и не может быть однозначно отнесён к какой-либо сфере личности, а является результатом функционирования

личности как целостной системы. Так, ответственность часто рассматривается в контексте изучения эмоционально-волевых процессов как особое чувство, побуждающее человека к определённым решениям, а также в контексте выделения индивидуально-психологических особенностей личности как устойчивая черта. Кроме этого, ответственность можно анализировать в контексте тех ценностей и смыслов, которые личность реализует с разной степенью осознанности и, следовательно, с разной степенью актуализации рефлексивных механизмов и регулирующей функции самосознания. Так, например, в качестве одного из проявлений ответственности можно, на наш взгляд, рассматривать уровень субъективного контроля.

В данном сравнительном анализе анализируются две выборки студентов высшей школы, являющихся студентами различных факультетов БрГУ имени А.С. Пушкина. Первая выборка представлена юношами, а вторая выборка – девушками, где респонденты обеих выборок находились в возрастном диапазоне от 18 до 20 лет. Две эти выборки являются гетерогенными, не только по половому признаку, но и по количественному составу, где выборка юношей – 30 респондентов, а выборка девушек – 40. Нами по отдельности были изучены представления об ответственности у юношей и у девушек. В данной статье мы отразили проведённый нами анализ двух наших работ.

Целью нашего сравнительного анализа является выявление различий в представлениях у юношей и девушек высшей школы.

На первом этапе сравнительного анализа мы сравнили юношей и девушек по локусу контроля, где дифференциация респондентов по уровню локуса контроля проводилась при помощи методики исследования уровня субъективного контроля (вариант шкалы локуса контроля Дж. Роттера). Были получены следующие результаты. Оказалось, что в выборке юношей превалирует количество респондентов с интернальным локусом контроля – 24 респондента (80 %) из 30, в то время как в выборке девушек больше респондентов с пограничным (интернально-экстернальным) локусом контроля – 29 респондентов (72,5 %) из 40. Остальные – у юношей это респонденты с пограничным локусом контроля – 6 (20 %), а у девушек это респонденты с интернальным локусом контроля – 11 (27,5 %). В двух выборочных совокупностях отсутствуют респонденты с экстернальным локусом контроля.

На втором этапе сравнительного анализа мы сравнивали средние значения у юношей и девушек с разным локусом контроля по разным шкалам методики семантический дифференциал (вариант, адаптированный в НИИ имени В.М. Бехтерева), где юноши оценивали объекты «ответственный мужчина» и «безответственный мужчина», а девушки оценивали объекты «ответственная женщина» и «безответственная женщина». Оценка проводилась ими с помощью двадцати одной пары биполярных антагонистиче-

ских шкал. Все эти шкалы сводились к трём факторам, таким как «сила», «активность», «оценка».

Сначала мы сравнивали между собой представления юношей и девушек с интернальным локусом контроля. В ходе этого сравнения были получены следующие результаты. При сравнении «ответственности» по фактору «сила» как юноши так и девушки оценили данный фактор выше среднего. При сравнении «ответственности» по фактору «активность» было выявлено то, что как юноши, так и девушки одинаково оценивают данный фактор – выше среднего уровня. При сравнении «ответственности» по фактору «оценка» было обнаружено, что как юноши, так и девушки одинаково высоко оценивают данный фактор. При сравнении «безответственности» по фактору «сила» получилось, что юноши оценивают данный фактор ниже среднего уровня, тогда как у девушек он находится на среднем уровне. При сравнении «безответственности» по фактору «активность» оказалось, что как юноши, так и девушки одинаково оценивают данный фактор – средний уровень. При сравнении «безответственности» по фактору «оценка» было выявлено, что юноши оценивают данный фактор ниже среднего уровня, в то время как у девушек данный фактор находится на низком уровне.

Далее мы сравнивали между собой представления юношей и девушек с пограничным локусом контроля. В ходе этого сравнения были получены следующие результаты. При сравнении «ответственности» по фактору «сила» как юноши, так и девушки оценили данный фактор выше среднего. При сравнении «ответственности» по фактору «активность» юноши оценили его на среднем уровне, в то время как девушки – выше среднего. При сравнении «ответственности» по фактору «оценка» юноши оценили данный фактор выше среднего уровня, где девушки оценили его высоко. При сравнении «безответственности» по фактору «сила» как юноши, так и девушки оценили данный фактор ниже среднего уровня. При сравнении «безответственности» по фактору «активность» юноши оценили его ниже среднего уровня, а девушки – средне. При сравнении «безответственности» по фактору «оценка» как юноши, так и девушки оценили данный фактор ниже среднего уровня.

Из данного анализа вытекает следующие положения. Во-первых, юноши и девушки с интернальным локусом контроля практически одинаково оцениваю как «ответственность», так и «безответственность», т.е. в их сознании данные категории практически идентичны. Заметные различия наблюдаются только в оценке «безответственность» по фактору «оценка», где девушки данный фактор оценивают ниже, чем юноши. Во-вторых, у юношей и девушек с пограничным локусом контроля значительно больше различий в представлениях, чем таковых у юношей и девушек с интернальным локусом кон-

троля. Специфичность данных различий состоит в том, что девушки практически все факторы оценивают выше, чем юноши.

Данные нашего исследования позволяют сделать вывод о том, что в сознании юношей и девушек представления об ответственности и безответственности в целом сходны. Это указывает на отсутствие гендерных различий в формировании у юношей и девушек представлений о социально значимых характеристиках личности.

*Я. В. Ларионец (Т. В. Васильева)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

## **ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ ЭКЗАМЕНАЦИОННОГО СТРЕССА СТУДЕНТАМИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

На сегодняшний день слово «стресс» повсеместно распространено. Состояние, чувства и эмоции, испытываемые во время стресса знакомы каждому. Повседневная жизнь человека наполнена эмоциональными напряжениями и стрессовыми ситуациями. В.А. Бодров отмечает, что стресс как состояние организма и психики является одной из реакций на критические ситуации жизни и деятельности [1]. Определение критической ситуации по мнению Ф.Е. Василюка может звучать следующим образом: «Критическая ситуация – это ситуация «невозможности», то есть такая ситуация, в которой субъект сталкивается с невозможностью реализации внутренних «необходимостей» своей жизни (мотивов, стремлений, ценностей и пр.» [2, с. 31].

Основной деятельностью студентов является учебная деятельность. И.А. Зимняя определяет учебную деятельность как деятельность субъекта по овладению обобщенными способами учебных действий и саморазвитию в процессе решения учебных задач, специально поставленных преподавателем, на основе внешнего контроля и оценки, переходящих в самоконтроль и самооценку [3]. Студенты, учащиеся в высших учебных заведениях, как правило, целенаправленно и систематически овладевают профессиональными знаниями и умениями. Люди пришедшие получать высшее образование имеют цели и мотивы, связанные с окончанием обучения и реализацией себя в профессии. Процесс обучения сопряжен с постоянным контролем знаний, который в наиболее яркой форме представлен в период экзаменационных сессий. Неудовлетворительная экзаменационная оценка не только является своеобразным «ударом» по самолюбию студента, но и может привести к отчислению из высшего учебного заведения. Перед экзаменационной сессией обычно идет «зачетная» неделя, во время которой

студенты обязаны сдать все зачеты и проекты для получения допуска непосредственно к экзаменам, что обычно сопряжено со значительными физическими, интеллектуальными и эмоциональными нагрузками. Таким образом, ситуация необходимости постоянно организовывать и контролировать собственную познавательную деятельность, преодолевая при этом специфические трудности, связанные с необходимостью перестройки собственных психических функций, а также внешнего контроля и оценки деятельности учения делает учебную деятельность постоянным источником эмоционального напряжения и стресса, совладание с которым становится для молодых людей значимой проблемой.

На данный момент в психологической литературе можно выделить три основных значения термина «стресс». Его можно охарактеризовать, как какие-либо внешние ситуации или стимулы, вызывающие у индивида состояние напряжения или возбуждения. С точки зрения субъективной реакции, стресс отражает внутреннее психическое состояние напряжения и возбуждения. Такое состояние интерпретируется как эмоции, оборонительные реакции и процессы преодоления (*coping processes*), происходящие в самом человеке. Стресс может быть физической реакцией организма на предъявляемое требование или вредное воздействие [1; 4].

Г. Селье в своей теории описывал стресс с физиологической точки зрения, понимая под ним «неспецифический ответ организма на любое предъявленное ему требование». Термин «стресс» автор не использовалось, однако было заменено «общим адаптационным синдромом» [5, с. 10]. Общий адаптационный синдром проявляется в совершении особой активности организма, которое направлено на приспособление к изменяющимся условиям окружающей среды. По мнению Г. Селье, общий адаптационный синдром необходим человеку для поддержания внутреннего равновесия (гомеостаза), так как вследствие влияния сильных раздражителей это равновесие нарушается. Однако человеческий организм имеет ограниченный запас адаптационных возможностей, исчерпание которых может вести к различным заболеваниям, или, как полагал Г. Селье, в крайнем случае, к смерти [5].

Р. Лазарус изучал стресс с позиции физиологического, психологического и поведенческого уровней. Р. Лазарус указывал, что на психологическом уровне реакция на стресс индивидуальна и непредсказуема, в отличие от реакции на физиологическом уровне, на котором реакции является специфичной и предсказуемой. Физиологический стресс, по мнению автора, связан с реальными раздражителями, а психологический, или его еще называют эмоциональным, связан с тем, что индивид на основании своего прошлого опыта и знаний, оценивает ситуацию как стрессовую, угрожающую или неприятную. Степень осознания угрозы является центральным фактором в развитии стресса, то есть Р. Лазарус подчеркивает важность

субъективной оценки человеком ситуации. Также автор высказывал предположения, о том, что адаптация к среде определяется эмоциями [1; 4].

Качество и интенсивность эмоциональных реакций обуславливаются когнитивными процессами, а также поведение, следующие за этой реакцией, зависят от когнитивной оценки значимости реального или антиципирующего взаимодействия со средой, которая определяется благополучием личности. Р. Лазарус говорил о том, что взаимодействие человека со средой постоянно изменяется под действием определенных адаптационных условий. Для того чтобы взаимосвязь между человеком и средой стала стрессовой, должна присутствовать высокая мотивация достижения и заинтересованность. Психологический стресс возникает только тогда, когда человек оценил, что внешнее и внутреннее требования вызывают чрезмерное напряжение сил или превосходят его ресурсы [1; 4].

Рассматривая стресс, испытываемый студентами, можно выделить ряд различий, отличающий данный стресс от стресса, испытываемого людьми в обычной жизни. Экзаменационный стресс в основном не длительный, так как у сессии есть ограниченные сроки. Студент может бояться перед экзаменом, во время экзамена, но маловероятно, что он будет испытывать сильный стресс после экзамена. Такая вероятность может быть только в случае неуспешной сдачи экзамена. В таком случае можно предполагать, что экзаменационный стресс не перейдет в дистресс. Важную роль также имеет мотивация студента. Так студент имеющий мотивацию достижения и желающий получить максимально высокую оценку будет испытывать сильное эмоционально напряжение. В свою очередь, студент, испытывающий предэкзаменационный или непосредственно экзаменационный стресс, будет использовать какие либо копинг-стратегии и защитные механизмы для преодоления данной ситуации и нормализации состояния. На наш взгляд, исследовательский интерес представляет оценка эффективности и механизмы формирования у студентов используемых ими копинг-стратегий и защитных механизмов личности в ситуации экзаменационного стресса.

#### Список литературы

1. Бодров, В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В. А. Бодров. – М. : ПЕР СЭ, 2006. – 528 с.
2. Василюк, Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф. Е. Василюк. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.
3. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. – 480с.
4. Китаев-Смык, Л.А. Психология стресса. Психологическая антропология стресса / Л. А. Китаев-Смык. – М. : Академический Проект, 2009. – 943 с.
5. Селье, Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – М. : Прогресс, 1979. – 125 с.

*О. Н. Левонюк (Н. В. Былинская)*  
*Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

## **ТИПЫ МОТИВАЦИОННЫХ ПРОФИЛЕЙ РУКОВОДИТЕЛЕЙ И СПЕЦИАЛИСТОВ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ПРЕДПРИЯТИЯ**

В современных условиях для эффективной деятельности организации требуются работники с высоким уровнем квалификации, инициативы и ответственности, стремящиеся к трудовой и личностной самореализации. Такой набор личностных и профессиональных компетенций невозможно обеспечить при помощи существующих традиционных форм материального стимулирования и строгого внешнего контроля, оплаты труда и набора санкций. Только те люди, которые осознают смысл своей деятельности и стремятся к достижению и своих личных целей, и целей всей организации, могут рассчитывать на получение высоких результатов. Формирование таких работников – задача современного мотивационного менеджмента [1].

Процесс мотивации сложен и неоднозначен. Существует большое количество теорий, которые объясняют, что эффективность трудовой деятельности людей в той либо иной сфере обусловлена разными потребностями личности и разнообразными условиями существования. На сегодняшний день в области изучения мотивации человека ведется большое количество исследований, благодаря которым появляются новые и совершенствуются уже существующие концепции мотивации персонала [2]. При этом, в настоящее время наиболее эффективны теории мотивации, которые позволяют исследовать как компанию в целом, так и отдельных ее сотрудников. Именно такой комплексный подход к построению процесса мотивационного менеджмента на предприятии демонстрирует типология трудовой мотивации В. Герчикова. Типология В. Герчикова выделяет следующие четыре базовых типа мотивации:

1) *Инструментальный тип*. Стимулом для работников этого типа будут являться увеличение заработка и других благ. Представители инструментального типа не заинтересованы в работе как таковой, содержание трудовой деятельности не представляет для них никакой ценности.

2) *Профессиональный тип*. Стимулом для этого типа работников будет являться разнообразная, увлекательная, творческая работа. Для них характерно постоянное профессиональное совершенствование.

3) *Патриотический тип*. Работники этого типа ориентированы на результат общего дела и признание руководителем и организацией, в которой они работают, своих заслуг. Они отличаются готовностью взять на себя дополнительную ответственность ради достижения некой общей цели.

4) *Хозяйский*. Для представителей этого типа характерно стремление к максимальной самостоятельности в работе, неприязнь к контролю. «Хозяева» стараются взять на себя полную ответственность за свою работу. Содержание труда отходит на второй план [3].

Кроме обозначенных типов типологическая модель мотивации В. Герчикова включает один тип с *мотивацией избегания*. К этой категории относятся так называемые представители избегательного или люмпенского типа, для которых характерно стремление минимизировать свои трудовые усилия, полное отсутствие интереса к содержанию труда, для них не важен доход (при условии, что коллеги не получают за такой же труд больше) [3].

Предложенная В. Герчиковым теория трудовой мотивации, помогает управленцам более обоснованно принимать решения в рамках выполнения следующих функций управления персоналом: найм, расстановка и перемещение персонала внутри компании, формирование кадрового резерва, разработка мотивационных программ, обучение и развитие, построение коммуникаций.

Обсуждаемая в настоящей статье теория трудовой мотивации впервые была применена на производственном предприятии ООО «Машиностроительное предприятие «КОМПО» для найма персонала в 2017 / 2018 году. Цель исследования заключалась в создании системы найма персонала, которая обеспечивала бы приход в компанию сотрудников, с наиболее подходящим мотивационным типом. В настоящем исследовании приняли участие 103 респондента (25 – руководители, 78 – специалисты предприятия). В качестве инструмента, который позволил диагностировать степень выраженности того или иного базового типа мотивации, была выбрана типология трудовой мотивации В. Герчикова и опросник «Мо-тайп», который позволяет определить степень выраженности того или иного базового типа мотивации.

Результаты исследования позволили выявить мотивационные профили наиболее успешных сотрудников, что дало основание для внесения в карту компетенций конкретной должности мотивационного типа, как наиболее эффективного на данной позиции в организации.

Так, хозяйский мотивационный тип обнаружен у 52 % руководителей крупных подразделений, имеющих большую подчиненность. Это вполне ожидаемо, поскольку деятельность руководителей связана с максимальным уровнем ответственности, организации работы других и контролем.

Профессиональный мотивационный тип зафиксирован у 36 % руководителей, подразделение которых занимается высокоинтеллектуальным трудом, с высокой составляющей в профессиональной деятельности креатива и творчества.

Патриотический мотивационный тип был выявлен у 12 % руководителей, с наибольшим стажем работы в компании, при этом на втором месте

у этих респондентов в индивидуальной мотивационной структуре был хозяйский тип, если речь шла о руководстве крупным подразделением, либо профессиональный, если руководитель управляет небольшим по численности подразделением, выдающим высокотехнологичный интеллектуальный продукт.

Интересно, что на предприятии у руководителей инструментальный тип мотивации в результате исследования не обнаружен. Это обусловлено особенностями корпоративной культуры компании и достаточной высокой оплатой труда.

В группе специалистов профессиональный тип был выявлен у 61 % респондентов, функциональные обязанности которых связаны конструкторской работой и с работой в области создания технологий, там, где необходимо создавать что-то новое, а не просто выполнять набор последовательных действий.

Инструментальный и патриотический типы зафиксированы у 14 % всех работников отдела продаж. Система оплаты труда в данном подразделении изначально крайне привлекательна для людей. Все сотрудники получают определенный процент от проданной продукции и готовы взять на себя ответственность ради достижения общей цели компании.

Хозяйский тип мотивации как ведущий выявлен у 11 % специалистов, которые по роду своей деятельности часто работают в проектных командах и являются лидерами этих команд, имея статус «менеджер проекта».

Таким образом, результаты исследования показали, что руководящие позиции преимущественно занимают сотрудники с хозяйским типом мотивации. Работники инструментального типа мотивации эффективны на позициях, где оплата их труда напрямую зависит от достигнутого результата. Сотрудники с профессиональным типом «включаются» тогда, когда задача интересна и амбициозна. Для работников с патриотической мотивацией коллектив – это вторая семья, они переживают за общее дело и очень производительны в коллективной работе и в процессах наставничества.

В настоящее время типологическая модель мотивации В. Герчикова на ООО «Машиностроительное предприятие «КОМПЮ» используется как для найма персонала, так и для создания систем материальной и нематериальной мотивации, систем обучения и развития, для работы с кадровым резервом, создание команд для работы по методикам проектного менеджмента.

#### Список литературы

1. Каверин, С. Б. Мотивация труда / С. Б. Каверин. – М. : Институт психологии РАН, 1998. – 224 с.

2. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб. : Питер, 2016. – 400 с.

3. Герчиков, В. И. Управление персоналом: работник – самый эффективный ресурс компании / В. И. Герчиков. – М. : ИНФРА–М, 2012. – 282 с.

*А. В. Лемешевская (И. В. Ковалевич)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

## **ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ**

В современном мире для эффективности жизнедеятельности и повышения качества жизни каждому человеку все чаще приходится обращать внимание на то, каким способом предъявлять себя миру, какого отношения ждут люди друг от друга, как устанавливать контакты, получая больше удовольствия и меньше стресса. Психологическая культура, культура эмоций – те необходимые основания, которые могут позволить человеку повысить качество жизни в целом, избежать мелких неприятностей в каждодневном существовании в нашем все ускоряющемся обществе. Становится недостаточным просто избегание стрессов, ведь многие факторы невозможно игнорировать. Нельзя просто закрыть глаза и не заметить, что случилась трагедия, что ушли близкие люди, что сбился привычный и комфортный ритм жизни. Целесообразнее в таких случаях обладать потенциалом стратегий противостояния стрессу, а не их вытеснения, например. Однако эту идею трудно донести людям, ведь рациональный ум европейца уверен, что эмоции не должны владеть человеком, что их нужно «выключить», чтобы не быть охарактеризованным как человек слабый, а, следовательно, не очень интеллектуально развитый, неконкурентоспособный, неуспешный.

Эмоциональная регуляция – то необходимое основание, которое может обеспечить эффективную социализацию, повысить удовлетворенность межличностными отношениями, улучшить качество жизни в целом. Эмоции необходимы не только для ориентации в жизненном мире, но и для понимания сути отношений между людьми. Понимая свои и чужие эмоции, удастся легче угадывать последствия действий и поступков людей, планировать собственное поведение, испытывать удовлетворение от того, что происходящее поддается объяснению, а не происходит каким-то случайным непонятным образом. Однако в современном обществе социализация, воспитание, образование, профессиональное становление ориентируется в основном на развитие когнитивной сферы человека.

Однако было бы ошибкой противопоставлять две эти сферы: когнитивную и эмоциональную. В своем взаимодействии они представляют собой единое целое. Различные расстройства психики объясняются одинаково

во – неадекватной оценкой когнитивной сферой воздействий внешней и внутренней среды и неадекватное улавливание значения этих воздействий для организма в целом. Рациональному интеллекту не удастся уйти от наиболее удобного стереотипа, уже много раз действующего в похожей ситуации. Из этого видится очевидным, что для успешной жизнедеятельности личности необходимо научиться находить гармоничное состояние баланса между когнитивной и аффективной сферой. Этого можно достичь в случае развития так называемого эмоционального интеллекта, что является общей тенденцией современной практической психологии, ратующей за развитие эмоциональной культуры как важной составляющей психологической культуры человека в целом.

По большому счету подобный интерес вызван тем, что сложилась такая ситуация, когда и в науке, и в образовании, и в быту интеллект чаще всего противопоставляют креативности, социальной эффективности, обыденному сознанию. Исследователи пробуют заполнить пропасть между когнитивным проявлением интеллекта и его аффективной стороной, показать, что эти две характеристики личности работают как единое целое и изучать их в отдельности друг от друга нецелесообразно. В практических исследованиях отмечается перемещение интереса в изучении эмоционального интеллекта из области физиологии высшей нервной деятельности и общей психологии в рамки анализа данного феномена как социального аспекта и соотношения эмоций и разума, переживания и понимания.

Проблема высокой личностной и школьной тревожности, как показателя эмоционального неблагополучия учащихся, накладывает отпечаток не только на состояние их психического и физического здоровья, но и на их успешность в учебной деятельности. Тревожность является частым симптомом неврозов и функционального психоза, а также входит в синдромологию других заболеваний или является пусковым механизмом расстройства эмоциональной сферы личности. Основными причинами школьной тревожности являются конфликты между потребностями ребенка; противоречивые требования со стороны родителей и педагогов; неадекватные требования, не соответствующие психофизиологическому развитию ребёнка; конфликты воспитательной системы школы; негибкая, догматическая система воспитания в школе. Не обращать внимания на эти состояния означает нарушение требований индивидуального подхода к учащимся. Поэтому своевременная диагностика и умелая работа с такими состояниями составляет одну из компетенций педагогического профессионализма учителя.

На уровень тревожности влияет целый ряд факторов: когнитивные способности, психотип, самооценка учебной деятельности, нейротизм, уровень интеллекта, эмоциональное благополучие подростков и другие. Интересным представляется изучение личностной тревожности и ее взаи-

мосвязь с эмоциональным интеллектом. В современном обществе проблема понимания и выражения эмоций стоит достаточно остро, поскольку в нем присутствует культ рационального отношения к жизни.

Целью исследования являлось определение эмоционального интеллекта у подростков с разным уровнем тревожности.

Исследование проводилось в ГУО «Средняя школа № 4 г. Бреста» в 11-ых классах. В исследовании принимали участие 45 подростков.

Для проведения эмпирического исследования по определению начального уровня эмоционального интеллекта были использованы две методики. Методика оценки «эмоционального интеллекта» (опросник EQ). Для изучения тревожности подростков применялась Шкала тревожности А.М. Прихожан.

По итогам исследования были получены результаты, которые показали, что наиболее высокоразвитыми элементами эмоционального интеллекта у подростков является эмпатия (29 % опрошенных) и эмоциональная осведомленность (также 29 %). Средний уровень развитости данных качеств наблюдается соответственно у 40 % и 42 % опрошенных подростков. Следовательно, две трети подростков, участвующих в исследовании достаточно хорошо понимают и объясняют эмоции, которые в текущий момент времени они испытывают сами, а также это относится и к чувствам других людей. Также учащиеся достаточно хорошо распознают и умеют воздействовать на эмоции других людей (65 % обладают высоким и средним уровнем развитости этого качества).

Больше, чем у половины подростков отмечается нормальный и пониженный уровень тревожности. По шкале «Школьная тревожность», 47 % опрошенных учащихся обладают «нормальной» тревожностью, 11 % – чрезмерно спокойны. Самооценочная тревожность развита в исследуемой группе следующим образом: у 56 % – нормальный уровень, у 22 % отмечено «чрезмерное спокойствие». По показателю межличностной тревоги выявлены сходные показатели: 53 % – «нормальный» уровень, 24 % – очень спокойны. Соответствующие значения получены и для пункта «общая тревожность»: у 47 % подростков он попал в зону «нормально», 24 % – «спокойны». В целом по группе можно отметить достаточно спокойное отношение подростков к потенциально волнующим ситуациям.

Для того, чтобы выявить, существуют ли статистически значимые различия между элементами социального интеллекта у подростков с разным уровнем школьной тревожности, применим U-критерий Манна-Уитни. Для этого были сопоставлены значения количественных данных, полученных при эмпирическом исследовании эмоционального интеллекта для двух групп подростков – тревожных и не тревожных по шкале «Школьная тревожность».

По результатам статистического анализа ни одно полученное значение (расчет проводился по всем шкалам эмоционального интеллекта) не попал в зону значимости. Таким образом, нельзя говорить о статистически достоверных различиях в уровне развитости эмоционального интеллекта у подростков с разным уровнем тревожности.

Для повышения уровня эмоционального интеллекта целесообразно использовать трениговую работу с подростками. В соответствии с возрастными характеристиками эффективными являются упражнения по тренировке рефлексивности, социальной перцепции, распознаванию и преодолению барьеров в общении, тренировке умениям разрешения конфликтных ситуаций.

*В. В. Мартынюк (И. В. Горегляд)  
Брест, БрГУ им. А. С. Пушкина*

### **ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ**

В современных условиях существенно возросла интенсивность и напряженность жизни и деятельности людей, соответственно увеличивается частота возникновения негативных эмоциональных переживаний и стрессовых реакций. Эти отрицательные состояния снижают успешность и качество выполнения своих должностных обязанностей у людей, включенных в профессиональную деятельность. Они также требуют дополнительных усилий для поддержания оптимального психофизиологического уровня, что, в свою очередь, приводит к целому ряду социально-психологических последствий. Выполнение медиками профессиональных задач зависит не только от уровня подготовки специалистов, их компетентности, но и от стрессоустойчивости личности. В настоящее время ряд специалистов (А.А. Алексеев, И.С. Ларионова, Н.А. Дудина) высказывает обеспокоенность в отношении того, что сама по себе специальность врача способствует развитию болезненных состояний. Это может проявляться в виде разочарования в профессии, деморализации, нарастающей склонности к размышлению о том, чтобы оставить эту профессию, а также ухудшению психического здоровья врачей, снижению устойчивости браков, развитию склонности к употреблению психоактивных веществ и алкоголя. Согласно отечественной статистике врачи умирают на 10-20 лет раньше своих пациентов.

Профессия врача относится к классу профессий типа «субъект-субъект», в которых наиболее часто возможно возникновение конфликтных ситуаций. В процессе взаимодействия с разными категориями людей медицинский работник не всегда способен преодолевать трудности коммуникации. Успешность их работы, сопряжённая с постоянными контактами со всеми участниками процесса оказания помощи, безусловно, в большой степени зависит от умения общаться и стрессоустойчивости. Исходя из этого, целью исследования выступало определение особенностей агрессивного поведения медицинских работников с разным уровнем стрессоустойчивости. Объект исследования – агрессивное поведение медицинских работников, предмет – особенности агрессивного поведения медицинских работников с разным уровнем стрессоустойчивости. Для диагностики особенностей агрессивного поведения медицинских работников были использованы опросник А. Басса – А. Дарки, методика определения интегральных форм коммуникативной агрессивности В.В. Бойко и тест на самооценку стрессоустойчивости личности Н.В. Киршева, Н.В. Рябчикова.

Результаты измерения стрессоустойчивости показывают, что большинство медицинских сестер (58 %) имеют средний уровень. Этот уровень отражает способность активно противостоять повседневным неприятностям. Основные отличительные качества – стойкость духа и способность спокойно отнестись к возможным трудностям. Высокая стрессоустойчивость (22 % опрошенных) характеризуется хорошей способностью противостоять стрессу и его последствиям. Отличительными чертами высокого уровня являются уверенность, твердость и быстрое принятие решения. Медицинские работники с низкой стрессоустойчивостью (20 %) в меньшей степени защищены от негативного воздействия стрессоров и, как следствие, «выгорают» значительно быстрее и интенсивнее.

Проведение опросника А. Басса – А. Дарки позволило измерить степень выраженности той или иной агрессивной реакции респондента: физическая агрессия, косвенная агрессия, раздражение, негативизм, обида, подозрительность, вербальная агрессия, чувство вины. В группе медицинских работников с низким уровнем стрессоустойчивости определен средний уровень агрессивности:  $IA = (28+37+76) / 3 = 47$ ; в группе работников со средним уровнем стрессоустойчивости также наблюдается средний уровень агрессивности:  $IA = (20+28+56) / 3 = 34,7$ ; в группе медиков с высоким уровнем стрессоустойчивости выявлен низкий уровень агрессивности:  $IA = (14+14+32) / 3 = 20$ . При этом в группе медицинских работников с низким уровнем стрессоустойчивости определен повышенный уровень враждебности ( $IB = (53+17) / 2 = 45$ ), в группе работников со средним уровнем стрессоустойчивости наблюдается низкий уровень враждебности ( $IB = (16+12) / 2 = 14$ ), в группе медиков с высоким уровнем стрессо-

устойчивости выявлен низкий уровень враждебности ( $IB = (10+7) / 2 = 8,5$ ). Для обнаружения и оценки достоверности различий в показателях индексов агрессивности и враждебности в разных группах испытуемых был использован t-критерий Стьюдента. В результате различий между независимыми выборками не обнаружено:  $t_{эмп} = 1,045932$  при  $t_{крит} = 1,984$  ( $p \leq 0,05$ ) и  $t_{эмп} = 1,242612$  при  $t_{крит} = 1,984$  ( $p \leq 0,05$ ) соответственно. При оценке средних значений индекса агрессивности, полученных в группах с низким и высоким уровнями стрессоустойчивости также не обнаружено различий ( $t_{эмп} = 2,37218$  при  $t_{крит} = 1,984$  ( $p \leq 0,05$ )). Однако в показателях индекса враждебности выявлены достоверные различия между группами с низким и средним уровнями стрессоустойчивости, и с низким и высоким уровнями. Медики с низкой стрессоустойчивостью демонстрируют высокий уровень раздражительности, негативизма, вербальной агрессии, повышенный уровень косвенной агрессии и обиды, средний уровень подозрительности и чувства вины. Физическая агрессия диагностируется на низком уровне.

Для респондентов со средним уровнем стрессоустойчивости характерна выраженность физической агрессии и подозрительности на низком уровне, а вербальная агрессия – на повышенном уровне. Все остальные показатели выражены на среднем уровне. У опрошенных с высоким уровнем стрессоустойчивости все показатели диагностируются на низком и среднем уровнях.

Анализ полученных результатов по шкалам методики В.В. Бойко, направленной на исследование коммуникативной агрессивности, показал, что в целом наиболее выраженными формами агрессии у медицинских работников являются: спонтанная агрессия, неумение переключать агрессию на неодушевлённые предметы или деятельность, неспособность тормозить агрессию. Общий уровень коммуникативной агрессивности в выборке соответствует среднему уровню выраженности признака независимо от уровня стрессоустойчивости работников.

Для сопоставления уровней выраженности коммуникативной агрессивности в группах медицинских работников с разными уровнями стрессоустойчивости мы использовали критерий  $\phi^*$  углового преобразования Фишера. Статистически подтверждается, что:

– доля лиц со средним уровнем коммуникативной агрессивности в выборке со средним уровнем стрессоустойчивости больше, чем доля лиц в выборке с низким уровнем стрессоустойчивости:  $\phi^*_{эмп} = 1,98798$ , при  $\phi^*_{крит} = 1,64$  ( $p \leq 0,05$ ),  $\phi^*_{крит} = 2,31$  ( $p \leq 0,01$ ).

– доля лиц с невысоким уровнем коммуникативной агрессивности в выборке со средним уровнем стрессоустойчивости больше, чем доля лиц в выборке с низким уровнем стрессоустойчивости:  $\phi^*_{эмп} = 2,3315$ .

– доля лиц с невысоким уровнем коммуникативной агрессивности в выборке с высоким уровнем стрессоустойчивости больше, чем доля лиц в выборке с низким уровнем стрессоустойчивости:  $\phi^*_{эмп} = 2,5168$ .

– доля лиц с повышенным уровнем коммуникативной агрессивности в выборке с низким уровнем стрессоустойчивости больше, чем доля лиц в выборке со средним уровнем стрессоустойчивости:  $\phi^*_{эмп} = 3,0733$ .

– доля лиц с повышенным уровнем коммуникативной агрессивности в выборке с низким уровнем стрессоустойчивости больше, чем доля лиц в выборке с высоким уровнем стрессоустойчивости:  $\phi^*_{эмп} = 3,1414$ .

Таким образом, методами математической статистики были обнаружены достоверные различия между группами медицинских работников с низким и средним, а также низким и высоким уровнями стрессоустойчивости по шкалам «спонтанная агрессия», «неумение переключать агрессию на деятельность или неодушевленные предметы» и «неспособность тормозить агрессию».

Данные свидетельствуют, что для медицинских работников с низким уровнем стрессоустойчивости характерно спонтанное проявление коммуникативной агрессии в виде эмоциональных вспышек на неприятные или сложные ситуации. Какой-либо пустяк либо по причине усталости они могут часто выйти из себя.

Для представителей данной группы также характерно длительное время скрывать недовольство, внутреннее переживание проблем, что ведет к неспособности к торможению в критических ситуациях. Вспышки ярости или злости не проходят быстро.

Респонденты с низким уровнем стрессоустойчивости не могут легко переключиться на какую-нибудь деятельность, находясь в агрессивном состоянии. Разрядка на неодушевленных предметах им не помогает. Занятия спортом или активным отдыхом также не способствуют снятию напряжения.

*К. Б. Михалькевич (Н. А. Окулич)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И АЛЕКСИТИМИИ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК**

В настоящее время проблема компетентности личности в понимании и выражении эмоций стоит достаточно остро. Это обусловлено тем, что, как подчеркивает И. Н. Андреева, в современном обществе человеку навязывается культ успеха и достижений, культ рационального образа жизни и запрет на выражение отдельных эмоций и эмоциональную жизнь в целом.

Все это происходит на фоне повышенной эмоциогенности условий жизнедеятельности личности и приводит не только к их вытеснению из сознания, тем самым делая невозможным управление ими, но и к их конверсии в психосоматические симптомы. Более того, чрезмерная увлеченность молодого поколения компьютерными технологиями, интернетом, социальными сетями препятствует развитию межличностного общения, значительно сужает поле непосредственного восприятия другого, способствуя росту отчуждения личности не только от чувств других людей, но и от своих собственных чувств, ослабляя контроль над ними.

Целью нашего исследования являлось изучение взаимосвязи эмоционального интеллекта и алекситимии у лиц юношеского возраста.

В исследовании приняли участие 40 респондентов (20 юношей и 20 девушек) в возрасте от 17–21 лет, студентов БрГУ имени А. С. Пушкина и БрГТУ. Методиками исследования были Тест эмоционального интеллекта (EQ) Н. Холла и Торонтская алекситимическая шкала.

Результаты теста эмоционального интеллекта Н. Холла распределились по выборке следующим образом. У большинства респондентов – 57 % (23 человека) отмечается низкий уровень эмоционального интеллекта, что указывает на их неумение правильно распознавать собственные эмоции и эмоции окружающих, эффективно управлять ими, а также на низкий уровень самомотивация и эмпатии. У 25 % (12 человек) респондентов средний уровень эмоционального интеллект, что свидетельствует о достаточно хорошем понимании ими эмоций других людей и своих собственных и способности успешно справляться с ними. Только 8 % (5 человек) респондентов присущ высокий эмоциональный интеллект: эти люди хорошо распознают как свои эмоциональные реакции, так и эмоции других людей, что позволяет им эффективно адаптироваться к любой жизненной ситуации.

Были выявлены различия в распределении уровней эмоционального интеллекта у юношей и девушек, что отражено в таблице 1.

Таблица 1 – Распределение уровней эмоционального интеллекта у юношей и девушек

Уровень эмоционального интеллекта	Юноши (кол-во человек, %)	Девушки (кол-во человек, %)
Низкий	16 (89 %)	7 (40 %)
Средний	3 (9 %)	9 (48 %)
Высокий	1 (2 %)	4 (12 %)

Как видно из таблицы 1, большинства 89 % (16 человек) юношей характеризуются низким эмоциональным интеллектом. Вероятно, это обусловлено гендерными стереотипами: мужчины не желают выглядеть слишком эмпатичными, обычно сдерживают свои эмоции, проявляют больше эгоцентрических чувств и т.п. Девушки (48 %, или 9 человек), наоборот, способны проявлять интерес к чувствам других, демонстрируют частую смену настроения; при этом они и не всегда понимают, чем обусловлено это изменение.

Результаты Торонтской алекситимической шкалы свидетельствуют, что большинству респондентов (63 %) присущ алекситимический тип личности – они испытывают значительные трудности в проявлении и управлении своими эмоциями, в понимании эмоций других людей; у них снижена способность к фантазированию, образному мышлению, символизации и категоризации, что осложняет процесс коммуникации. При этом алекситимический тип личности свойственен преимущественно респондентам мужского пола (85 %), что соотносится с результатами предыдущей методики. У девушек количество респондентов с алекситимическим и неалекситимическим типами личности распределились поровну – по 50 %.

Сопоставив результаты, полученные для двух исследуемых выборок (таблица 2), можно констатировать, что чем ниже уровень эмоционального интеллекта, тем в большей степени респондентам присущ алекситимический тип личности.

Данные таблицы 2 показывают, что у респондентов обоего пола с высоким уровнем эмоционального интеллекта алекситимический тип личности отсутствует. Лицам юношеского возраста со средним уровнем эмоционального интеллекта в большей степени присущ неалекситимический тип личности.

Таблица 2 – Распределение показателей эмоционального интеллекта и алекситимии по выборкам юношей и девушек

Уровень эмоционального интеллекта	Алекситимический тип личности		Неалекситимический тип личности	
	юноши	девушки	юноши	девушки
Низкий	95 %	100 %	5 %	0 %
Средний	20 %	15 %	80 %	85 %
Высокий	0 %	0 %	100 %	100 %

Для выявления взаимосвязи между уровнем эмоционального интеллекта и алекситимическим типом личности использовался статистический критерий Спирмена. Было установлено, что теснота связи между двумя признаками – уровнем эмоционального интеллекта и алекситимией – статистически значима как для девушек ( $r_s = 0,851$ ), так и для юношей ( $r_s = 0,495$ ).

Таким образом, результаты исследования показывают, что существует взаимосвязь между уровнем эмоционального интеллекта и алекситимическим типом личности в юношеском возрасте: чем ниже уровень эмоционального интеллекта, тем в большей степени респондентам присущ алекситимический тип личности. При этом именно юношам, в отличие от девушек, характерно наличие низкого уровня эмоционального интеллекта и, соответственно, алекситимии, т.е. лица мужского пола чаще испытывают затруднения по идентификации своих и чужих эмоциональных состояний, что существенно осложняет их процесс коммуникации с окружающими людьми.

*С. В. Очеретяная (И. В. Горегляд)  
Брест, БрГУ им. А. С. Пушкина)*

### **СУБЪЕКТИВНАЯ ОЦЕНКА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В КОЛЛЕКТИВЕ СОТРУДНИКАМИ С РАЗЛИЧНЫМИ СТРАТЕГИЯМИ ВЫХОДА ИЗ КОНФЛИКТА**

Современные кризисные условия часто негативно сказываются на психологическом благополучии сотрудников, особенно тех, профессия которых относится к системе «человек – человек». Профессии данной системы отличаются повышенным риском возникновения конфликтов со всеми вытекающими последствиями в виде снижения эффективности деятельности, ухудшения социально-психологического климата, нарушением взаимоотношений. Актуальность данной проблемы связана в том числе и с возросшими требованиями к уровню психологической включенности работника в его трудовую деятельность и усложнением психической жизнедеятельности людей, постоянным ростом их личностных притязаний. Эффективное выполнение трудовых функций зависит не только от выполнения организационно-производственных условий, но и от межличностных отношений, которые оказывают значительное влияние на самочувствие и результаты труда человека.

Социально-психологический климат (СПК) выступает в качестве полифункционального показателя уровня психологической включенности человека в деятельность. В психологическом словаре СПК трактуется с точки зрения качественной стороны межличностных отношений, которые проявляются в виде совокупности психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивной совместной деятельности и всестороннему развитию личности в группе.

В отечественной психологии существует четыре основных подхода к пониманию природы СПК:

– климат как общественно-психологический феномен. Представители этого подхода (П.П. Буюва, Е.С. Кузьмин, Н.Н. Обозов, К.К. Платонов, Л.К. Уделов) исследуют климат как состояние коллективного сознания, отражающее в сознании людей комплекс явлений, связанных с их взаимоотношениями, условиями труда, методами его стимулирования.

– климат как настроение группы (А.Л. Русаличева, А.И. Лутошкин). Основная сущностная характеристика СПК – общий эмоционально-психологический настрой.

– климат как система межличностных отношений, определяющих социальное и психологическое самочувствие каждого члена группы. Авторы (Б.Д. Парыгин, В.А. Покровский, В.М. Шепель) анализируют СПК через стиль взаимоотношений людей, находящихся в непосредственном контакте друг с другом.

– климат как совместимость членов группы (Л.Н. Коган, В.В. Косолапов, А.Н. Щербань). основополагающими являются морально-психологическое единство участников коллектива, сплоченность, наличие общих мнений, обычаев и традиций.

СПК в трудовом коллективе зависит, прежде всего, от уровня группового развития, стиля руководства и организационной культуры. Особенности психологического климата распространяются на все сферы деятельности коллектива. С точки зрения Г.М. Андреевой, существует прямая положительная связь между СПК коллектива и эффективностью совместной деятельности его членов, которая невозможна без умения грамотно и конструктивно преодолевать возникающие конфликты. При этом важнее для СПК в коллективе не избегание конфликтов как таковых, а их конструктивное разрешение. Существуют пять основных стратегий разрешения конфликта. В основу их положена система, называемая методом Томаса – Килменна. Данная система позволяет создать для каждого человека свой собственный стиль разрешения конфликта. Стиль поведения в конкретном конфликте определяется той мерой, в которой член коллектива хочет удовлетворить собственные интересы (действуя активно или пассивно) и интересы другой стороны (действуя совместно или индивидуально). К. Томас и Р. Киллман выделяют 5 основных стратегий в зависимости от того: 1) насколько участники конфликта заинтересованы в получении преимуществ для себя; 2) насколько они заинтересованы (не заинтересованы) в том, чтобы другие получили определенные преимущества в конфликте.

Целью исследования выступала проверка гипотезы о том, что субъективная оценка социально-психологического климата в коллективе различна у сотрудников с разными стратегиями выхода из конфликта. Объект ис-

следования – социально-психологический климат коллектива. Предмет – субъективная оценка СПК коллектива сотрудниками с различными стратегиями выхода из конфликта. В исследовании использовались следующие методики: 1) Изучение психологического климата в группе А.Н. Лутошкина, 2) Экспресс-методика изучения социально-психологического климата, 3) методика К. Томаса «Определение доминирующего стиля поведения личности в конфликтных ситуациях»).

По результатам методики «Изучение психологического климата в группе А.Н. Лутошкина» 51,4 % опрошенных оценивают климат в своем коллективе как благоприятный, 34,4 % характеризуют его как неустойчиво благоприятный, 14,3% отмечают неблагоприятный климат.

«Экспресс-методика изучения СПК» выявила, что как благоприятный СПК оценивают 37,1% сотрудников, в целом благоприятный – 42,9 %, совершенно неудовлетворительный – 11,4 %, в целом неудовлетворительный – 8,6 %.

Между результатами оценки СПК, полученными по двум методикам, нет статистически достоверных различий. Категория ответов «благоприятный климат»:  $\phi^*_{1эмп} = 0,5643$ ; категория ответов «неустойчиво благоприятный климат»:  $\phi^*_{2эмп} = 0,73986$ ; «неблагоприятный климат»:  $\phi^*_{3эмп} = 0,63118$ . Во всех случаях  $\phi_{эмп} < \phi_{крит}$ , при  $\phi^*_{крит} = 1,64$  ( $p \leq 0,05$ ),  $\phi_{крит} = 2,31$  ( $p \leq 0,01$ ). Расхождения между распределениями статистически недостоверны.

Сотрудники, оценивающие СПК как неустойчиво благоприятный, дают более низкие оценки доброжелательности, понимания, переживания удачам и неудачам членов коллектива, реакции коллектива на деятельность. При неблагоприятной оценке СПК ниже преобладающий тон настроения, уровни доброжелательности и понимания, отношения к совместной деятельности, поведения в трудной ситуации, переживания удачам и неудачам членов коллектива, коллектив пассивен. Во всех группах встречается высокий показатель когнитивного компонента, а поведенческий выражен наиболее слабо. В группах с благоприятным и неустойчиво благоприятным климатом эмоциональный и когнитивный компоненты преобладают. В группе с неблагоприятным климатом эмоциональная оценка сотрудников очень низкая. При этом высок уровень когнитивного знания о сотрудниках. Особенно это касается деловых качеств. Для достоверности исследования были исключены респонденты, давшие по результатам двух методик разные оценки климата. Таким образом, как благоприятный климат коллектив оценивают 10 респондентов, как неустойчиво благоприятный – 7, как неблагоприятный – 5 человек.

Исследование доминирующего стиля поведения личности в конфликтных ситуациях проводилось с помощью методики К. Томаса «Опреде-

ление доминирующего стиля поведения личности в конфликтных ситуациях» в адаптации Н.В. Гришиной.

Доказано с использованием углового преобразования Фишера, что подавляющее большинство сотрудников (80 %), характеризующих климат в своем коллективе как благоприятный, используют чаще всего сотрудничество для решения конфликтных ситуаций. Иногда они прибегают к компромиссу (20 %) и соперничеству (10 %).

Мы можем наблюдать, что лица, тяготеющие к решению конфликта в большинстве посредством сотрудничества (57,1 %), также характеризуют климат как неустойчиво благоприятный. Доля лиц, использующих стиль уступчивость (28,6 %), больше в группах с благоприятным и неустойчиво благоприятным климатом. Также математически подтверждено, что сотрудники, дающие неблагоприятные оценки климату в своих рабочих группах, используют чаще всего тактики соперничества (80 %) и избегание (20 %) для решения конфликтных ситуаций.

Проведенное исследование подтвердило выдвинутую гипотезу о том, что субъективная оценка социально-психологического климата в коллективе различна у сотрудников с разными стратегиями выхода из конфликта.

*Е. А. Пикула, А. А. Сташевская (Е. Е. Марченко)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

## **ОСОБЕННОСТИ СУБЪЕКТИВНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ К РЕШЕНИЮ РАЗЛИЧНЫХ ПРОБЛЕМ В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ**

Проблема готовности к профессиональной деятельности молодых специалистов-психологов интересна не только и не столько с научной, сколько с практической точки зрения. Субъективное переживание желания и способности к решению тех или иных задач в своей работе определяет с одной стороны конкретные действия молодого специалиста на рабочем месте, а с другой – отражается на общей уверенности в себе и удовлетворенности своей работой и самим собой.

Для изучения особенностей субъективной оценки студентами-будущими психологами готовности к решению различных задач в будущей практической деятельности была разработана анкета. Выборка исследования: 31 студент БрГУ им. А. С. Пушкина дневной формы получения образования (3 и 4 курсов).

На основе анализа типичных запросов и нормативной деятельности педагога-психолога учреждений образования (И.В. Дубровина,

А.А. Бодалев и др.) был выделен ряд типичных запросов. В анкете студентами предлагалось оценить степень своей готовности и желания работать с различными проблемами (таблица 1).

Ни по одной из предложенных проблем в своем большинстве студенты не имеют субъективной уверенности в готовности к ее решению. По большинству запросов (тревожность, непослушание, нарушение привязанности, мелкая моторика, познавательные процессы, отсутствие умения учиться, курение) для студентов характерно переживание частичной готовности. Особенное ярко выделяется тот факт, что по наиболее острым проблемам современных детей и подростков (погруженность в компьютерные игры, гаджеты; употребление наркотиков, алкоголя; рискованное сексуальное поведение) у студентов типичными является либо переживание частичной, либо полной неготовности к работе.

Также студентам предлагалось оценить данные проблемы с позиции желания работать с ними. Стоит подчеркнуть, что, несмотря на относительно небольшое число студентов с высокой оценкой «теоретической» подготовленности, практически по всем предложенным вариантам было зафиксировано значительное число студентов, мотивированных на работу.

Таблица 1 – Самооценка готовности и желания работать с различными проблемами (человек)

Проблемная сфера	Готовность			Желание	
	неготов(а) по знания	частично готов(а)	точно готов(а)	не хочу работать	хочу работать
тревожность, неуверенность	3	24	4	14	17
непослушание, разбалованность	5	24	2	21	10
нарушение привязанности	8	18	5	15	16
мелкая моторика	5	21	5	16	15
познавательные процессы	5	18	8	15	16
отсутствие умения учиться	4	20	7	15	16
погруженность в компьютерные игры, гаджеты	10	14	7	17	14

употребление наркотиков	13	15	3	14	17
курение	9	18	4	12	19
употребление алкоголя	10	16	5	12	19
рискованное сексуальное поведение	13	14	4	16	15

Наиболее привлекательными для студентов выступают темы курения, употребления алкоголя и наркотиков, тревожности. Наименее привлекательным запросом – проблемы детского непослушания.

Также установлено, что при невозможности оказания помощи, многие из опрошенных знают, куда можно перенаправить клиентов для консультации в их городе. Некоторые из них могут дать конкретные координаты для связи (12,9 %), остальные знают о существовании специалистов, работающих с данными проблемами в их городе, но не знают точных контактов (45,2 %) либо не имеют данных о фамилиях и контактах (25,8 %). Среди будущих психологов есть те, кто вообще не знает, куда можно перенаправить клиентов (16,1 %).

Проведенное исследование обнаруживает конкретные проблемы не столько в теоретической или практической, сколько в формировании личностной готовности будущих психологов к профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию.

*О. О. Пилипчук (А. А. Гаврилович)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

## **ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СПОРТСМЕНОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ОБРАЗОВАНИЯ**

Анализ психолого-педагогических исследований (П.И. Бригадина, Е.Н. Григорович, Т.В. Хриенко, М.И. Розенова, Т.С. Калачева, В.М. Целуйко, др.) позволяет сделать вывод о том, что ценности являются ориентиром деятельности и поведения человека, проявляя уровень сформированности у него самосознания [1]. Ценностные ориентации личности – одно из основных структурных образований зрелой личности: именно в них сходятся ее различные психологические характеристики [2]. Осознавая собственные ценностные ориентации, человек ищет свое место в мире, размышляет над смыслом и целью жизни. Формирование ценностных ориентаций происходит с самого детства, на них оказывают влияние воспита-

ние, образование, другие факторы. Современное высшее образование реализует, в том числе и воспитательные задачи, одной из которых является обеспечение развития способностей и интеллектуально-творческого потенциала личности. Образование включает человека в пространство общественно значимых ценностей и формирует модели поведения и ценностные установки, способствует усвоению значимых общечеловеческих ценностей. Молодые люди могут также самостоятельно выстраивать свои приоритеты [3]. Ценностные ориентации спортсмена, являясь важнейшей личностной характеристикой, определяют особенности его взаимодействия с другими субъектами спортивной деятельности, детерминируют и регулируют поведение.

С целью изучения особенностей ценностных ориентаций спортсменов с разным уровнем образования нами было организовано исследование на базе Брестского областного училища олимпийского резерва (30 спортсменов со средним и средним специальным образованием,  $n = 30$ ) и Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина (30 спортсменов с высшим образованием – магистранты специальности «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры»,  $n = 30$ ). Нами использовались следующие методики: тест «Ценностные ориентации» М. Рокича, проективная методика «Незаконченные предложения» Д. Сакса и С. Леви, «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций» С.С. Бубнова.

Полученные результаты подверглись количественной и качественной обработке. По всем шкалам методики С.С. Бубнова для оценки достоверности различий в разнице общих показателей, был использован метод математической статистики критерий Стьюдента, который показал, что на уровне 0,05 можно считать достоверными отличиями.

Общими, наиболее часто отмечаемыми спортсменами обеих групп в первых рангах (тест С.С. Бубнова) были ценности здоровья, семьи, любви, работы и материального характера. Альтруистические тенденции также характерны спортсменам вне зависимости от уровня образования, однако спортсмены с высшим образованием более заинтересованы в положительных изменениях в обществе, чаще и выше оценивают любовь, познание нового в мире. Среди инструментальных ценностей спортсменами чаще всего упоминались ответственность, исполнительность, аккуратность, воспитанность. Для группы с высшим образованием важнее наличие друзей, а для группы со средним – жизненная мудрость и счастье других (чаще попадали на первые ранговые позиции).

Для спортсменов со средним образованием более значимы, чем для тех, у кого есть высшее, ценности признания, высокого материального по-

ложения, приятного времяпрепровождения, ценность образования и познания.

Среди выявленных методикой «Незаконченные предложения» конфликтных сфер доминируют чувство вины, неопределенность будущего и отношения с друзьями. Спортсмены обеих групп чаще всего употребляли формулировку «не люблю людей, которые лгут и лицемерят», также ценность «честности» упоминалась достаточно часто в первых рангах (52 % у группы с высшим образованием и 26% у группы со средним).

Таким образом, основными выявленными отличиями между двумя группами спортсменов является более высокая ценность самого образования, помощи другим, мудрости у группы со средним образованием, чем у группы с высшим образованием. Спортсмены с высшим образованием отдают предпочтение чувству долга, любви, дружбе и честности с большей частотой присваивая им первые ранги. Они более склонны оценивать качества, внутреннюю составляющую, спортсмены другой группы – проявление отношения – помощь других, признание. Важность ценности семьи, здоровья, интересной работы, исполнительности, ответственности, смелости и воли проявляется в ответах обеих групп спортсменов, материальные ценности более важны для спортсменов со средним образованием.

Заявленная тема требует более детального изучения, так как объем выборки и требование анализа проективных методик предполагает расширение диагностического инструментария для точности качественного анализа. Полученные нами результаты можно использовать в практической работе по психологическому сопровождению спортсменов.

#### Список литературы

1. Бригадин, П.И. Ценностные ориентации белорусского студенчества: сравнительный социологический анализ (1998–2009 гг.) / П.И. Бригадин [и др.] ; под ред. П.И. Бригадина, И.В. Левицкой. – Минск : ГИУСТ БГУ, 2010. – 207 с.
2. Здравомыслов, А.Г. Потребности. Интересы. Ценности / А.Г. Здравомыслов. – М. Политиздат, 1986. – 168 с.
3. Горчак, Д. Место образования в системе ценностных ориентаций студентов / Д. Горчак, А.В. Климович. – С. 196–198.
4. Коломейцев, Ю.А. Взаимоотношения в спортивной команде / Ю.А. Коломейцев. – М. : Физкультура и спорт, 1984. – 128 с.

*И. В. Потапенко (О. В. Маркевич)  
Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины*

## **СЕМЕЙНЫЕ КОНФЛИКТЫ В ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЯХ**

Вопросы семьи, семейных отношений и воспитания в семье всегда вызывали интерес со стороны ученых-психологов и представителей других наук. Вместе с тем следует сказать, что семья, как и ее аспекты, в рамках науки всегда имели амбивалентный, или, иначе говоря, двойственный характер. Семья – это малая социальная группа, члены которой связаны брачными или родственными отношениями, общностью быта, взаимной моральной ответственностью и социальной необходимостью, которая возникает по причине потребности общества в физическом и духовном воспроизводстве населения.

В психологических теориях особое место отведено взаимоотношениям родителя и ребенка как источнику детского развития. В зарубежной психологии специфика детско-родительских отношений исследовалась в рамках психоаналитического направления (Э. Эриксон, З. Фрейд, Э. Фромм, Д. Винникот и др.). Кроме того, этой проблеме уделяли внимание представители бихевиорального (Дж. Уотсон, Р. Сирс, Б. Скиннер) и гуманистического (Т. Гордон, К. Роджерс и В. Сатир) направлений.

Постоянное общение со взрослыми формирует социально приемлемые нормы поведения детей, что помогает регулировать их взаимоотношения с окружающим миром и осваивать разнообразные приемы организации поведения. Рассматривая вопрос детско-родительских отношений, в первую очередь, необходимо отметить тот факт, что ребенок осознает себя через отношения с другими людьми. Эти отношения оказывают влияние на успехи и неудачи ребенка, определяют развитие личности ребенка в целом. В отличие от всех других видов межличностных отношений, детско-родительским отношениям присущ ряд особенностей: во-первых, для детско-родительских отношений характерна сильная эмоциональная значимость как для ребенка, так и для родителей; во-вторых, эти отношения характеризуются амбивалентностью, так как, с одной стороны, долг родителей уберечь ребенка от опасности, а, с другой, родители должны предоставить ребенку возможность приобрести опыт самостоятельного взаимодействия с внешним миром. Иначе говоря, обязанность родителей заключается не только в заботе о ребенке, но и в обучении ребенка заботе о самом себе.

Стоит отметить, что, несмотря на возраст, дети являются полноценными участниками конфликтов, т.к. имеют такие же права на свои интересы, как и взрослые. Однако, каким способом будет решен конфликт, в

большой степени зависит от родительской позиции и от отношений взрослых с ребенком.

В психодиагностическом исследовании принимало участие 72 респондента: дети в возрасте от 7 до 12 лет и взрослые в возрасте от 28 до 36 лет (36 детей – 18 девочек и 18 мальчиков и их родители – 8 отцов и 26 матерей). Использовались следующие методики: опросник родительской позиции Е.Л. Пороцкой, В.Ф. Спиридонова; опросник родительского отношения (ОРО) А.Я. Варг и В.В. Столин; проективная методика исследования личности Р. Жилия.

В результате анализа была выделена группа родителей, стремящихся обогатить развитие ребенка и ускорить этот процесс, невзирая на возрастные особенности и потребности ребенка (65% испытуемых), и группа родителей, менее стремящихся обогатить развитие ребенка и ускорить этот процесс (35% испытуемых). Было выявлено, что дети, чьи родители относятся к первой группе (амплификация), демонстрируют большую привязанность к матери и ухудшение отношения с братьями и сестрами. Такой ребенок может пытаться искать защиты у матери и «сливать» весь свой негатив, вызванный тем, что ему не нравится, тем, что его постоянно заставляют делать то, что он не хочет, тем, что его подгоняют, на братьев и сестер. Дети, родители которых относятся ко второй группе (акселерация), демонстрируют улучшение отношений и с сиблингами, и ухудшение отношения к матери.

Таким образом, ограничение симбиоза в отношении к ребенку помогает ему самому научиться справляться с своими неудачами, а принятие со стороны родителей может привести к увеличению его агрессивности и конфликтности. Выявилась взаимосвязь между ведомостью ребенка, стремлением быть ближе к взрослому и авторитарной гиперсоциализацией, симбиозом и кооперацией как типами отношения к нему. Причиной этому может быть ощущение своей несостоятельности, которая, вероятно, возникает на фоне слишком сильного контроля со стороны родителей, стремления ограждать его от всех трудностей и опасностей и стремлением родителя быть с ребенком на равных.

#### Список литературы

1. Карабанова, О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования [Текст] / О. А. Карабанова. – М. : Гардарики, 2005.
2. Беляева, Н. И. Влияние стиля семейного воспитания на формирование личности ребёнка [Текст] / Н. И. Беляева // INSITU. – 2016. – № 4.

*С. В. Пстыга (В. Ю. Москалюк)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

## **ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДРАСПОЛОЖЕННОСТИ К СУИЦИДАЛЬНОМУ РИСКУ В СТАРШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

Высокий уровень самоубийств в большинстве развитых стран мира ставит вопрос о причинах возникновения этого явления и способах его предупреждения. Суицидальное поведение строится на основе внутриличностного конфликта, а для этого необходима особая личностная предрасположенность, вследствие которой индивид оказывается не в состоянии справиться с актуальной проблемой [1]. Суицидальное поведение учащается с возрастом, достигая максимума в пубертате. Именно в подростковом возрасте происходят наиболее значимые изменения в становлении личности, в данный период протекает острый кризис саморегуляции, меняется мировоззрение, ценности и психический статус. Поэтому подростковый возраст наиболее сензитивен для моральных переживаний, что зачастую подталкивает ребенка к суицидальным действиям [2].

Представим результаты исследования старших подростков с помощью опросника суицидального риска, разработанного Т. Н. Разуваевой. Выборка исследования составила 30 учащихся в возрасте 13–15 лет: 15 девочек-подростков и 15 мальчиков-подростков.

Большинству респондентов свойственны такие факторы суицидального риска как «социальный пессимизм» (60 % от общего числа опрошенных) и «антисуицидальный фактор» (60 %). Таким образом, более половины респондентов воспринимают мир как враждебный, не соответствующий представлениям о нормальных или удовлетворительных для человека отношениях с окружающими. Вместе с тем, даже при высокой выраженности всех остальных факторов есть фактор – антисуицидальный фактор, который снимает глобальный суицидальный риск. Он связан с глубоким пониманием чувства ответственности за близких, чувством долга. Каждый третий респондент характеризуется аффективностью и несостоятельностью. Это свидетельствует о высокой аффективной вовлеченности при реагировании на различные события, личностной незрелости подростков данного возраста.

Опишем результаты сравнительного анализа наличия/отсутствия факторов суицидального риска у мальчиков-подростков и девочек-подростков.

Фактор «демонстративность» выявлен у 20 % мальчиков-подростков и 33 % девочек-подростков. Их характеризует желание привлечь внимание окружающих к своим несчастьям, добиться сочувствия и понимания. Оцениваемое из внешней позиции порой как «шантаж», демонстративное «вы-

пячивание трудностей», в том числе демонстративное суицидальное поведение переживается изнутри как «крик о помощи».

Аффективность выявлена у 33 % мальчиков-подростков и 27 % девочек-подростков. Данный фактор проявляется как доминирование эмоций над интеллектуальным контролем в оценке ситуации, как готовность реагировать на психотравмирующую ситуацию непосредственно эмоционально, что затрудняет реалистичное и рациональное видение ситуации.

Уникальность свойственна 33 % мальчиков-подростков и 7 % девочек-подростков. Фактор связан с восприятием себя, ситуации и собственной жизни в целом как явления исключительного, не похожего на другие и подразумевающего исключительные варианты выхода, в частности, суицид. Таким образом, мальчики-подростки из данной группы не всегда умеют использовать свой и чужой жизненный опыт в трудной жизненной ситуации.

Для 40 % мальчиков-подростков и 27 % девочек-подростков свойственна несостоятельность. У этих респондентов выявлена отрицательная концепция собственной личности, то есть представление о своей несостоятельности, некомпетентности, ненужности, «выключенности» из мира. Речь может идти о физической, интеллектуальной, моральной и иной несостоятельностью, что выражается в формуле «Я плохой/плохая».

Социальный пессимизм свойственен 80 % мальчиков-подростков и 37 % девочек-подростков. Высокая выраженность данного показателя (наличие суицидального риска) зафиксирована у одной девочки-подростка, что свидетельствует об отрицательной концепции окружающего мира. Для этих подростков характерно восприятие мира как враждебного, не соответствующего представлениям о нормальных или удовлетворительных для человека отношениях с окружающими, реализуется формула «Вы все недостойны меня».

Фактор «слом культурных барьеров» выявлен у 13 % мальчиков-подростков и 40 % девочек-подростков, что проявляется как поиск культурных ценностей и нормативов, оправдывающих суицидальное поведение или делающих его в какой-то мере привлекательным, заимствование суицидальных моделей поведения из литературы и кино («культ самоубийства»). Одна из возможных внутренних причин культа смерти – доведенная до патологического максимализма смысловая установка на самодеятельность: «Вершитель собственной судьбы сам определяет конец своего существования».

Фактор «максимализм» выражен только у 20 % мальчиков-подростков. Высокая выраженность данного показателя (наличие суицидального риска) зафиксирована у 13 % старших подростков (от мужской выборки в целом), что проявляется в инфантильном максимализме ценностных установок. У этих респондентов на все сферы жизни распространяется локального

конфликт в какой-то одной жизненной сфере, что связано с невозможностью его компенсации и аффективной фиксацией на неудачах.

У 20 % мальчиков-подростков выявлен фактор «временная перспектива». Данный фактор характеризуется невозможностью конструктивного планирования будущего. Это может быть следствием сильной погруженности в настоящую ситуацию, трансформацией чувства неразрешимости текущей проблемы в глобальный страх неудач и поражений в будущем.

Антисуицидальный фактор выявлен у 40 % мальчиков-подростков и 80 % девочек-подростков. При выраженности данного фактора снимается глобальный суицидальный риск, что связано с глубоким пониманием чувства ответственности за близких, чувством долга, представлением о греховности самоубийства, его антиэстетичности, боязнью боли и физических страданий. В определенном смысле этот показатель устанавливает наличный уровень предпосылок для психокоррекционной работы.

Таким образом, большинству мальчиков-подростков свойственна выраженность таких факторов как «уникальность», «несостоятельность» и «социальный пессимизм», большинству девочек-подростков – таких факторов как «социальный пессимизм», «слом культурных барьеров» и «антисуицидальный фактор»; количественная выраженность факторов «демонстративность» и «аффективность» варьирует; «максимализм» и «временная перспектива» свойственны только мальчикам-подросткам. В выборке есть подростки, у которых есть предпосылки к суицидальному поведению («группа риска») в количестве 3 человек: два мальчика-подростка (высокие значения максимализма) и одна девочка-подросток (высокие значения социального пессимизма). Следовательно, у 10 % респондентов наличие факторов суицидального риска имеют высокую выраженность, у 90 % – низкую выраженность, что можно рассматривать как благоприятную тенденцию. Вместе с тем, каждый подросток может оказаться в зоне суицидального риска суицида, так как помимо выраженности определенных, провоцирующих желание уйти из жизни, факторов в организме подростка происходят гормональные изменения, которые также могут повлиять на его поведение. В этой связи профилактика суицида является актуальной в данном возрасте.

#### Список литературы

1. Хиллман, Дж. Самоубийство и душа / Дж. Хиллман. – М. : Когито-центр, 2004. – 196 с.
2. Визель, Т. Г. Девиантное поведение подростков. Теории и эксперименты / Т. Г. Визель. – Тула. : МГПУ, 2007. – 341 с.

*Т. В. Рулева (И. В. Горегляд)  
Брест, БрГУ им. А. С. Пушкина*

## **КОГНИТИВНАЯ МОДЕЛЬ «УСПЕШНОГО МУЖЧИНЫ» У ЖЕНЩИН С РАЗЛИЧНЫМ СЕМЕЙНЫМ ПОЛОЖЕНИЕМ**

Проблема гендерных ролей в зарубежной и отечественной психологии к настоящему времени раскрыта недостаточно. Несмотря на большое количество работ, единогласия в понимании основных понятий так и не наступило. Тем не менее, работами, создающими методологическую базу подобных исследований, можно признать труды таких ученых, как Т. Парсонс, Р. Коннелл, Н. Чодоров, Ш. Берн, Дж. Мид, Р. Линтон, Ю.Е. Алешина, А.С. Волович, Я.Л. Коломинский, И.В. Тельнюк и др.

Прежде чем рассматривать особенности формирования когнитивной модели «успешного мужчины», стоит отметить, что первые образцы маскулинности и феминности ребенок в семейном общении начинает воспринимать уже на 2-м году жизни. Супружеское и родительское поведение матери и отца остается еще в тени, не осознается ребенком, но именно они оказываются в роли проводников половых ролей. Т.И. Юферева считает, что позже представления о мужественности у подростков являются просто усвоенным взглядом взрослых и существенного влияния на регуляцию поведения не оказывают. Несколько иное мнение трактует Е.П. Ильин. Он указывает, что представления о мужественности у старших школьников базируются на их взаимоотношениях с представителями противоположного пола.

Что касается социальных представления об образе мужчины в обыденном сознании, то они складывались веками, причем зачастую стереотипно. Многие из них до сих пор распространяются на мужчин, независимо от их индивидуальных особенностей и возраста. Эти стереотипы можно условно разделить на половые (различия, идущие от природы мужчины) и гендерные (различия, сформированные под влиянием социума). Ученые Дж. Макки и А. Шеррифс в 1957 году пришли к выводу, что типично мужской образ – это набор черт, связанный с социально не ограничивающим стилем поведения, компетенцией и рациональными способностями, активностью и эффективностью.

В настоящее время не менее распространенной у обывателей является категория «успешный мужчина». Данная характеристика активно используется в социуме. Понятие «успешный» становится одним из важнейших критериев, характеризующих мужчину. Фактически каждая девушка хочет видеть своего будущего супруга «успешным». Однако в современной психологической литературе нет как таковой информации о том, какой муж-

чина считается «успешным» у современных девушек. А. М. Рикель отмечает, что в различных исследованиях приводятся разные дефиниции понятия успеха, но во многих из них отражается тенденция к разделению успеха на «внешний» и «внутренний». Сведение в рамках одной дефиниции «внешнего» и «внутреннего» успеха приводит к искусственному объединению двух сущностей, имеющих различную природу. Достижение «внутреннего» успеха не всегда основывается на соответствии критериям внешне успешного результата, и наоборот. Поэтому более детальное изучение когнитивной модели «успешного мужчины» поможет, вероятно, не только пониманию личностных проблем мужчин и женщин, но и будет полезно при работе с межличностными проблемами в семье. Эта идея легла в основу исследования когнитивной модели «успешного мужчины» у женщин с различным семейным положением. Объектом изучения выступила когнитивная модель «успешного мужчины», предметом – содержание модели «успешного мужчины» у женщин с различным семейным положением. В исследовании приняли участие 100 женщин в возрасте от 20 до 30 лет. Из них 50 состоят в браке и ровно столько же – нет. Предполагалось, что представления об «успешном мужчине» у респондентов будут отличаться в силу их семейного положения. Как минимум, эта разница может быть обусловлена различающимися задачами добрачного и брачного периода. Всем участницам исследования предлагалось ответить на следующие вопросы: «Какой мужчина, по вашему мнению, является успешным», «Чем отличается успешный мужчина от остальных?», «Что является успехом для мужчины?», «С какими качествами не стать успешным мужчиной?».

Первичный анализ данных показал, что, во-первых, в представлениях об успешном мужчине у незамужних участниц, в отличие от замужних, содержится много синонимичных или близких по значению понятий, что указывает, скорее всего, на несформированность модели, т.к. впоследствии явного преобладания категорий статистически не фиксируется. Во-вторых, участницы исследования, состоящие в браке, легче и более конкретно обосновывают свое мнение относительно указанных качеств успешного мужчины.

Сравнительный анализ ответов на вопрос «Какой мужчина, по Вашему мнению, является успешным?» демонстрирует, что итоговая представленность категорий у респонденток различается – у незамужних появляется две принципиальные категории – «внешний вид» и «карьера». Удельный вес категории «карьера» – 33,7 % от общей массы названных качеств. Основные составляющие – такие характеристики, как «реализация в работе», «материальный достаток», «трудолюбивость». Вероятно, акцентирование внимания на карьере может быть результатом влияния СМИ и общественного мнения, которые, говоря о понятии успешности, всегда обращают

внимание на карьеру мужчины и его заработок. На втором месте находится категория «личностный рост» (26,2 %) – «умный», «практичный», «активный», «целеустремлённый», «занимается саморазвитием». Категория «социально одобряемые качества» находится на третьем месте (21,2 %) в ней были отмечены такие ответы, как «порядочный», «воспитанный», «человечный». Далее следуют «семья» (12,5 %) и «внешний вид» (6,2 %). Примечателен тот факт, что незамужние участницы исследования часто затрудняются пояснить свой выбор, что выражается в ответах «ну это и так понятно», «это же само собой разумеется».

У замужних девушек категория «карьера» отсутствует. Однако были ответы, говорящие о том, что успешный мужчина живет в достатке. Можно предположить, что им скорее важен результат построения карьеры в виде достатка, чем сам процесс построения этой карьеры. Стоит обратить внимание на то, что у замужних появляется такая категория, как «общительность». Вероятно, это продиктовано тем фактом, что пока мужчина активно работает, у него не остается времени на общение с семьей. Успешный мужчина, по мнению замужних девушек, постоянно развивается, уважаем в обществе, имеет семью, в которой не забывает об общении. Качеств и категорий у замужних меньше. Возможно, это связано с более реалистичными взглядами на мужчину и его успех. Они понимают, что жизнь реального успешного мужчины далека от общественного «идеала». В силу этого акцентируют внимание на более значимых и конкретных, по их мнению, деталях. Однако стоит отметить, что и в ответах замужних девушек присутствует много общих понятий, вроде «интересный», «уважающий», «независимый». Можно сказать, что у замужних модель «успешного мужчины» сформирована более четко, в сравнении с незамужними. Но, тем не менее, все еще имеет интроективный характер.

В ответах на вопрос «Чем отличается успешный мужчина от остальных?» разногласий в группах практически нет. И те, и другие во главу угла ставят лидерские качества и внешний вид.

Показателем успеха, с точки зрения как одних, так и других респондентов, является «соответствие социальным ожиданиям», что прослеживается в «уважительном отношении к себе со стороны других», «статусности» (успех ассоциируют исключительно с социальным признанием, мужчина не может быть успешным «для себя», т.е. внутренне), а также критерием выступает наличие «счастливой семьи».

Относительные различия прослеживаются в ответе на вопрос «С какими качествами не стать успешным?». Незамужние девушки акцент делают на низком стремлении к самоактуализации, нежелании развиваться, лени, безответственности. В то время как замужние ответы наполняют большим количеством «личных» счетов и характеристик. Так, успешным

не может быть «неверный муж», «не способный убрать за собой», «лживый», «жадный» и др. Обращает на себя внимание тот факт, что ответы данный вопрос являются самыми обдуманнами у респондентов. Девушки не точно могут ответить, какой и почему мужчина является «успешным», однако легче говорят о мужчине «неуспешном». По словам участниц, «успешных» мужчин девушки видят сейчас меньше, чем неуспешных. Если учесть то, что до конца модель «успешного» мужчины все же не является сформированной, то модель «неуспешного» сформирована вполне.

Таким образом, когнитивная модель успешного мужчины у женщин с различным семейным положением хоть и носит чаще абстрактный характер, но всё же различается, что необходимо учитывать всем специалистам, работающим в области семейных отношений.

*А. В. Румачик (М. П. Осипова)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

### **ПОЗИТИВНЫЕ СЕМЕЙНЫЕ ОТНОШЕНИЯ КАК ОСНОВА НЕНАСИЛЬСТВЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В КОНТЕКСТЕ «ДЕТИ И РОДИТЕЛИ»**

Насилием является воздействие одного человека на другого, применение к нему физической силы, принудительное воздействие на кого-либо, нарушение личной неприкосновенности [1]. Насилие в семье очень древнее явление в жизни практически всех народов мира. Самым распространенным видом насилия по отношению к детям, является психологическое насилие.

Среди основных причин проявления актов насилия в семье по отношению к детям ученые называют: стрессы, бедность, патриархальные ценности, социальная изоляция, отсутствие социальной поддержки, безработица, низкий уровень образования родителей, отсутствие навыков воспитания детей, развод и связанное с ним дифференцированное отцовство или материнство, большие семьи, нежеланный ребенок в семье, а также ряд других проблем на индивидуальном, семейном и социальном уровне [2].

Не всегда родители понимают, что их действия по отношению к ребенку являются насильственными. К таким действиям относятся приказывания, требования, нравоучения, упреки. Родители считают, что действуют позитивно, хотят сделать как лучше для своего ребенка, однако дети воспринимают это как агрессию по отношению к ним.

В настоящее время подавляющее большинство исследователей признает, что применяемое по отношению к детям наказание со стороны их родителей, в частности физическое, выступает как модель агрессивного

поведения. Наказание заставляет переживать ребенка раз за разом чувство озлобленности, обиды, мстительности, враждебности, создает условия для формирования агрессивности как устойчивой черты личности.

По мнению Р.В. Овчаровой, дети в силу ограниченности своего опыта, считают себя плохими, глупыми, раз самые близкие люди – их родители – их не любят. На этой почве легко формируется неуверенность в себе, недоверие к окружающим, неверие в себя, уход в фантазии [3].

Как свидетельствует наш опыт работы в школе, многие проблемы связанные с насильственным взаимодействием, родители могут избежать, если будут знать и использовать в общении с детьми ряд практических рекомендаций. Перечислим некоторые из них.

Родителям необходимо больше уделять внимания формированию круга интересов ребенка, учитывать особенности его характера и способностей, привлекать его к положительно формирующим личность занятиям: чтению, музыке, спорту, рисованию.

Избегать применения силы в ответ на агрессивное поведение детей. Родители должны стараться отмечать положительные и интересные стороны ребенка, не концентрировать свое внимание только на отрицательных моментах.

Необходимо прислушиваться к чувствам детей, поощрять их открытость. Но родители не должны затем использовать эту информацию для наказания или для предъявления упрека ребенку, а направлять энергию и агрессию детей в другое русло. Это может быть работа физического характера, которая поможет ребенку «нейтрализовать» свою агрессию (рвание бумаги, ломание палки и т.п.).

Родителям, в первую очередь, необходимо контролировать собственные агрессивные импульсы, не забывать, что они все же старше детей и имеют большой жизненный опыт. Дети учатся приемам социального взаимодействия, прежде всего, путем наблюдения за поведением окружающих людей, но главным образом они учатся на примере собственных родителей.

Безусловно, родители должны уважать личность своего ребенка, считаться с его мнением, воспринимать всерьез его чувства. Потому нужно предоставлять ребенку достаточную свободу и независимость, за которую он будет сам нести ответственность. У ребенка должна быть своя территория, вход на которую взрослым позволен только с его согласия. Ошибочным, как считает Г.И. Малейчук, является мнение некоторых родителей, которые думают, что у их детей не должно быть никаких секретов от родителей. В связи с этим родителям недопустимо рыться в вещах ребенка, читать его письма, подслушивать телефонные разговоры ребенка. Если ребенок доверяет родителям и видит в них старшего друга, а не агрессора, он сам обо всем расскажет, при необходимости попросит совета, помощи [4].

Также важно, как свидетельствует наш опыт работы с семьями младших школьников, придумывать вместе с детьми различные правила, которые будут направлены на предотвращение насильственного поведения как в отношении детей со стороны их родителей, так и в отношении детей со сверстниками. Родители не должны забывать хвалить ребенка за старательность. Он лучше реагирует на похвалу, когда видит, что родители действительно довольны им. Такая похвала позволяет детям почувствовать, что они могут произвести хорошее впечатление.

Родителям необходимо исключать ситуации, которые могут спровоцировать ребенка на негативное поведение в отношении других. Предоставлять возможность ребенку получить эмоциональную разрядку в игре, спорте и т.п.

Педагогам, с целью оказания помощи семье, важно совместно с родителями учиться диагностировать семейные отношения, что хорошо представлено в работе И.В. Лыбко «Диагностика семейных отношений» [5].

Таким образом, позитивные отношения детей и родителей в первую очередь держатся на любви между родителями и детьми, адекватности в воспитании своего ребенка, их позитивной жизненной позиции. В семье с «теплыми» контактами, уважительным отношением к детям у них активнее формируются такие качества личности, как коллективизм, доброжелательность, инициативность, умение разрешать конфликтные ситуации. Как свидетельствуют результаты нашей опытно-экспериментальной работы в авторитарных семьях формирование этих качеств затрудняется, сдерживается, искажается, а в ряде случаев становится невозможным, так как родители не всегда идут на сотрудничество со специалистами, отказываются от психолого-педагогической помощи.

#### Список литературы

1. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова – 4-е изд., М. : Высшая школа, 1993. – 944 с.
2. Ганджи, П. Исследование семейных факторов, влияющих на насилие над детьми со стороны родителей / П. Ганджи, М. Я. Дуст, Б. Хакиминия // Молодой ученый. – 2013. – №7. – С. 366–369.
3. Овчарова, Р. В. Психология родительства. / Р. В. Овчарова. – М. : «Академия», 2005. – 368 с.
4. Малейчук, Г.И. Детская агрессия. Профилактика и коррекция / Г. И. Малейчук ; под общ. ред. М. П. Осиповой – Брест : БрГУ, 2012. – 101 с.
5. Лыбко, И. В. Диагностика семейных отношений : учеб.-метод. комплекс / И. В. Лыбко : БрГУ, 2017. – 135 с.

*О. М. Сорока (С. Л. Ящук)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

## **ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ИСЛАМА И АТЕИЗМА**

В настоящее время проблема ценностных ориентаций как фактора формирования картины мира в условиях семьи имеет особую актуальность. Именно в семье начинает формироваться мировоззрение, а это, прежде всего, порядок в представлениях, ценностях и идеалах. Особую роль в развитии ребенка и его личностной и эмоциональной сферы, обычно отводят к фактору взаимодействия родителей и ребенка, как на ранних, так и на более поздних этапах развития. Ребёнок вырастет, а сформированные у него духовно-нравственные ценности, нормы морали, ценностные ориентации и качества личности останутся. Всем этим будет руководствоваться взрослый человек, проходя свой жизненный путь, делая порой нелегкий выбор.

Актуальность исследуемой темы обусловлена тем, что в психологии религии накоплена объемная теоретическая база, освещающая широкий ряд вопросов, касающийся проявления религиозности в современном мире, психологии веры и формированию религиозной личности, но существует определенный недостаток эмпирических исследований, которые позволили бы нам более детально осветить проблематику ценностей в контексте различных вероисповеданий.

В своем исследовании мы использовали тест ценностных ориентаций Ш. Шварца. Данная методика применяется для исследования динамики изменения ценностей. Под ценностями Ш. Шварц подразумевал потребности, непосредственно зависящие от культуры, среды, менталитета конкретного общества. Если мы выведем средние значения по шкалам теста ценностных ориентаций Шварца, то мы получим следующие «обзоры ценностей» у представителей атеизма и ислама (таблица 1).

Таблица 1 – Обзоры ценностей у представителей атеизма и ислама

Тип ценностей	Атеисты	Мусульмане
Конформность	13	22
Традиции	12	21
Доброта	23	25
Универсализм	26	25
Самостоятельность	35	22
Стимуляция	13	14

Гедонизм	17	14
Достижения	19	20
Власть	10	15
Безопасность	19	27

Делая сравнительный анализ «обзора ценностей» в исследуемых выборках, можно констатировать следующее:

1) показатель типа ценности «конформность» у мусульман на 9 пунктов выше, чем у атеистов, что говорит о том, что для представителей ислама сдерживание действий и побуждений, которые могут навредить другим и не соответствуют социальным ожиданиям, гораздо важнее и приемлемее, чем для атеистов;

2) тип ценности «традиции» – уважение и ответственность за культурные и религиозные обычаи и идеи – у представителей мусульманской религии в системе ориентаций выше, чем у представителей атеизма;

3) «доброта» – сохранение и повышение благополучия близких людей – согласно таблице, данный показатель отличается на 2 пункта (у атеистов показатель выше), что говорит о примерно одинаковом месте данной ценности в системе ориентаций респондентов;

4) схожая картина и в пункте «универсализм» – понимание, терпимость и защита благополучия всех людей и природы;

5) тип ценности «самостоятельность» – желания самому выбирать действия и нести ответственность за них – у атеистов на 13 пунктов выше, чем у мусульман; т.е. у атеистов потребность в самоконтроле и самоуправлении, а также в автономности и независимости выше, чем у мусульман;

6) показатели типа ценности «стимуляция» приблизительно одинаковые у обеих выборок, что говорит о схожем ее восприятии и расположении в системе ориентаций; данный тип ценностей является производным от организменной потребности в разнообразии и глубоких переживаниях для поддержания оптимального уровня активности;

7) количество баллов по типу ценности «гедонизм» у представителей атеизма на 3 пункта превышает количество баллов представителей ислама; мотивационная цель данного типа определяется как наслаждение или чувственное удовольствие – для представителей атеизма данный пункт в системе ценностей важнее, нежели для мусульман;

8) тип ценности «достижения» – личный успех через проявление компетентности в соответствии с социальными стандартами, проявление социальной компетентности – различается между выборками лишь на один пункт;

9) тип ценности «власть» заключается в достижении социального статуса или престижа, контроля или доминирования над людьми и средствами (авторитет, богатство, социальная власть, сохранение своего общественно-

го имиджа, общественное признание); в системе ценностей мусульман данная ценность имеет большую значимость (разница в 5 пунктов), чем для атеистов;

10) мотивационная цель типа «безопасность» подразумевает безопасность для других людей и себя, гармония, стабильность общества и взаимоотношений; в системе ценностных ориентаций мусульман данная ценность имеет большую значимость (разница в 5 пунктов), чем для атеистов (разница в 8 пунктов).

Подводя итог выше изложенному, отметим, что ценностные ориентации у представителей атеизма и ислама отличаются друг от друга (в силу разности традиций, транслируемых родителями ценностей, накопленного опыта). Это может объяснять причины некоторых конфликтов и недопонимания. Знание же этих особенностей будет способствовать налаживанию взаимодействия и познания культур друг друга.

*А. А. Сташевская (Е. Е. Марченко)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И СОЦИОМЕТРИЧЕСКОГО СТАТУСА В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ КАК ОБЪЕКТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА**

Эмоциональный интеллект является относительно «новым» объектом изучения в психологии. Однако сейчас уже накоплено достаточно фактов, свидетельствующих в пользу того, что данная особенность выступает значимой для успешности социального взаимодействия человека на разных этапах онтогенеза. Как отмечает И.Н. Андреева, высокоразвитый эмоциональный интеллект способствует не только конгруэнтности эмоциональных состояний и их проявлений, но и позитивному самоотношению, которые дают возможность устанавливать глубокие и тесные взаимоотношения с другими людьми [1].

Собственно термин «эмоциональный интеллект» был введен в психологический тезаурус в 1990 г. Дж. Мейером и П. Саловеем. Они определили этот феномен как способность тщательного постижения, оценки и выражения эмоций; способность понимания эмоций и эмоциональных знаний; а также способность управления эмоциями, которая содействует эмоциональному и интеллектуальному росту личности [2, с. 48]. В Беларуси изучением эмоционального интеллекта занимались Т.П. Березовская, А.П. Лобанов, Е.А. Лобанов и др.

Особый интерес в этом контексте представляет дошкольный возраст, как период активного становления личности [3]. Во многих странах Европы и Америки реализуются специальные программы развития эмоционального интеллекта детей [2, с. 230]. В Беларуси также появляются частные Центры и фирмы, предлагающие услуги по развитию эмоционального интеллекта детей разных возрастов.

Именно в дошкольном возрасте можно ожидать, что эмоциональный интеллект будет не просто формироваться, но уже и определять особенности взаимодействия детей друг с другом. Известно, что к старшему дошкольному возрасту в детских группах (например, в детском саду) наблюдается дифференциация общения детей, выстраивается социометрическая структура группы и, соответственно, оформляется позиция ребенка внутри группы сверстников.

В исследованиях (Я. Л. Коломинский, Т.А. Репина, В.Р. Кисловская, А.В. Кривчук, В.С. Мухина и др.) было показано, что в дошкольном возрасте (от 3 до 7 лет) стремительно увеличивается структурированность детского коллектива. Так одни дети становятся более предпочитаемыми большинством в группе детского сада, а другие могут занимать положение изолированных или даже отвергаемых [4].

В ходе ряда исследований, выполненных под руководством М.И. Лисиной, было замечено, что к 4 годам сверстник становится все более предпочитаемым партнером по общению, чем взрослый. При этом общение дошкольников со сверстниками характеризуется рядом специфических особенностей, среди которых богатство и разнообразие коммуникативных действий, чрезвычайная эмоциональная насыщенность, нестандартность и нерегламентированность коммуникативных актов. Все это свидетельствует в пользу значимости этих контактов для психического развития. Наряду с этим дети характеризуются низкой степени чувствительности к воздействиям сверстника, преобладанием инициативных действий над ответными [5].

Логичным будет ожидать, что особенности эмоционального социального интеллекта ребенка опосредуют взаимодействие со сверстниками, выступая как способствующие или препятствующие успешности взаимодействия с другими детьми. Однако остается открытым вопрос о том, как именно обнаруживается эта связь у современных дошкольников, в жизни которых активно представлены гаджеты. Можно предположить, что социальная ситуация развития детей, рожденных родителями-миллениалами, может быть достаточно искаженной по сравнению с «нормативными» показателями, описанными в советской психологии. В связи с этим изменяется и становление потребности в общении со сверстниками, изменяется

#### Список литературы

1. Андреева, И. Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта / И. Н. Андреева // Социально-психологические проблемы ментальности: материалы 6-й междунар. науч.-практ. конф., Смоленск, 26 – 27 нояб. 2004 г.: в 2-х ч.; редкол.: В.А. Сонин [и др.]. – Смоленск: СГПУ, 2004. – Ч. 1. – С. 22–26.
2. Орме, Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха / Г. Орме. – М. : КСП, 2003. – 272 с.
3. Бреслав, Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения / Г. М. Бреслав. – М. : Педагогика, 1990. – 140 с.
4. Психологические проблемы нравственного воспитания детей – М. : Просвещение, 1977. – 180 с.
5. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста: психологические исследования / Под ред. А. В. Запорожца, Я. З. Неверович. – М. : Просвещение, 1986. – 96 с.

***В. А. Чемеревская (И. Е. Валитова)**  
**Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина***

## **СТАНОВЛЕНИЕ ОБРАЗА ТЕЛЕСНОГО «Я» В ОНТОГЕНЕЗЕ**

Отношение человека к своему телу многократно изучалось рядом ученых, однако единого мнения на данный вопрос нет. Образ телесного «Я» является одним из основных Я-образов личности. Е.Т. Соколова [1, с. 22] описывает образ телесного «Я», как «сложное комплексное единство восприятия, установок, оценок, представлений, связанных с телесной внешностью и с функциями тела».

Существует несколько точек зрения о том, как происходит становление образа телесного Я. Для начала рассмотрим концепцию М. Малер, где процесс развития рассматривается, как взаимосвязь двух процессов: разделения и индивидуализации. Она выделяла следующие этапы:

1) ощущение своего физического тела, осознание чувства комфорта и дискомфорта в младенческом возрасте;

2) отделение «Я» от «не Я», т.е. своего тела от окружающей среды. С точки зрения В. Столина [2], способность осознавать появляется у человека вследствие способности разделять: себя-наблюдателя от себя-наблюдаемого, себя-отдельного от окружающей среды, наблюдаемой фигуры от общего фона. И свое развитие эта способность получает в тот момент, когда младенец начинает осознавать отдельность своего Я от окружающего мира с помощью ощущения своих телесных границ;

3) осознание своих частей тела и их взаимодействия;

4) движение тела по пространству. Это очередной этап, который выделяет В. Столин [2] – это начало ходьбы. В процессе овладения своим телом ребенок осознает, что разные части тела работают вместе и действуют определенным образом. Появляется понимание взаимодействия между различными частями тела, возможности контроля своих движений и границ тела. Когда ребенок учится ходить, то получает кардинально новый опыт вертикального положения и необходимости удерживать равновесие;

5) в образ телесного «Я» включаются элементы гендерной идентичности. Этот этап можно соотнести с ключевым этапом развития самосознания, по В. Столину, с этапом формирования полоролевой идентичности, который соответствует фаллической стадии развития по З. Фрейду;

б) этап старения: осознание своей смертности и процессов старения.

Схожий взгляд можно заметить и у М.В. Агаревой [3], которая выделила следующие этапы развития телесного «Я»:

- восприятие собственного тела;
- уяснение ребенком своих границ тела, его возможных положений и соотношений его частей.
- формирование чувства телесного «Я»;
- различение Я и не-Я и укрепление границ Я, формирование схемы собственного тела;
- формирование представлений о собственном теле;
- понимание концепции тела;
- собственно проявление образа телесного Я.

Согласно одному из положений концепции структуры самосознания В.С. Мухиной [4], образ тела в онтогенезе выступает в качестве первоосновы формирования структуры самосознания и включается во все его звенья: притязание на признание, половая идентификация, психологическое время личности (индивидуальное прошлое, настоящее, будущее), социальное пространство личности, реализуемое через права и обязанности. Идентификация и обособление представлены как универсальные психологические механизмы формирования самосознания личности.

Образ тела является важнейшей характеристикой, обуславливающей процесс половой идентификации. Уже на ранних этапах онтогенеза ребенок может отнести свой телесный облик к тому или иному полу. По мнению В.С. Мухиной образ тела оказывается тесно связанным с психологическим временем личности. Если на ранних этапах онтогенеза ребенок воспринимает свою телесность в настоящем и еще смутно представляет перспективы изменения своего тела, то на более поздних этапах онтогенеза он способен строить идеальные модели своего тела и развивать ту или иную степень активности по реализации их в будущем.

Иной взгляд на процесс развития телесного «Я» представлен в работах Л.В. Кочкиной [5], которая делает акцент на кризисных изменениях, происходящих с человеком. Она считает, что в раннем возрасте формируются границы телесного Я, а сами представления об этих границах закладываются уже в дошкольном возрасте, причем после того, как происходит гендерная идентификация.

Обобщив различные подходы, можно выделить следующие этапы процесса становления образа телесного «Я» в онтогенезе:

1 этап: восприятие и ощущение собственного тела, осознание чувства комфорта и дискомфорта;

2 этап: осознание границ собственного тела, соотношение различных частей тела, их взаимодействия;

3 этап: разделение «Я» «не Я» (отделение своего тела от окружающего пространства);

4 этап: формирование схемы тела;

4 этап: формирование представлений о собственном теле;

5 этап: включение элементов гендерной идентичности в образ телесного «Я»;

6 этап: формирование концепции тела;

7 этап: проявление образа телесного «Я».

#### Список литературы

1. Соколова, Е. Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности / Е. Т. Соколова. – М. : МГУ, 1989. – С. 22.

2. Столин, В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. – М. : Издательство Московского университета, 1983. – 284 с.

3. Агарева, М. В. Соматический аспект содержания процесса образования / М. В. Агарева // Молодой ученый. – 2012. – №1. Т.2. – С. 57–59.

4. Мухина, В. С. Детская психология / В. С. Мухина. – М. : Просвещение, 1985. – 272 с.

5. Кочкина, Л. В. Становление физического Я в дошкольном возрасте : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Л. В. Кочкина. – Москва, 2007. – С. 6–8.

*Е. И. Черкас (Н. В. Былинская)*  
*Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

## **ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕННОЙ СТРАТЕГИИ И РОЛЕВЫХ ОЖИДАНИЙ В БРАКЕ В ПЕРИОД ВЗРОСЛОСТИ**

Аналитический обзор исследований и концепций зарубежных (А. Адлер, Ш. Бюлер, Г. Крайг, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Сатир, У. Харли, Р. Хейвингхёрст и др.) и отечественных (К.А. Абульханова-Славская, Т.В. Андреева, О.С. Васильева, К.В. Карпинский, Н.В. Логинова, Н.Н. Обозов, Н.И. Олифирович, С.Л. Рубинштейн и др.) учёных позволил сделать вывод о том, что в настоящее время проблема взаимосвязи жизненной стратегии и ролевых ожиданий в браке относится к ряду актуальных проблем современной психологической науки и практики. Под жизненной стратегией следует понимать совокупность основанных на отрефлексированном жизненном опыте, личностных свойствах, способностях, навыках, знаниях и мировоззрении осмысленных способов постановки и достижения целей, принятия решений и реализации планов [1; 3; 4; 5; 10].

Анализ научных взглядов А. Адлера, Ш. Бюлер, К.В. Карпинского, Н.В. Логиновой, С.Л. Рубинштейна позволил сделать вывод о том, что жизненная стратегия начинает формироваться с детства и затем на протяжении каждого из этапов жизненного пути совершенствуется по мере развития личности [1; 5; 7]. Согласно научным представлениям Г. Крайг и Р. Хейвингхёрста, выстроенная жизненная стратегия должна способствовать эффективному решению основных возрастных задач того или иного периода жизненного пути. Одной из основных задач периода взрослости является выработка умения адекватными способами выполнять ролевые ожидания супруга в браке [6]. По мнению Т.В. Андреевой, А.Н. Волковой, Н.И. Олифирович, под ролевыми ожиданиями в браке следует понимать установку одного супруга на активное удовлетворение в соответствии со своими возможностями потребностей другого супруга, а также установку на выполнение ряда супружеских обязанностей. Содержание и требования к выполнению ролевых ожиданий в браке формируются на основе жизненных стратегий супругов. С целью адекватного выполнения ролевых ожиданий в брачно-семейных отношениях супругам на протяжении всего жизненного цикла семьи необходимо обсуждать ожидания друг друга и согласовывать их со своими индивидуальными жизненными стратегиями [2; 8; 9].

Целью настоящего эмпирического исследования являлось изучение жизненной стратегии и ролевых ожиданий в браке в период взрослости. В исследовании принимали участие 120 респондентов, среди которых 60 супружеских пар в возрасте от 21 до 25 лет и 60 супружеских пар в возрасте

от 26 до 40 лет. В качестве диагностического инструментария использовались методики «Тест смысложизненных ориентаций» (СЖО), «Самоактуализационный тест» (САТ), «Опросник терминальных ценностей» (ОТеЦ), «Ролевые ожидания и притязания в браке» (РОП).

Результаты исследования показали, что жизненная стратегия, присущая преобладающему большинству (более 55 %) респондентов в возрасте от 21 до 25 лет, имеет следующую специфику. При постановке жизненных целей молодым людям свойственно руководствоваться актуальными на текущее время потребностями, ценностями, взглядами, убеждениями и принципами. При выборе путей реализации планов по достижению целей, учитывая своё мировоззрение, смысл и направленность жизни, молодые люди руководствуются теми способами и методами, которые уже использовались ими ранее либо применялись другими, знакомыми им людьми и оказались эффективными, приведя к желаемому результату. Разрешая жизненные противоречия, преодолевая трудности, выбирая стратегию поведения в конфликтах эти люди, как правило, испытывают необходимость в понимании и поддержке со стороны значимых людей, в частности, со стороны брачного партнёра, в лице которого они стремятся найти человека, с которым можно поделиться переживаниями, обсудить проблемы, вместе достичь жизненных целей.

Соответствующие жизненной стратегии ролевые ожидания в браке у респондентов в возрасте от 21 до 25 лет характеризуются следующими особенностями. Как мужчинам, так и женщинам свойственно ожидать от своего супруга общности интересов, увлечений, ценностей, мнений по различным вопросам, схожести взглядов на те или иные аспекты жизни. В отношениях со своим супругом молодые люди стремятся к поиску общих целей и оптимальных для обоих средств их достижения. Проводить как можно больше времени со своим супругом, заниматься общим делом, реализовывать совместные планы является приоритетной областью брачно-семейных отношений для молодых людей. Молодые мужчины и женщины готовы находить компромисс в вопросах, связанных с воспитанием детей, а также при разделении между друг другом хозяйственно-бытовых обязанностей. Супруги, как правило, поощряют стремление друг друга к активному продвижению по карьерной лестнице.

Свойственная более 60 % респондентов в возрасте от 26 до 40 лет жизненная стратегия имеет следующие особенности. При планировании своей текущей жизни, а также ближайшего будущего, этим людям свойственно руководствоваться потребностью в обеспечении как можно более высокого уровня удовлетворённости жизнью, в особенности для своей семьи, продуктивности и результативности жизни. Результативность и продуктивность жизни оценивается этими людьми, исходя из количества значимых достижений в профессиональной сфере и семейной жизни. Оцени-

вая значимость достижений в этих сферах, зрелые мужчины и женщины ориентируются преимущественно на то, чего достигли другие люди им знакомые. Выбирая пути достижения целей, реализации планов, разрешения конфликтов, противоречий и преодоления трудностей эти люди стремятся найти методы и способы, эффективность которых очевидна, либо проверена на личном опыте или опыте других людей в прошлом.

Ролевые ожидания, присущие респондентам в возрасте от 26 до 40 лет, можно описать следующим образом. Мужчины в браке преимущественно стремятся к тому, чтобы их жёны выполняли роль «хороших хозяек», т.е. исправно выполняли ряд хозяйственно-бытовых обязанностей в соответствии со своими возможностями. Они также проявляют выраженное стремление к взятию на себя полного контроля за обеспечением материального, в том числе финансового благополучия семьи. Женщины стремятся к равноправному разделению с супругом обязанностей по хозяйственно-бытовым вопросам. Мужчинам присуще стремление к общности интересов, увлечений, ценностей, но в тоже время они не ожидают от своих жён понимания и поддержки. Женщины в этих супружеских парах, наоборот, имеют потребность видеть в лице супруга понимающего, поддерживающего и всегда готового выслушать, прийти на помощь человека, но не стремятся к общности увлечений, ценностей, интересов. Мужчины и женщины в этих парах имеют схожие представления о методах воспитания детей и готовы разделять между собой обязанности по уходу за ними. Как мужчины, так и женщины стремятся к достижению карьерных вершин в профессиональной деятельности, однако женщины в этих супружеских парах в большей степени, чем мужчины, готовы поощрять и поддерживать своего супруга на пути к достижению успехов в продвижении по карьерной лестнице.

Таким образом, анализ полученных данных показал, что в период взрослости жизненная стратегия мужчин и женщин имеет свои особенности, которые преимущественно касаются отношения к партнеру, занимаемой позиции в семье, моделей поведения супругов в проблемных ситуациях. При этом жизненная стратегия, сформированная в личном опыте каждого субъекта, опосредует ролевые ожидания супругов в браке, специфика выполнения которых предопределяет психологический климат и благополучие в семье.

#### Список литературы

1. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 158 с.
2. Андреева, Т. В. Семейная психология : учеб. пособие / Т. В. Андреева. – СПб. : Речь, 2004. – 244 с.

3. Васильева, О. С. Изучение основных характеристик жизненной стратегии человека / О. С. Васильева, Е. А. Демченко // *Вопр. психологии.* – 2001. – № 2. – С. 74–85.

4. Ерёмина, Е. К. Диагностика и коррекция жизненной стратегии личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Е. К. Ерёмина ; Северо-Кавказ. гос. техн. ун-т. – Ставрополь, 2000. – 157 с.

5. Карпинский, К. В. Человек как субъект жизни / К. В. Карпинский. – Гродно : ГрГУ, 2002. – 175 с.

6. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. – 9-е изд. – СПб. : Питер, 2005. – 940 с.

7. Логинова, Н. А. Развитие личности и её жизненный путь / Н. А. Логинова // *Принцип развития в психологии* / Н. А. Логинова, Л. И. Анциферова. – М. : Академия, 1978. – С. 156–166.

8. Олифирович, Н. И. Психология семейных кризисов / Н. И. Олифирович, Т. А. Зинкевич-Куземкина, Т. Ф. Валента. – СПб. : Речь, 2006. – 260 с.

9. Столин, В. В. Психологические основы семейной терапии / В. В. Столин // *Вопр. психологии.* – 1982. – № 4. – С. 104–115.

10. Хьелл, Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб. : Питер, 2003. – 608 с.

*Д. В. Чеховская (Л. А. Евтухова)  
Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины*

### **ОПРЕДЕЛЕНИЕ ЗАВИСИМОСТИ СКОРОСТИ СЛОЖНОЙ ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНОЙ РЕАКЦИИ ОТ ОСНОВНЫХ СВОЙСТВ ТЕМПЕРАМЕНТА**

Темперамент включает в себя общую психофизиологическую активность человека, его эмоциональность, которые ярко проявляются в стиле деятельности и способе поведения. Особенности темперамента отражаются не только в поведении и сфере чувств человека, но и в его побуждениях и действиях, в характере интеллектуальной деятельности, особенностях речи. Именно по этим компонентам, характеризуется темперамент школьника: как он работает в течение продолжительного времени, как преодолевает трудности, какой путь при этом выбирает, как сосредотачивается на работе, реагирует на замечания, поступки других людей, ведет себя в привычных и сложных ситуациях. Этими особенностями, в последствие, в значительной мере обусловлено формирование всех качеств личности и характера человека [1].

Свойства темперамента, определяя динамическую сторону личности, наиболее устойчивы и постоянны по сравнению с другими психическими особенностями человека. Основными компонентами темперамента являются: общая психологическая активность; эмоциональность. От темперамента зависят скорость возникновения психических процессов и их устойчивость, темп и ритм деятельности и поведения, интенсивность психических процессов. Темперамент накладывает отпечаток и на другие особенности психики [2].

Исследование функциональных возможностей центральной нервной системы по скорости и точности выполнения различных сенсомоторных проб является высокочувствительным методом, который позволяет выявить функциональные сдвиги в условиях изменяющейся обстановочной афферентации. В ходе выполнения зрительно-моторной пробы у испытуемого формируется функциональная система, направленная на достижение минимального результата времени реагирования на сенсорный стимул. Стабильность функциональной системы определяется спецификой межполушарных взаимодействий. Так, по мнению большинства авторов, время реакции в большей степени зависит от активности нижнетеменной области правого полушария, так как в этой области метаболическая активность выше, чем в левой [3].

Исследования по определению основных свойств темперамента и скорости сложной зрительно-моторной реакции школьников проводили в ГУО «Средняя школа № 2 им. В. М. Колесникова» г. Рогачева. В исследовании приняло участие 162 учащихся в возрасте от 15 до 18 лет. Из которых учеников 9-ых классов 63 человека, 10-ых классов- 47 и 11-ых классов 52 человека. Испытуемым были предложены следующие тест-вопросники: Б.Н. Смирнова, Л.Н. Собчик и компьютерная программа по определению скорости сложной зрительно-моторной реакции.

Сравнение скорости сложной зрительно-моторной реакции экстравертов и интровертов показывает, что у экстравертов всех возрастных групп скорость сложной зрительно-моторной реакции больше чем у интровертов. Это объясняется тем, что у экстравертов высокий уровень возбуждения и это позволяет им принимать больше информации в единицу времени.

Сравнение скорости сложной зрительно-моторной реакции учащихся со свойствами активности и пассивности показало, что если применять активность к предметной деятельности, то она означает амплитуду и силу связанных с ней движений. Темп в предметной деятельности обуславливается количеством производимых операций, движений за определенное количество времени. Именно от темпа и активности и зависит непосредственно продуктивность деятельности, связанной с движением. Если не предъявлять других требований к соответствующим действиям.

В сравнении скорости сложной зрительно-моторной реакции учащихся с таким свойством темперамента, как тревожность видно что, у школьников всех возрастных групп у которых тревожность находится в норме скорость реакции сложной зрительно-моторной реакции выше, чем у школьников с умеренно выраженной тревожностью.

Тревожность оказывает противоречивое влияние на формирование регуляторных свойств. При высокой тревожности отмечается неуверенность в себе, слабый самоконтроль эмоций и поведения, низкая гибкость саморегуляции и способности к моделированию. Поскольку тревожность, беспокойство, как правило, связаны с неуверенностью в своих силах, эмоциональной неустойчивостью, ранимостью, то становится ясно, что это затрудняет процесс адекватного и быстрого реагирования на изменения ситуации.

Установлено, что в школьном возрасте у детей имеется характерная динамика скорости сложной зрительно-моторной реакции, при этом скорость реакции постепенно увеличивается и приходит к постоянному значению к 18-20 годам. Это связано с анатомо-физиологическими процессами, протекающими в зрительной и нервной системах. У детей с заболеваниями, влияющими на зрительно-моторную систему, например с детским церебральным параличом, наблюдается достоверное снижение скорости реакции в 3–5 раз, что негативно влияет на их процесс обучения и возможную профессиональную деятельность.

#### Список литературы

1. Абрамов, Р. С. Введение в практическую психологию / Р. С. Абрамов. – М. : Академический Проект, 2003. – 496 с.
2. Павлов, И. П. Полное собрание сочинений / И. П. Павлов. – Т. 3. – Кн. 2. – М., СПб, 1951. – 269 с.
3. Тарасова, А. Ф. Исследование времени простой и сложной зрительно-моторной реакции учащихся / А. Ф. Тарасова, Н. В. Селиверстова, Л. В. Жданкина // Физиология и психофизиология мотиваций. – № 28. – Воронеж: ВГУ. – 2000. – С. 52–54.

*Д. В. Чикилёва (О. В. Леганькова)  
Минск, БГПУ имени М. Танка*

## **ХАРАКТЕРИСТИКИ СОЦИАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ**

Проблема личностного становления ребёнка дошкольного возраста в условиях социальных отношений привлекала внимание выдающихся отечественных учёных, таких, как Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, В.Т. Кудрявцев, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин и др.

По мнению, Л. С. Выготского, источником развития личности, является социальная среда, он впервые вводит понятие «социальная ситуация развития» – специфическое для каждого возраста отношение между ребенком и социальной средой. Взаимодействие ребенка со своим социальным окружением, воспитывающим и обучающим его, и определяет тот путь развития, который приводит к возникновению возрастных новообразований [1].

Современные ученые описывают понятие социальной ситуации развития через систему требований, которые предъявляются «миром взрослых» к ребенку, и тех прав, которые ему этим «миром» предоставляются (А.Н. Веракса). Именно в такой ситуации у ребенка появляется возможность не только присвоить социальный опыт, но и сделать шаг в своем развитии. Уточняется, что социальная ситуация развития выступает как источник развития деятельности, позволяет реализоваться взятой на себя социальной роли, которую выполняет ребенок в тех или иных отношениях (А.Г. Асмолов).

Базовое противоречие социальной ситуации развития ребенка дошкольного возраста – преодоление разрыва между его стремлением быть как взрослый и невозможностью реализовать это стремление непосредственно. Стремительное изменение социокультурной среды требует уточнения от психологической теории и практики специфики современной социальной ситуации детей дошкольного возраста.

Обобщив фундаментальные академические исследования последних лет, академик Д.И. Фельдштейн, обозначил значимые изменения современного детства: резкое снижение развития у детей всех видов познавательных процессов; уход из жизни ребенка сюжетно-ролевой игры; снижение у дошкольников любознательности и произвольности; недостаточная сформированность мелкой моторики, графических навыков, которые указывают на неразвитость соответствующих мозговых структур; значительное снижение социальной компетентности и самостоятельности в принятии решений; рост «экранной» зависимости; ограничение общения со сверстниками, появления чувства одиночества, растерянности, неверия в

себя; рост каждые 10 лет на 10–15 % основных форм психических заболеваний; увеличение численности одаренных детей [2]. Называются различные социальные причины описанных негативных проявлений: недостаток качественного общения в системе «ребенок – взрослый», рост «экранной» зависимости, ограниченное общение со сверстниками, маркетизация детской субкультуры и другие.

Важным условием возможности преодоления негативных тенденций является более глубокое изучение реальных параметров социальной ситуации жизнедеятельности современных детей дошкольного возраста. Эмпирическое исследование по данной проблематике было реализовано автором в 2017 году на базе ГУО «Ясли-сад № 34 г. Жлобина», в нем приняли участие обучающиеся старшего дошкольного возраста ( $n = 28$ ) и их родители (по одному на каждого ребенка).

В качестве компонентов социальной ситуации развития изучались: тип взаимодействия «родитель – ребенок» («Родительское сочинение» А.А. Шведовской), а также переживание ребенком разных аспектов социальной ситуации развития в условиях семьи и учреждении дошкольного образования (Беседа, включающая в себя три блока неоконченных предложений: «Я и моя семья», «Я и детский сад», «Я и другие люди»).

По результатам эмпирического исследования выделены пять типов детско-родительского взаимодействия с преобладанием неконструктивных типов. Наиболее выраженным оказался доминантный стиль руководства «родитель – диктатор» (40 %), также, достаточно распространенным оказался противоположный тип с доминирующим ребенком «ребенок – диктатор» (30 %). Встречались конфликтный и дистантный типы взаимодействия (по 10 %). Вызывает тревогу то обстоятельство, что лишь у 10 % семей преобладает – гармоничный тип взаимодействия.

Сравнительный анализ особенностей родительских сочинений показывает, что существуют значительные различия в образе ребенка и отношений с ним при различных типах родительско-детского взаимодействия. При конфликтном типе, родители больше ориентированы на внешние особенности ребенка: физическую активность, внешность, особенности общения, достижений, их беспокоит физическое благополучие и непослушание ребенка, слабая ориентация родителей на эмоционально-личностные свойства. Гармоничному типу, наоборот, характерна ориентация родителей на положительные личностные качества ребенка, где наиболее часто упоминаемое качество ребенка – «доброта». Дистантному типу важна самостоятельность ребенка, родители отмечают в ребенке большую зрелость, по сравнению со сверстниками. Подчиняющийся родитель, отмечает в ребенке хорошо развитые коммуникативные и волевые качества, речевую активность и

любопытность, родители этого типа говорят об опасениях, связанных с личностным развитием ребенка и о своем неумении воздействовать.

Исследование переживания ребенком разных аспектов социальной ситуации развития в условиях семьи и учреждении дошкольного образования показало, что самым значимым для детей старшего дошкольного возраста являются его семья, родители, близкие люди. Дети хотят быть похожими на своих родителей, родственников, но чаще всего на маму. Папа в представлении ребенка постоянно устает, пассивен, лежит у телевизора или сидит за компьютером. Дети убеждены, что нужны своей семье, родители испытывают в них потребность, не могут жить без них. При этом внутри семьи ребенок часто испытывает одиночество, ему не хватает общения с родителями, особенно, совместных действий, общих событий. Из материальных ценностей наиболее привлекательным выступает компьютер, который дети рассматривают как самый главный объект материального мира взрослых.

Учреждение дошкольного образования в целом является привлекательным для детей: там есть много сверстников и никогда не бывает скучно, ребенку предоставляется широкое поле деятельности, всегда есть чем заняться, продемонстрировать свои возможности. Среди детских видов деятельности преобладает игра. Своих воспитателей дети воспринимают положительно, стремятся понять и объяснить их настроение, замечают в них лучшее, идеализируют, некоторых любят, считают своими друзьями.

В целом полученные данные согласуются с тенденциями описанными ранее и требуют дополнительного анализа. Следует добавить, что понимание и целенаправленное формирование социальной ситуации развития детей дошкольного возраста в условиях семьи и учреждения дошкольного образования как развивающей на современном этапе выступает залогом социальной стабильности.

#### Список литературы

1. Выготский, Л. С. Детская психология / Л. С. Выготский // Собрание сочинений в 6 т. : Т. 4. – М. : Педагогика, 1984. – 432 с.
2. Фельдштейн, Д. И. Сущностные особенности современного детства и задачи теоретико-методологического обеспечения процесса образования / Д. И. Фельдштейн // Мир психологии. – 2009. – № 1 (54). – С. 211–218.

*А. В. Шевцов (Е. Г. Богдан)*  
*Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ САМОСОЗНАНИЯ И ВЫБОРА КАК СПОСОБА САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ**

Важные аспекты самореализации личности осуществляются в юношеском возрасте, поскольку это возраст открытия своего «Я», с одной стороны, и возраст оформления мировоззрения, с другой (Л.С. Выготский). В этот период молодой человек начинает воспринимать и осмысливать свои мысли, чувства, действия уже не как производные от каких-то внешних событий, а как состояния собственного «Я» (Ш. Бюлер, Р. Бернс, Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович). Ряд исследований подтверждает роль прошлых и будущих образов «Я» как мотивационные составляющие поведения (Ж. Нюттен, К. Шутц, Х. Маркус, П. Нуриус). Юноши и девушки придают значение не только результатам своей внешней деятельности, но и внутренней – тому, что они представляют собой, исходя из осуществления ими тех или иных поступков (К. Попельский).

Отметим, что вопрос взаимосвязи самосознания и выбора в юношеском возрасте как важнейших компонентов самоактуализации личности не ставился, что и стало целью нашего исследования.

Для выявления особенностей содержательно-временной структуры образа «Я» использована проективная методика ранжирования ценностей. С целью изучения качественных особенностей рефлексивных процессов использован тематический апперцептивный тест Г. Мюррея (ТАТ). При анализе рассказов респондентов нас интересовало также, присутствуют ли ситуации выбора, и каковы их качественные особенности.

В исследовании приняли участие 50 учащихся «Турецкого учебно-педагогического комплекса детский сад-средняя школа» и «Лукской средней школы» в возрасте 15–17 лет, 50 студентов и 10 магистрантов БрГУ им. А.С. Пушкина в возрасте от 17 до 24 лет.

Анализ данных позволил выделить четыре уровни самосознания в юношеском возрасте. Первый – отличает полное отсутствие показателей рефлексии (44,6 %). Участники не склонны анализировать собственный внутренний мир и, даже при его описании, касаются лишь очевидных сторон: «Человек стоит под фонарем, ожидает встречи с другом. Долго не виделись. Думает, что сказать» (*описательная рефлексия*). Временной спектр «Я» раскрывается лишь в одном аспекте – «здесь и сейчас» без обращения к «Я в прошлом» или к «Я в будущем» (*«Я актуальное»*). Содержание ценностей утилитарно-гедонистическое. Например, ценность «свобода»

интерпретируется как «неограниченность в удовлетворении своих потребностей». Второй уровень самосознания – наличие слов, указывающих на рефлексивные процессы: персонаж «анализирует», «сопоставляет», и – противоречий в его внутреннем мире (21,8 %). «Девушка ушла домой, но лучше бы она осталась с друзьями на вечеринке». Очевидно обращение к внутреннему миру, но важную роль играют социальные условия (*социально-психологическая рефлексия*). Содержание ценностей утилитарно-гедонистическое. У 18,3 % выявлено «Я актуальное», но у 3,5 % уже «Я изменившееся»: наличие субъективного опыта саморазвития. Третий уровень самосознания – обнаружены не только слова, указывающие на рефлексивные процессы и противоречия внутреннего мира персонажей, но также внутренние действия (11,8 %). «Юноша вспоминает девушку, которую обидел и винит себя за то, что сказал ей плохие слова. Поразмыслив, понял – следует научиться выражать свои мысли». Очевидно обращение к внутреннему миру, где важную роль играет образ «Я» личности (*социально-личностная рефлексия*). Ценности приоритетны трансцендентного содержания, иначе интерпретируемые по сравнению с первой и второй группой. Например, ценность «свобода» – «возможность делать что-то независимо от других». У 7,3 % – выявлено «Я потенциальное»: осознание ценностного содержания своего образа «Я в будущем» как отличного от «Я реального», но у 4,5 % – все еще «Я изменившееся». Четвертый уровень самосознания (19,1 %) – выявлено не только указание на рефлексивные процессы, противоречия внутреннего мира и внутренние действия у персонажей, но и следующий факт. Ценности трансцендентного содержания не просто выходят на первые места, но являются неотъемлемой частью образа «Я», т.е. они включены во внутренний план. Например, ценность «свобода» понимается этими участниками как «мой внутренний выбор, за который я несу ответственность». Преобладает «Я актуализированное потенциальное» (13,7 %): опыт изменения образа «Я» как в прошлом, так и в будущем. Но одна часть все еще имеет «Я потенциальное» (2,7 %), а другая часть даже «Я изменившееся» (2,7 %). У 2,7 % – выявлены противоречивые данные, не позволившие отнести их к тому или иному уровню самосознания.

Анализ рассказов респондентов на предмет наличия у них ситуаций выбора (ТАТ) и качественных особенностей этих ситуаций позволил выделить четыре вида выбора в юношеском возрасте. Субъективная нечувствительность к ситуациям выбора характерна 23,6 % участников, в чьих рассказах не выявлены показатели таких ситуаций: «Человек решил закрыть окно, потому что стало холодно. Я бы сделал тоже, будь на его месте» (*отсутствие субъективного опыта выбора*). Выбор между разными вариантами поведения в конкретных обстоятельствах присущ 41,8 % респондентов: «Чело-

век стоит под фонарем, кого-то-то ждет, думает стоять дальше или уйти. Решает пойти домой». В подобных ситуациях рефлексия и размышления о том, как конкретное поведение может повлиять на образ «Я» не функционируют, решение принимается под влиянием внешних обстоятельств (*ситуативный выбор*). Выбор эмоционального благополучия выявлен у 15,5 % респондентов, как правило, в пространстве межличностных отношений. Он связан с вопросами, как следует себя вести при столкновении различных интересов и взглядов. При принятии решения возникает желание сохранить стабильность: «Женщина пытается удержать мужчину. В ее глазах непонимание, желание остановить его. В его глазах твердое и непоколебимое желание уйти». Эти участники субъективно переживают наличие противоположных вариантов поведения, осознают эмоциональные последствия каждого из них для самих себя, но главным аргументом выбора является стремление сохранить внутренний комфорт. Оказавшись в противоречивой ситуации, 19,1% участников начинают размышлять о принятых ими ранее правилах и нормах, подвергая их проверке, о вариантах последствий для внутреннего мира нарушения и соблюдения этих норм (*моральный выбор*). «Обижена женщина. Видя это, парень решает отстоять ее честь и достоинство, не смотря на то, что сам может пострадать. Я бы также заступился, будь на его месте, ведь непозволительно обижать других».

Для выявления взаимосвязей самосознания и выбора как способа самореализации мы сопоставили обнаруженные данные (таблица 1). Анализ данных позволил выявить четыре способа самореализации в юношеском возрасте. Первый – отсутствует опыт выбора во взаимосвязи с первым уровнем самосознания (20,9 %). Второй – ситуативный выбор (41,8 %) во взаимосвязи, либо с первым (23,7 %), либо со вторым (18,1 %). Третий – выбор, как правило, эмоционального благополучия (11,8 %) во взаимосвязи со вторым уровнем самосознания (2,8 %), либо с третьим (11,8 %). Четвертый – моральный выбор во взаимосвязи с четвертым уровнем самосознания (19,1 %). У 2,7 % выявлены противоречивые данные, не позволившие отнести их к тому или иному способу самореализации.

Таблица 1 – Взаимосвязи самосознания и выбора в юношеском возрасте (в процентах к количеству респондентов от всей выборки)

Выбор \ Самосознание	1 уровень	2 уровень	3 уровень	4 уровень
Отсутствует субъективный опыт выбора	20,9	0,9	–	–

Ситуативный	23,7	18,1	–	–
Эмоционального благополучия	–	2,8	11,8	–
Моральный	–	–	–	19,1

Итак, исследование показало, что способ самореализации в юношеском возрасте зависит от взаимосвязи выбора молодых людей с уровнем их самосознания. Чем выше уровень развития самосознания, тем чаще выбор характеризуется личностными и нравственными аспектами. Значит, для того чтобы современные юноши и девушки реализовывали собственную личность, необходимо развивать их самосознание.

*И. А. Шелест (В. Ю. Москалюк)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

## **ОСОБЕННОСТИ МУЖСКИХ И ЖЕНСКИХ КОЛЛЕКТИВОВ**

Положение мужчины и женщины в обществе зависит от принятых в нем стереотипов поведения, от традиционных для данного типа общества культурных, психологических и социальных стандартов. В системах управления гендерные аспекты изучения актуализируются в ситуациях, связанных с особенностями мужского и женского подходов к руководству коллективом и личностью, в ситуациях межличностных отношений, в которых необходимо учитывать специфику мужской и женской психики, стиля мышления и мотивационных составляющих.

Женщина-руководитель больше внимания уделяет отношениям между членами коллектива, сфера межличностных отношений для нее более значима, чем для руководителя-мужчины. Женщина более тонко реагирует на эмоциональный климат в производственном коллективе и проявляет большую чуткость в понимании внутреннего состояния и морально-нравственных переживаний сотрудников. В основе этого явления – *анперцепция*, т. е. соответствие восприятия, реакции на ситуацию жизненному опыту человека, его интересам, знаниям и ценностным ориентирам. Именно в бытовой и эмоциональной сфере женщина более тонко и чутко реагирует на любые изменения.

Вместе с тем, при изучении литературы о психологических и управленческих особенностях людей, занятых производственной или общественной деятельностью, прослеживается скрытая дискриминация женщин. Часто подразумевается, что руководитель, менеджер, исполнитель или общественный функционер – обязательно мужчина, и оценка поведенческих характеристик

личности дается именно с мужских позиций. Особенности реакции женщины на внешнюю и внутреннюю среду, мотивация ее поступков рассматриваются значительно реже. Наиболее полно особенности психологии деловой женщины исследовали ученые Гарвардской школы бизнеса М. Хеннинг и А. Жарден. Проведенные ими наблюдения выявили особенности женского мышления и восприятия при реализации женщинами их производственных функций:

- вследствие заниженной самооценки, повышенной самокритичности женщины позже мужчин решаются посвятить себя производственной деятельности, реже мужчин стремятся получить высокий общественный статус, престижные должности, ценят в карьере возможность личного роста и самосовершенствования;

- женщины более ограничены в возможностях использовать в своей карьере неофициальные отношения, взаимную поддержку, в получении неформальной информации, т. е. то, чем активно пользуются мужчины;

- под влиянием общественных взглядов женщина изначально мирится с подчиненной ролью в семье и на работе, а для мужчин привычнее роль главы семьи, защитника и кормильца;

- жизнь мужчины наполнена проблемами карьеры и работы, и он считает себя вправе претендовать на ту или иную должность; женщина должна постоянно доказывать себе и окружающим, что она способна выполнять свою работу и соответствует должности;

- женщина при всей ее эмоциональности весьма прагматична, здраво и без особых иллюзий смотрит на жизнь, но одновременно она часто бывает и альтруистичной, старается как можно лучше выполнить свою работу и не всегда ищет личной выгоды;

- женщины принципиально не любят рисковать, избегают новой работы, боясь не справиться с ней;

- женщины эмоциональнее мужчин, обидчивее, болезненнее реагируют на критику, грубость и личные оскорбления, в том числе и в ситуации столкновения ее социальных ролей – руководителя на работе и исполнителя дома [1].

Интересны выводы ученых относительно преуспевающих деловых женщин. Для таких женщин характерны следующие черты: яркая индивидуальность; высокий уровень общей и интеллектуальной активности; постоянная забота о своей физической форме и внешности; коллегиальность в принятии решений, охотное делегирование своих полномочий и при большом внимании к межличностным отношениям в коллективе отказ от мелочной опеки подчиненных; умение оперативно переключаться с одной социальной роли (руководитель, деловая женщина) на другую (дочь, мать, жена); уверенность в понимании, поддержке и помощи со стороны семьи [2].

Мужской коллектив характеризует сила, конкурентоспособность, иерархичность. В нем, безусловно, есть место дружбе, однако основной ракурс взаимодействия мужчин – направленность на совместные решения профессиональных задач. В коллеге, вне зависимости от пола, ценится, прежде всего, его профессионализм, а уж затем личные качества.

Присутствие представительниц слабого пола в мужском коллективе полезно, так это тонизирует работников и поднимает производительность труда на 15 %, согласно американским исследованиям [3].

Женщины более эмоциональны и внимательны к мелочам, далеко не всегда нужным в работе, но при этом в ней много настойчивости и последовательности. У мужчин больше четкости, логичности и конкретных действий, направленных на результат.

Для женщин работа важна по двум причинам: она дает средства для решения текущих бытовых задач (накормить и одеть семью, создать необходимый для нормальной жизни домашний уют) и возможность интенсивного общения в трудовом коллективе. Для мужчин в работе также значимы две стороны, но другие. Во-первых, работа – это способ достижения своих целей в отдаленном будущем. Во-вторых, работа как абстрактно-логический мир дает им возможность удовлетворить свои потребности в азарте [2].

Различное отношение к работе на практике приводит к тому, что женщины оказываются в меньшей степени заинтересованы в продвижении по карьерной лестнице и в росте зарплаты. Ради этого они не готовы ни жертвовать качеством своей текущей жизни, ни отдавать работе больше времени и сил в ущерб семье, ни осложнять отношения с коллегами. Поэтому их материальные запросы более умеренны, чем у мужчин [3]. Что касается мужчин, то, исходя из своей имманентной неудовлетворенности существующим положением, они обычно стремятся к значительно большему в жизни, а отношениями с коллегами дорожат в меньшей степени, рассматривая текущее партнерство как преходящее. Напряженность же в трудовом коллективе из-за амбиций каждого дает им приятную остроту ощущений.

Эффективное управление – это, прежде всего, ориентация на человеческий фактор, учет специфики человеческих ресурсов в условиях конкретного предприятия, что подразумевает внимание к и к гендерной составляющей.

#### Список литературы

1. Кноррин, В. И. Теория, практика и искусство управления. Учебник для вузов по спец. «Менеджмент» / В. И. Кнорринг. – М. : Издательство НОРМА–ИНФРА, 2001. – 528 с.

2. Басова, М. М. Управление персоналом производственных подразделений с учетом гендерных особенностей трудовых коллективов / М. М. Басова // Управление социально-экономическим развитием регионов : проблемы и пути их решения: материалы Междунар. научно-практической конференции 29 июня 2013 г. – Курск : Юго-Зап. гос. ун-т, 2013. – С. 22–24.

3. Басова, М. М. Социально-психологические особенности управления женским персоналом / М. М. Басова // Вестник Тамбовского ун-та. – № 12 (80). – 2009. – С. 103–105.

*Ю. С. Щербакова (М. П. Осипова)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

### **УЧЕТ РОДИТЕЛЯМИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РАЗВИТИИ ИХ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

Эстетическое воспитание – важнейшее направление воспитания учащегося младшего школьного возраста. В процессе данного вида воспитания развиваются существенные стороны личности: способность относиться с нужной степенью отзывчивости на различные воздействия эстетического порядка, получать адекватные впечатления от восприятия прекрасного в различных его формах и т.п. Младший школьник с развитым эстетическим отношением к жизни не чувствует себя обособленным в ней. Чувствительность к прекрасному, фантазия и воображение помогают ребенку наделять предметы эстетическими качествами, стремиться к преобразованию окружающего мира и др.

К психологическим возрастным особенностям младших школьников, обуславливающим специфику процесса развития эстетической культуры, ученые относят наглядно-образное мышление, эмоциональность, восприимчивость, впечатлительность, неустойчивость интересов, произвольное внимание, моторную активность, деятельностный характер, ориентацию учащихся на процесс, желание продемонстрировать себя [1]. Детей младшего школьного возраста отличает эмоциональная непосредственность. Их часто затрагивает степень реалистичности произведения, что побуждает к его оценке. Накопление эстетических впечатлений и воплощение собственных художественных образов, особенно в семейном окружении, являются для детей данного возраста не столько средством наслаждения, сколько средством самовыражения и развития творческой активности. Эмоциональное восприятие, осмысление, пере-

живание и воспроизведение художественного образа позволяют активизировать процесс эстетического восприятия.

Развитие у ребенка эстетического отношения к действительности, к искусству возможно только как управляемый, а не стихийный, спонтанный процесс. Целенаправленное педагогическое воздействие, вовлечение детей в разнообразную художественную творческую деятельность, по мнению Б.Т. Лихачева, способны развить их сенсорную сферу, обеспечить глубокое постижение эстетических явлений, поднять до понимания подлинного искусства, красоты действительности и прекрасного в человеческой личности [2].

Следует отметить, что семья играет важную роль в процессе приобщения учащихся к эстетической культуре. Именно в семье закладывается моральный фундамент растущей личности. Отношения между членами семьи ребенок в последующем проектирует на свои отношения с окружающими. Родители для ребенка являются непререкаемым авторитетом, поэтому духовный фундамент семьи, традиции – исключительно важные средства в развитии ребенка. Одним из наиболее важных условий воспитания, направленного на развитие эстетической культуры, ученые определяют эстетизацию окружающего ребенка семейного быта. Анализ теоретических источников показывает, что имеется внешняя и внутренняя сторона эстетизации [3]. К внешним условиям относятся взаимоотношения членов семьи, окружающая предметная среда. Наиболее важной является внутренняя сторона эстетизации – интеграция художественных средств во все области семейной жизни. Художественный компонент затрагивает эмоциональную сферу личности ребенка, его чувства, знания становятся личностным достоянием. Эстетизация предполагает укрепление масштаба и углубление ценностных ориентаций ребенка в области развития его эстетической культуры.

Содержание эстетического развития в семье включает: личный пример родителей; совместное пение, рисование, чтение книг; беседы; эстетика быта. Следует отметить, что родители являются первыми представителями эстетического идеала ребенка. Опрятно одетые члены семьи, атмосфера взаимного уважения, искренние эмоции, умение выражать свои чувства словом, наличие дисциплины и правил поведения – основа, на которой строится эстетическое сознание ребенка. Так, воспитание музыкального вкуса начинается с пения колыбельных песен, потешек, детских песен как отдельно матерью, так и совместно с ребенком. Умение ценить произведения искусства, способность к созидательному творчеству развивает интерес к рисованию. Употребление различных техник (карандаш, гуашь, акварель, фломастеры и др.) помогает ребенку знакомиться с цветами, их сочетаниями, развивает способность видеть форму и содержание. Чтение книг помогает детям осознать возможности родного языка, научиться использовать слово в качестве инструмента выражения эмоций. Эстетика быта, к созданию которой следует подключать

и ребенка, включает дизайн детской комнаты, общее оформление жилого пространства: картины на стенах, живые цветы, порядок, чистота. Все это с самого раннего детства, как свидетельствует наш опыт работы с семьями, формирует у ребенка внутреннее чувство прекрасного, которое затем находит свое выражение в эстетическом сознании.

Существенная особенность развития эстетической культуры младших школьников состоит в том, что в ходе этого процесса формируются не только умение верно воспринимать красоту жизни и искусства, но и активная нетерпимость ко всему безобразному, потребность создавать прекрасное, преобразовывать жизнь по законам красоты. Все эти качества в человеке развиваются под воздействием различных факторов, одним из которых является жизнедеятельность семьи. Воспитательное значение для учащихся имеют совместные походы, экскурсии на природу и т.п. Как свидетельствует проводимая нами опытно-экспериментальная работа, развитие эстетической культуры младших школьников в семье имеет большое значение в формировании личности ребенка.

#### Список литературы

1. Любимова, Ю. С. Психолого-педагогические особенности эстетического воспитания учащихся младшего школьного возраста / Ю. С. Любимова // Веснік Брэсцкага універсітэта. Серыя гуманітарных і грамадскіх навук. – 2007. – № 3. – С. 128–133.

2. Лихачев, Б. Т. Теория эстетического воспитания школьников : учебное пособие по спецкурсу для студентов пед. институтов / Б. Т. Лихачев. – М. : Просвещение, 1985. – 176 с.

3. Котикова, О. П. Эстетическое воспитание младших школьников : пособие для учителей, педагогов внешк. учреждений / О. П. Коткова, В. Г. Кухаронак. – Мн. : Научно-методический центр учебной книги и средств обучения, 2001. – 192 с.

*С. В. Якимович (А. В. Северин)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина»*

### **ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТЬ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ**

Современный мир сложно представить без компьютера, который стал уже неотъемлемой частью нашей жизни. Работа за компьютером и использование ресурсов Интернета в некотором смысле полезны для человека (как средства развивающие логику, внимание и мышление), но проблемы

появляются у пользователей компьютера тогда, когда время, проводимое за компьютером, превосходит допустимые пределы и возникает патологическое пристрастие и желание находиться за компьютером все больше и больше времени.

Одними из первых феномен Интернет-зависимости исследовали К. Янг и А. Голдберг [1; 2]. Интернет-зависимость – это навязчивое желание войти в Интернет, находясь офлайн, и неспособность выйти из интернета, будучи онлайн. Интернет-зависимость формирует целый ряд психологических проблем: конфликтное поведение, депрессии, уход в виртуальный мир от реальной жизни, трудности адаптации в социуме, потеря способности контролировать время пребывания за компьютером.

Актуальность исследования заключается в том, что в настоящее время происходит стойкое увеличение количества подростков – пользователей интернета, также прослеживается проблема чрезмерного использования интернета, что характеризуется отрицательным воздействием на психику, также недостаточная описанность данных вопросов в научной литературе [3].

Подростковый возраст очень не устойчивый, это переход от детства к взрослости, один из самых сложных и кризисных периодов, очень часто у них ярко проявляется тревожность. Конечно, причины возникновения тревожности в подростковом возрасте могут быть самыми разнообразными, это например, неправильное воспитание, школьные фобии, ссоры со сверстниками, принятие изменений в себе [4].

Понятие тревожность в психологии определяется как индивидуальная психологическая особенность, которая проявляется в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги. Различные аспекты тревожности исследовали ученые: А.И. Захаров, А.М. Прихожан, А. Адлер, С. Салливен, Ч. Спилберг, Э. Фромм и др. К основным видам тревожности относятся, выделенные Ч. Спилбергом ситуативная и личностная тревожность (ситуативная тревожность, то есть обусловленная конкретной ситуацией, которая объективно вызывает беспокойство); личностная тревожность (личностная черта, которая проявляется в постоянной склонности к переживаниям тревоги в самых разнообразных жизненных ситуациях) [4; 5].

С целью изучения влияния интернет-зависимости на уровень тревожности подростков было проведено исследование.

В исследовании приняли участие 30 подростков в возрасте 14–17 лет, обучающихся в Брашевичской средней школе Дрогичинского района.

Для диагностики уровня тревожности был применялась методика: тест тревожности, разработанный Ч.Д. Спилбергом. Для определения уровня интернет-зависимости – опросник Кимберли Янг. Выбор именно таких методик был обусловлен тем, что они позволяют определить лич-

ностную тревожность, то есть как человек себя чувствует обычно, и определить пристрастие к интернету вне зависимости от этого пристрастия.

Полученные результаты показали, что большинство опрошенных подростков – 60 %, имеют высокий уровень тревожности. У 56,7 % из этих же подростков также выявлен высокий уровень интернет-зависимости, что указывает на существование у них проблемы чрезмерного увлечения интернетом. Для подтверждения предположения о том, что интернет-зависимость негативно воздействует на личность, формируя тревожность и чем выше интернет-зависимость, тем выше уровень тревожности проводился сравнительный анализ полученных результатов. Коэффициент ранговой корреляции Спирмена равен 0,52. Данная корреляционная связь значима на 1 % уровне статистической значимости. Следовательно, показатели тревожности подростков и интернет-зависимости связаны положительной корреляционной зависимостью, то есть чем выше показатель тревожности у подростков – тем выше у них и показатель интернет-зависимости.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что интернет-зависимость негативно влияет на личность подростка. Он становится более раздражительным, повышается уровень тревожности, преобладают негативные эмоциональные переживания. Результаты проведенного исследования могут быть использованы в практической деятельности педагогами-психологами и специалистами, которые работают с молодежью и сталкиваются с проблемами тревожности и интернет-зависимости, при разработке профилактических и коррекционных программ для подросткового и юношеского возраста.

#### Список литературы

1. Янг, К. Диагноз – Интернет-зависимость / К. Янг // Мир Интернет. – 2000. – №2. – С. 24–29.
2. Балонов, И. М. Компьютер и подросток / И. М. Балонов. – М. : Эксмо. – 2002. – 319 с.
3. Войскуновский, А. Е. Интернет – новая область исследований в психологической науке / А. Е. Войскуновский // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ. – Выпуск 1. – М. : Смысл, 2002. – С. 82–101.
4. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология / Л. Ф. Обухова. – М. : Педагогическое общество России, 2004. – 442 с.
5. Прихожан, А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А. М. Прихожан. – СПб. : Питер, 2007. – 192 с.

*Н. Н. Янушкевич (Е. А. Бай)*  
*Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

## **ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЯХ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ**

Семейные ценности – это эталоны и идеалы, передаваемые из поколения в поколение, выступающие в качестве фундамента построения взаимоотношений в семье, а также моделей поведения в разных сферах жизнедеятельности. Семейные ценности обусловлены уникальностью и социальной значимостью семьи и дифференцируются по внутрисемейным связям: ценности, связанные с супружеством, с родительством, с родством. Понятие «семейные ценности» состоит из двух ключевых слов: «семья» и «ценность».

Семейные ценности С.П. Акутина определяет как духовно-нравственные ориентиры, социально-одобряемые и разделяемые большинством людей, которые выступают в качестве эталона, идеала для всех людей и определяют целенаправленный процесс создания идеальной семьи. Семейные ценности входят в психологическую культуру личности каждого члена семьи в виде важного источника мотивации его поведения [1, с. 52]. Ролевая структура семьи в значительной степени определяется ведущими семейными ценностями, иерархия которых развивается на протяжении жизненного цикла семьи и отражает изменение значимости ее функций. В свою очередь, семейные ценности, представляя собой взаимосвязь моральных, культурных, нравственных, традиционных и национальных особенностей в малой группе, становятся основой создания представлений об идеальном браке и о будущем супруге [2, с. 136].

В современных социальных и гуманитарных науках семейными ценностями считают: значимость родства; особая роль отца в семье; семейно-свадебная обрядность; супружеская верность; уважение и любовь между членами семьи; родительство (материнство и отцовство); общность хозяйственных интересов; домашний очаг [3, с. 290].

Формирование представлений о семейных ценностях осуществляется в процессе социализации человека, но юношеский возраст является наиболее сензитивным для решения этой задачи. В этот период происходит становление личностной и социальной зрелости, интенсивное формирование системы ценностных ориентаций. В юношеском возрасте усваиваются супружеские роли, устанавливаются более зрелые отношения со сверстниками обоих полов, развивается готовность принять на себя ответственность, связанную с семьей, формируются сценарии реализации социальных и биологических ролей отца и матери, установки и ожидания в супружеских

и родительско-детских отношениях. В какой степени современные юноши и девушки соответствуют нормативным требованиям?

Нами был проведен опрос юношей и девушек в возрасте 16-17 лет с применением опросника «Семейные ценности» (автор – М.В. Мартынова). Результаты исследования показывают, что в понимании старшеклассников семейные ценности нужны прежде всего для удовлетворения потребностей членов семьи в принадлежности, во взаимопонимании и поддержке (40 %), во-вторых, для культурного и духовного обогащения членов семьи (20 %), а также для формирования жизненных ценностей у подрастающего поколения (30%). При этом 10 % старшеклассников полагают, что семейные ценности нужны человеку для того, чтобы быть частью общества. По их мнению, отодвинуть семейные ценности на второй план могут ориентация молодежи на индивидуализм и потребительство, слабая преемственность между поколениями.

Большинство старшеклассников (70 %) убеждены в необходимости соблюдения семейных традиций. Доминирующей выступила традиция празднования значительных событий в семье: юбилеев, успехов и т.д. (55 %). У четверти семей (25 %) имеет место норма совместного обсуждения и решения семейных проблем. Совместное обсуждение важных покупок как традицию отметили 15 % опрошенных, а совместный завтрак/ужин только 5 %. При этом настораживает тот факт, что 75 % старшеклассников не хотели бы перенять опыт семейных отношений у своих родителей, так как считают семейные отношения уникальными, либо у родителей сложились неудачные отношения.

Для опрошенных старшеклассников наиболее важными семейными ценностями являются: ценности любви – духовная и физическая близость, общность взглядов, готовность принимать на себя определенные обязательства, заботиться о другом человеке, разделять с ним быт (60 %). Далее по значимости следуют ценности родительства, предполагающие любовь к детям, заботу о них (15 %), затем – ценности семейной жизни – образ жизни, быт, семейный уклад (20 %). Лишь 5 % опрошенных в качестве наиболее важной для них ценности назвали такие важные показатели как устойчивость семьи, крепость родственных уз, забота о старших и младших, уважение.

Примечательно, что только половина респондентов уверены в том, что наилучшим образом они могут приобщиться к семейным ценностям при взаимодействии семьи и школы. Другая половина видит источник формирования в собственном опыте (25 %), в школе (15 %) и «на улице» (10 %).

Таким образом, результаты нашего эмпирического исследования позволяют сделать вывод, что старшеклассники правильно понимают смысл и назначение семейных ценностей. Они положительно относятся к таким семейным ценностям как любовь и продолжение рода, нейтрально – к ценно-

сти почитания родителей, заботы о младших, культуры быта, и, к сожалению, пренебрежительно относятся к семейной ценности – забота о старших. Половина не рассматривает важнейшие институты социализации (семью и школу) как источник освоения этих ценностей, что может свидетельствовать о достаточно глубоком противоречии между их социальной ролью и ее реализацией в современных условиях.

#### Список литературы

1. Акутина, С. П. Семейный уклад в воспитании духовно-нравственных ценностей школьников / С. П. Акутина // Ярославский педагогический вестник. – 2009. – № 2. – С. 51–54.

2. Агаджанова, Э. Р. К вопросу о семейных ценностях : от античности к современности / Э. Р. Агаджанова, О. И. Ефимова // Симбирский научный вестник. – 2015. – № 2. – С. 134–139.

3. Федулова, А. Б. Семья и семейные ценности в современных социальных и гуманитарных науках / А. Б. Федулова // Актуальные проблемы современного общества в контексте социальной работы / под ред. проф. Р. И. Даниловой. – Архангельск : КИРА, 2010. – С. 288–310.

*Д. В. Тарасевич (И. Г. Матыцина)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

### **ЗДОРОВЬЕСОЗИДАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ МЕТОДОВ КРЕАТИВНОЙ ТЕРАПИИ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ**

В современных условиях проблема сохранения и укрепления здоровья человека, воспитание у детей, подростков, молодых людей культуры здорового образа жизни, бережного отношения к своему здоровью и здоровью окружающих, восприятие ими здорового образа жизни как общечеловеческой и личностной ценности является бесспорно приоритетной, что отражено в нормативно-правовых документах Республики Беларусь [1].

С целью изучения отношения современной молодёжи к здоровому образу жизни нами проведено анкетирование обучающихся БрГУ имени А.С. Пушкина (50 студентов психолого-педагогического факультета). Приведём некоторые результаты исследования. Так, 73 % респондентов во время учебных занятий принимают неправильное положение за партой.

У 87 % анкетированных есть привычка сутулиться. Признают, что не занимаются оздоровительной гимнастикой (утренней зарядкой, плаванием и другими видами физических упражнений) – 53 % респондентов. На следующий вопрос «Помогли ли тебе занятия в университете создать дома

полезный для здоровья образ жизни?» 66 % студентов ответили отрицательно. По мнению 53 % респондентов, обстановка в университете «не оказывает заметного влияния на здоровье», у остальных участников вопрос вызвал затруднение.

Актуальность поиска и применения эффективных методов, способствующих сохранению и укреплению здоровья личности обучающихся, возрастает. В Конвенции о правах ребёнка подчёркивается, что современное образование должно стать здоровьесберегающим. Именно поэтому целесообразно использовать в учреждениях образования методы креативной терапии (арт-терапии).

Креативная терапия – это терапия творчеством. Объединяет современные методы и техники арт-терапии, сказкотерапии, песочной терапии, телесно-ориентированой терапии и других творческих методов, связанных с активизацией в человеке созидающего начала, естественных методов коррекции и гармонизации личности.

По мнению арт-терапевта, кандидата психологических наук А.И. Копытина, наиболее значимыми достоинствами креативной терапии являются следующие аспекты. Практически каждый человек (независимо от своего возраста, социального положения) может участвовать в арт-терапевтической работе, которая не требует от него каких-либо способностей к изобразительной деятельности или художественных навыков.

Креативная терапия является средством преимущественно невербального общения. Это делает ее особенно ценной для тех, кто недостаточно хорошо владеет речью, затрудняется в словесном описании своих переживаний. Арт-терапия является средством сближения людей (в совместной творческой деятельности). Это особенно ценно в ситуациях взаимного отчуждения, при затруднении в налаживании контактов. Креативная терапия является средством свободного самовыражения и самопознания; предполагает атмосферу доверия, высокой терпимости и внимания к внутреннему миру человека.

Продукты творчества являются объективным свидетельством настроений и мыслей человека, что позволяет использовать их для ретроспективной, динамической оценки состояний, проведения соответствующих исследований и сопоставлений.

Арт-терапевтическая работа в большинстве случаев вызывает у личности положительные эмоции. Креативная терапия основана на мобилизации творческого потенциала человека, внутренних механизмов саморегуляции [2].

Использование разных видов искусства в целях врачевания наблюдалось в Древней Греции, Китае и Индии. В Древней Греции изобразительное искусство рассматривали как эффективное средство воздействия на

человека, придавали особое значение театру, в классической Греции музыкальное искусство воспринималось как триединство «мусических искусств» – поэзии, танца и собственно музыки.

Виднейшие древнегреческие философы Пифагор (VI в. до н.э.), Аристотель, Платон (IV в. до н.э.), указывали на профилактическую и лечебную силу воздействия музыки. Они считали, что музыка устанавливает порядок во всей Вселенной, в том числе нарушенную гармонию в человеческом теле. Было замечено, что музыка, прежде всего ее основные компоненты — мелодия и ритм, изменяют настроение человека, перестраивают его эмоциональное состояние.

Сам термин «арт-терапия» ввёл в употребление художник Адриан Хилл в 1938 году при описании своей работы с туберкулезными больными в санаториях. Эти методы применялись в США в работе с детьми, вывезенными из фашистских лагерей во время Второй мировой войны. Сущность арт-терапии состоит в терапевтическом и коррекционном воздействии искусства на субъекта и проявляется в реконструировании психотравмирующей ситуации с помощью художественно-творческой деятельности, выведении переживаний, связанных с ней, во внешнюю форму через продукт художественной деятельности, а также создании новых позитивных переживаний, рождении креативных потребностей и способов их удовлетворения.

В настоящее время креативная терапия (арт-терапия) в широком понимании включает в себя: изотерапию (лечебное воздействие средствами изобразительного искусства: рисованием, лепкой, декоративно-прикладным искусством и т. д.); библиотерапию (лечебное воздействие чтением); имаготерапию (лечебное воздействие через образ, театрализацию); музыкотерапию (лечебное воздействие через восприятие музыки); вокалотерапию (лечение пением); кинезитерапию (танцетерапию, хореотерапию, коррекционную ритмику — лечебное воздействие движениями) т.д.

Так, например, драматерапия рассматривается как вид игровой деятельности, ориентированный на процесс и получение удовольствия от данного процесса, связанный со способностью выражать события и переживания ярко и точно, способность посмотреть на них с другой стороны. Основными техниками драматерапии выступают сценическая пластика (пантомима, пластические этюды, сценический танец), работа с голосом («озвучка» фрагментов знакомых фильмов, сказок), театр импровизации, драматизация эмоциональных состояний (добра, зла, красоты и т.д.), театр абсурда и др. [3].

Потенциал, в том числе и здоровьесозидающий, использования методов креативной терапии в образовании весьма велик: развитие у обучающихся творческих, коммуникативных способностей; повышение у них са-

моценки и рост самосознания; формирование умения выражать эмоции, решать конфликтные ситуации, навыков социальной поддержки и взаимного доверия, гармонизация внутреннего состояния человека, и, следовательно, оптимизация эмоциональной атмосферы в классе, учебной группе, учреждении образования в целом.

#### Список использованной литературы

1. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь / [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.rpro.unibel.by/> – Дата доступа : 02.04.2017.

2. Арт-терапия / Сост. и общая редакция А.И. Копытина. – СПб. : Питер, 2001. – 320 с.

3. Актуальные здоровьесберегающие технологии для использования в условиях высокотехнологичной среды образовательного учреждения: Аналитический обзор / Серия «Здоровье в школе» / Вып. 1. – СПб : ГБС(К)УО школа-интернат №9, 2013. – 117 с.

*Л. В. Трофимук, Н. В. Вакула (И. Г. Матыцина)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

#### **ОСОБЕННОСТИ МАНИПУЛИРОВАНИЯ В ДИАДЕ «ОБУЧАЮЩИЙСЯ – ПЕДАГОГ»**

Манипулирование стало достаточно обычным явлением в жизнедеятельности и общении каждого человека, и разнообразные аспекты данного феномена привлекают внимание как зарубежных, так и отечественных исследователей (Э. Шостром, Э. Берн, Е.Л. Доценко, Н.В. Самоукина, В.П. Шейнов и др.). В последние годы проведен ряд интересных теоретических и экспериментальных исследований, посвященных таким аспектам, как предпосылки, технологии и механизмы манипулятивного поведения. Так, Е.Л. Доценко выявил механизмы, технологии, критерии манипуляций в межличностном общении, а также описал основные способы защиты от манипулятивного воздействия. В.П. Шейновым охарактеризована технология скрытого управления людьми, продемонстрировано ее действие на многочисленных примерах, предложены способы защиты от манипуляций. Э. Шостром изучал манипуляции в разных сферах, в том числе и педагогическом процессе [1].

Однако актуальным остается изучение проблемы манипуляции в образовательном процессе. Также большинство исследований отмечает деструктивные проявления манипулирования и недостаточно работ, рассмат-

ривающих позитивные аспекты данного социального явления. Так, исследования, проведенные научно-методическим центром «Диагностика. Адаптация. Развитие» имени Л.С. Выготского (Министерство образования РФ) доказали психосоматическое происхождение заболеваний учащихся младшего школьного возраста в ситуации авторитарного и манипулятивного педагогического воздействия [2].

Цель нашего исследования – раскрыть и охарактеризовать особенности манипулирования в диаде «обучающийся – педагог». Среди основных общих признаков манипуляций, по мнению Сидоренко Е.В., можно выделить следующие:

- дисбаланс – противоречивость, амбивалентность эмоций, например, сочетание гордости и обиды, радости и недоверия, умиления и тревоги, или, как выразился один из участников тренинга, «когда одновременно смешно и неприятно», и т. п.;

- «странность» эмоций, например вспышка ярости в момент обсуждения несущественных подробностей плана действий; безотчетный страх в процессе мирного обсуждения объема будущих поставок и т. п.;

- повторяемость эмоций, например систематическое возникновение одних и тех же эмоций при встрече с определенным человеком, чувства вины, профессиональной некомпетентности, унижения, протеста и т. п.;

- резкий всплеск эмоций, который не кажется оправданным объективными характеристиками ситуации [3].

Для манипулятора несущественно, какой человек перед ним: добрый или злой. Ему важно, каким образом можно использовать личностные качества Другого в своих интересах. Шостром Э. предложил следующие типы манипуляторов:

- Диктатор. Для того чтобы управлять людьми, он не останавливается ни перед чем: приказывает, заставляет, угрожает, подавляет.

- Тряпка, слабак. Как правило, это «жертва» Диктатора, которая виртуозно к нему приспособливается.

- Вычислитель (Калькулятор). Пытается контролировать, перепроверяет всех и все. Хитрит, обманывает.

- Прилипала. Хочет, чтобы за него выполняли всю работу, потому что он беспомощен.

- Хулиган. Управляет жертвами, используя угрозы.

- Славный парень. Преувеличивает свою заботу и любовь.

- Судья. Склонен обвинять всех, не любит прощать других.

- Защитник. Преувеличивает свою поддержку других людей. Сочувствует людям, лишает их возможности самостоятельно действовать [4].

Как и любая другая, предложенная классификация носит условный характер. Каждому человеку в той или иной мере присущи черты всех перечисленных типов манипуляторов. Следует отметить и тот факт, что педагог имеет дело с широким и разнообразным спектром развивающихся личностей обучающихся, каждый из которых представляет собой индивидуальность. Цели, интересы основных субъектов образовательного процесса, коими в первую очередь являются педагоги и обучающиеся, зачастую не совпадают, что и приводит к использованию манипулятивных приемов. Причем учащиеся любого возраста бывают достаточно умелыми манипуляторами.

С целью выявления особенностей использования манипуляции в образовательном процессе университета нами проведено анкетирование преподавателей и студентов психолого-педагогического факультета БрГУ имени А.С. Пушкина. Приведем некоторые результаты. Так, 99% респондентов-педагогов не испытали затруднений в определении понятия «педагогическая манипуляция». На вопрос, знают ли они какие-либо манипулятивные приемы, 100% респондентов ответили положительно, и даже смогли привести примеры из своей жизни. Анкетирование показало, что 63 % преподавателей факультета используют в своей профессиональной деятельности приемы манипуляции обучающимися. Что касается скрытых приемов манипуляции, то пользуются таковыми 18 % опрошенных. Только 48% педагогов считают, что подопечные знают о манипулятивном воздействии на них. Интересным представляется следующее обстоятельство: 95% опрошенных убеждены во вредном воздействии манипуляций на психологическое здоровье. Однако все педагоги считают необходимым приобретение дополнительных знаний по технике манипулирования.

Итоги анкетирования студентов продемонстрировали следующее. 10% всех респондентов не имеют ни малейшего представления о «педагогической манипуляции», поэтому не смогли дать определение данному понятию. Замечают использование манипуляций по отношению к себе 64 % анкетированных. Наиболее часто используют манипуляцию студенты при общении со сверстниками (65 %), затем – с родителями (23 %). Преподавателями манипулируют 26 % опрошенных («Мнимый больной», «Довести педагога», «Чувство жалости», «Подарки» и др.). Вызывает некоторое удивление то, что 61 % респондентов относятся с одобрением к манипуляции со стороны преподавателей.

Следует отметить, что проблема манипулятивного стиля педагогического общения несомненно актуализирует решение в образовательном процессе ряда вопросов нравственного характера.

#### Список использованной литературы

1. Кириченко, Р.В. Манипуляции в педагогическом взаимодействии / Р.В. Кириченко [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://er.knutd.edu.ua/> – Дата доступа : 26.10.2017.
2. Коджаспирова, А.Ю. Психолого-педагогическая безопасность образовательной среды детских учреждений / А.Ю. Коджаспирова, Г.М. Коджаспиров [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://books.google.by/> – Дата доступа : 02.11.2017.
3. Сидоренко Е.В. Тренинг влияния и противостояния влиянию / Е.В. Сидоренко [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.psyoffice.ru/> – Дата доступа : 26.10.2017.
4. Шостром, Э. Человек-манипулятор: внутреннее путешествие от манипуляции к актуализации / Э. Шостром [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://psylib.org.ua> – Дата доступа : 27.10.2017.

*В. А. Федосевич (И. Г. Матыцина)  
Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина*

### **ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ИЗ НЕПОЛНОЙ СЕМЬИ**

Семья – важнейший институт социализации подрастающих поколений. Именно семья оказывает решающее влияние на развитие личности, закладывает фундамент важнейших человеческих качеств. И чтобы фундамент этот был прочным, семья должна быть благополучной. Семейное благополучие во многом зависит от того, является семья полной или неполной [1].

Глобальный кризис современного человечества затронул как политическую, экономическую сферу жизнедеятельности, так и брачно-семейные отношения. К числу отрицательных явлений и тенденций в области демографического развития в мире относят рост числа неполных семей. Высокий уровень разводов, рождения детей вне брака, а также вдовства вследствие более высокой смертности мужчин ведет к их увеличению. К неполным семьям можно отнести: женщин, родивших детей вне брака и не состоящих в браке; вдов (вдовцов), не вступивших в новый брак, на воспитании которых находятся несовершеннолетние дети; родителя, расторгнувшего брак и воспитывающего несовершеннолетних детей; родителя, не заключившего новый брак, если второй из них признан безвестно отсутствующим; одиноких граждан, усыновивших детей [1–3].

Результаты долгосрочного исследования, проводившегося в Лейпцигском Университете, показали, что мужчины, выросшие без отца, в большей степени подвержены депрессивным расстройствам, чувством недоверия к окружающему миру и людям, повышенной усталостью. Женщины же страдали от нервного истощения, слабости и от сердечно-сосудистых заболеваний. Данные восьмилетнего исследования Стокгольмского центра по вопросам эпидемиологии, в котором приняли участие 65 000 детей из неполных семей, показали, что такие дети имеют меньше шансов прожить долгую жизнь [2].

Изучение психолого-педагогической литературы, исследований проблем неполных семей позволило сформулировать следующие основные выводы. Одна из главных отличительных особенностей и проблем данной семейной группы – их слабая материальная обеспеченность. Сложное экономическое положение вынуждает одинокого родителя искать возможности приработка. Родители из неполных семей более чем в два раза чаще выезжают на заработки в крупные города. Дополнительная работа предполагает большую занятость родителей, отчуждение их от детей, в связи с чем, возникают сложности взаимоотношений в неполной семье. Дети здесь испытывают дефицит внимания со стороны родителя, отсутствие родительского контроля.

Такую семью нередко характеризует крайняя ограниченность совместных досуговых занятий, бедность коммуникативных контактов. Последствием дефицита внимания со стороны родителей является нежелание ребенка обращаться за советом к родителям. Исследования показывают, что дети из неполных семей в три раза чаще своих сверстников из полных предпочитают ни с кем не советоваться при принятии важных решений.

Показателем низкого контроля одиноких родителей является их неосведомленность о правонарушениях детей. Дети из семей с одним родителем в два раза чаще сверстников из полных семей признаются, что родители не знают о совершаемых ими асоциальных действиях.

В связи с высокой загруженностью на работе родители из неполных семей демонстрируют низкую активность в сотрудничестве со школой. Эта категория родителей в два раза чаще посещает школу только по вызову учителя или не приходят в школу вообще.

Экономические трудности неполной семьи влияют на формирование ценностных ориентации детей в выборе будущей профессии. Среди главных привлекательных качеств профессии подростки выделяют высокую зарплату, самостоятельность, гарантию от безработицы, высокую квалификацию, интересное содержание, престиж. Работа с высокой зарплатой оказывается наиболее значимой для детей из неполных семей. То есть в мотивации при выборе будущей работы у детей из неполных семей преоб-

ладает материальный фактор. Здесь срабатывает компенсаторный механизм: стремление этих детей решить материальные трудности родительской семьи [3].

В неполных семьях своя специфика воспитания детей. Так как нарушается обыденное выполнение базовых функций семьи (экономической, воспитательной, духовной), то и социализация ребенка, вхождение в мир общественных отношений сильно усложняется. Наибольшие трудности в процессе социализации испытывают дети дошкольного возраста, так как до семи лет психика ребенка постоянно испытывает стрессовые ситуации и без семейных «войн». А в случае развода родителей весь жизненный уклад ребенка подвергается деформации. Именно в неполной семье, по признанию родителей, конфликты с детьми в три раза чаще связаны с материальными проблемами семьи, нежеланием ребёнка считаться с ограниченными возможностями семейного бюджета.

Тем не менее, нельзя однозначно утверждать, что социально-экономические проблемы оказывают только негативное влияние на социализацию и воспитание детей в неполной семье. Следует отметить более высокую самостоятельность и активность этих детей в решении домашних дел. Так, например, дети из неполной семьи чаще участвуют в принятии важных семейных решений, чаще своих сверстников из полной семьи помогают родителям в домашнем хозяйстве: приготовлении еды, починке приборов, покупке продуктов.

На базе ГУО «Селецкий УПК я/с-СШ» нами проведено анкетирование обучающихся посредством диагностических методик «Диагностика показателей и форм агрессии» (А. Басс, А. Дарки), «Диагностика уровня самооценки личности» (Г.Н. Казанцева). При этом 79,5 % учащихся живут в полных семьях, 20,5 % – дети из неполных семей.

Приведем некоторые результаты. Так, у обучающихся из полных семей уровень агрессивности оказался достаточно низкий (10 %). Анкетированные из неполных семей продемонстрировали наоборот достаточно высокий уровень агрессивности – 60 %. При этом для респондентов из неполных семей характерна в равной степени как заниженная, так и завышенная самооценка (27,5 %). У детей из полных семей, а это 45 %, преобладает уровень завышенной самооценки.

Так как неполная семья нередко представляет собой достаточно закрытую систему, то усилия социального педагога, как специалиста по работе с семьей, должны быть направлены в первую очередь на создание условий по активизации собственных сил членов семьи на решение существующих проблем. Таким образом, процесс социализации детей из неполных семей имеет свою специфику и их социально-педагогическое сопровождение и поддержка требуют учета этих характерных особенностей.

#### Список использованной литературы

1. Павлов И. Стереотип «неполной» семьи / И. Павлов, М. Сорока // [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://studfiles.net/> – Дата доступа : 25.10.2017.
2. Наумчик, В.Н. Социально-педагогическая проблема «трудных» детей. Теория. Практика. Эксперимент / В.Н. Наумчик. – Мн. : Праздников, 2005 – 576 с.
3. Теоретическое исследование проблемы социальной работы с неполными семьями // [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://studwood.ru/> – Дата доступа : 20.10.2017.

## СОДЕРЖАНИЕ

<i>Алексеева Е. В.</i> (И. В. Горегляд). Особенности восприятия социальной рекламы в подростковом и юношеском возрастах.....	3
<i>Андреевич А. И., Кондратович И. И.</i> (Е. Е. Марченко). Особенности социально-психологических установок спортсменов игровых и неигровых видов спорта.....	6
<i>Аниськевич Д. Ф.</i> (А. А. Гаврилович). Особенности выбора стратегии поведения в конфликтной ситуации спортсменами с разным уровнем самооценки.....	8
<i>Березнева К. С.</i> (И. В. Горегляд). Особенности ценностных ориентаций студентов гуманитарных и технических специальностей.....	10
<i>Богданович А. Э.</i> (Н. Т. Ерчак). Ассоциативный механизм при назывании действий видеосюжетов на английском языке.....	13
<i>Бокша Н. И.</i> (А. В. Северин). Социально-психологическая характеристика пожилого человека.....	15
<i>Бриштань А. С.</i> (О. В. Гордиук). Влияние семьи на становление самооценки детей дошкольного возраста.....	18
<i>Буйко О.В.</i> (А. М. Ткачук) Правонарушения несовершеннолетних как социально-педагогическая проблема.....	21
<i>Володько А. Д.</i> (С. Л. Ящук). Переживание счастья у взрослых с разной экзистенциальной мотивацией.....	24
<i>Воробей А. Н.</i> (Т. В. Васильева). Чувство взрослости как проявление идентичности в подростковом возрасте.....	26
<i>Горошко Д. А.</i> (М. П. Осипова). Психолого-педагогическая помощь учащимся с агрессивным поведением.....	29
<i>Дейкун А. А.</i> (А.А. Гаврилович). Особенности направленности личности спортсменов различных видов спорта.....	32
<i>Дзевульская К. С.</i> (Н. А. Окулич). Особенности представлений юношей и девушек.....	34
<i>Душейко М. Н.</i> (О. В. Леганькова). Развитие самостоятельности как важного качества субъектности в дошкольном возрасте.....	37
<i>Ерохова Е. С.</i> (Н. Г. Новак). Эмоциональное неблагополучие подростков с хроническими заболеваниями.....	40
<i>Ефименко Н. В.</i> (И. В. Ковалевич). Особенности самоотношения взрослых с химической зависимостью.....	43
<i>Завадская М. В.</i> (М. П. Осипова). Психологическое здоровье родителей слабослышащих детей.....	46
<i>Ильющеня О. А.</i> (О. В. Леганькова). Актуальность психологического сопровождения различных периодов репродуктивного этапа семьи в современном белорусском обществе.....	49

<b>Картуз А. А.</b> (Н. А. Окулич). Особенности профессиональной мотивации у студентов разных курсов.....	52
<b>Кисинская С. А.</b> (В. Ю. Москалюк). Исследование ассертивности в старшем подростковом возрасте .....	54
<b>Кравчук Е. Е.</b> (Т. В. Васильева). Место мотивации достижения в учебной деятельности студентов высшей школы .....	57
<b>Кудласевич В. Г.</b> (Д. Э. Синюк). Концепция происхождения религии в работах З. Фрейда.....	60
<b>Кульбицкая Е. В.</b> (С. И. Коптева). Мотивы вступления во внебрачные связи у супругов .....	63
<b>Кунай И. А.</b> (Т. В. Васильева). Представление об ответственности у студенческой молодёжи (гендерный аспект) .....	65
<b>Ларионец Я. В.</b> (Т. В. Васильева). Особенности переживания экзаменационного стресса студентами высшей школы .....	68
<b>Левонюк О. Н.</b> (Н. В. Былинская). Типы мотивационных профилей руководителей и специалистов производственного предприятия.....	71
<b>Лемешевская А. В.</b> (И. В. Ковалевич). Особенности эмоционального интеллекта подростков с разным уровнем тревожности.....	74
<b>Мартынюк В. В.</b> (И. В. Горегляд). Особенности агрессивного поведения медицинских работников с разным уровнем стрессоустойчивости.....	77
<b>Михалькевич К. Б.</b> (Н. А. Окулич). Взаимосвязь эмоционального интеллекта и алекситимии у юношей и девушек.....	80
<b>Очеретяная С. В.</b> (И. В. Горегляд). Субъективная оценка социально-психологического климата в коллективе сотрудниками с различными стратегиями выхода из конфликта .....	83
<b>Пикула Е. А., Сташевская А. А.</b> (Е. Е. Марченко). Особенности субъективной готовности будущих психологов к решению различных проблем в развитии детей .....	86
<b>Пилипчук О. О.</b> (А. А. Гаврилович). Особенности ценностных ориентаций спортсменов с разным уровнем образования .....	88
<b>Потапенко И. В.</b> (О. В. Маркевич). Семейные конфликты в детско-родительских отношениях .....	91
<b>Пстыга С. В.</b> (В. Ю. Москалюк). Исследование предрасположенности к суицидальному риску в старшем подростковом возрасте.....	93
<b>Рулева Т. В.</b> (И. В. Горегляд). Когнитивная модель «успешного мужчины» у женщин с различным семейным положением .....	96
<b>Румачик А. В.</b> (М. П. Осипова). Позитивные семейные отношения как основа ненасильственного взаимодействия в контексте «дети и родители» .....	99
<b>Сорока О. М.</b> (С. Л. Яшук). Особенности ценностных ориентаций .....	102

<i>Сташевская А. А.</i> (Е. Е. Марченко). Взаимосвязь эмоционального интеллекта и социометрического статуса в дошкольном возрасте как объект психологического анализа .....	104
<i>Чемеревская В. А.</i> (И. Е. Валитова). Становление образа телесного «я» в онтогенезе .....	106
<i>Черкас Е. И.</i> (Н. В. Былинская). Особенности жизненной стратегии и ролевых ожиданий в браке в период взрослости .....	109
<i>Чеховская Д. В.</i> (Л. А. Евтухова). Определение зависимости скорости сложной зрительно-моторной реакции от основных свойств темперамента	112
<i>Чикилёва Д. В.</i> (О. В. Леганькова). Характеристики социальной ситуации развития ребенка дошкольного возраста на современном этапе .....	115
<i>Шевцов А. В.</i> (Е. Г. Богдан). Взаимосвязь самосознания и выбора как способа самореализации в юношеском возрасте .....	118
<i>Шелест И. А.</i> (В. Ю. Москалюк). Особенности мужских и женских коллективов .....	121
<i>Щербакова Ю. С.</i> (М. П. Осипова). Учет родителями психологических особенностей младших школьников в развитии их эстетической культуры	124
<i>Якимович С. В.</i> (А. В. Северин). Интернет-зависимость как фактор повышения тревожности у подростков .....	126
<i>Янушкевич Н. Н.</i> (Е. А. Бай). Представления о семейных ценностях в юношеском возрасте .....	129
<i>Тарасевич Д. В.</i> (И. Г. Матыцина). Здоровьесозидающий потенциал методов креативной терапии: постановка проблемы .....	131
<i>Л. В. Трофимук, Н. В. Вакула</i> (И. Г. Матыцина). Особенности манипулирования в диаде «обучающийся – педагог».....	134
<i>Федосевич В. А.</i> (И. Г. Матыцина). Особенности социализации детей из неполной семьи.....	137