

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

**Психолого-педагогический факультет
Кафедра психологии**

«ПСИХОЛОГИЯ: ШАГ В НАУКУ»

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

Брест, 23 ноября 2017 года

Брест
БрГУ имени А.С. Пушкина
2017

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»; *О.А. Пшеничная*, старший преподава-
тель кафедры 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 IV Республиканской науч.-
П 86 практ. конф. студентов и магистров, Брест, 23 ноября 2017 г. / Брест.
гос. ун.-т имени А.С. Пушкина; редколл. : Н.А. Окулич, О.А. Пше-
ничная. – Брест : БрГУ, 2017. – 214 с.

В сборник включены материалы, отражающие результаты эмпирических иссле-
дований студентов и магистрантов, посвященные актуальным проблемам психологиче-
ской науки и практики (семейная психология, проблемы специальной психологии, про-
блемы возрастной психологии, психология военного образования 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», 2017

*Р.И. Абышова (Т.Г. Шатюк)
Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины*

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СУПРУЖЕСКИХ РОЛЯХ И СЕМЕЙНЫХ УСТАНОВОК У СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ НАЦИОНАЛЬНОСТЕЙ

Семейные установки – это представления личности о браке и семье, что определяет состояние готовности к браку и поведение его в браке. Основными параметрами ролевой структуры семьи являются характер главенства, определяющего систему отношений власти и подчинения, то есть иерархическое строение семьи, и распределение ролей в соответствии с теми задачами, которые решает семья на данной стадии своего жизненного цикла. Ролевая структура семьи в значительной степени определяется ведущими семейными ценностями, иерархия которых развивается на протяжении жизненного цикла семьи, отражая изменение значимости ее функций [1, с.72-75].

Вышеизложенные теоретические аспекты актуализировали изучение семейных установок и представлений о супружеских ролях у туркменских, белорусских и китайских студентов (150 человек), обучающихся в Гомельском государственном университете имени Франциска Скорины, возраст респондентов составил от 17 до 26 лет. Методическим инструментарием работы являются: опросник «Ролевая структура семьи» (Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, Е.М. Дубовская); опросник «Измерение установок в семейной паре» (Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, Е.М. Дубовская).

Для изучения установок личности относительно распределения семейных ролей между мужчинами и женщинами, использовался опросник «Ролевая структура семьи». С помощью углового преобразования Фишера были обнаружены следующие статистические различия у студентов разных национальностей по распределению семейных ролей между мужчинами и женщинами:

– *эмоциональный климат в семье*: реализация этой роли связана с активностью, направленной на решение личностных проблем партнера, – выслушать, выразить принятие, симпатию, помочь разобраться в проблеме, эмоционально поддержать. Так, юноши-туркмены (30 %) и туркменки (90 %), считают, что роль «психотерапевта» женщины выполняют лучше. Представители других национальностей считают, что эмоциональный климат в семье могут определять оба супруга;

– *организация развлечений*: эта роль включает в себя выдвижение различного рода инициатив в сфере досуга, а также активность, связанную с организацией выходов семьи в гости, в кино, с планированием и проведе-

нием отпуска и т. д. Студенты-китайцы (20 % девушек и 80 % юношей) предписывают данную роль женщинам, считая, что организацией развлечений должна заниматься жена;

– *организация семейной субкультуры*: реализация этой роли подразумевает активность, направленную на формирование у членов семьи определенных культурных ценностей, достаточно разнообразных интересов и увлечений. Так, студенты-китайцы (100 % девушек и 60 % юношей) возлагают эту роль на женщин.

По итогам проведенного исследования с помощью опросника «Измерение установок в семейной паре», предназначенного для определения взглядов испытуемых по наиболее значимым в семейном взаимодействии сферам жизни, были выявлены следующие статистически значимые результаты:

– *ориентация на совместную деятельность супругов во всех сферах жизни*: у 68 % туркменок в большей степени выражена ориентация на совместную деятельность супругов, чем у юношей-туркмен (36 %). Аналогичная картина у белорусских респондентов: для 64 % девушек также в большей степени выражена данная сфера семейной жизни, чем у юношей (40 %). И только у юношей-китайцев (84 %) данная шкала более выражена, чем у китайнок (52 %);

– *запретность темы сексуальных отношений*: для юношей туркменской национальности сексуальная тема менее запретна (28 %), чем для девушек (80 %);

– *значимость роли детей в жизни человека*: для белорусских студентов девушек (80 %) более значима роль детей в семье, чем для юношей (48 %);

– *ориентация на традиционные представления о роли женщины*: так, у туркменских студентов традиционные представления о роли женщины, у белорусов же эти взгляды нетрадиционные, и только у китайских студентов имеются различия (64 %) юношей ориентированы на традиционные представления о роли женщины и только 12 % китайнок разделяют подобные представления с юношами;

– *бережливое отношение к деньгам*: девушки более бережливо относятся к деньгам: 80 % туркменок и 28 % юношей-туркмен и 80 % белорусок и 40 % юношей-белорусов отметили «денежную бережливость».

Таким образом, исходя из вышеперечисленных результатов эмпирического исследования можно сделать следующие выводы: современные внутрисемейные отношения в *Китае* характеризуются тенденцией к эгалитаризации, и это отражается на представлениях молодых людей о распределении ролей в семье. Идеальной моделью семьи, соответствующей современному обществу, считается модель, основанная на принципах партнёрства и разделения функций внутри семьи при совместном принятии супругами важных решений. Девушки ориентированы на равноправные отноше-

ния в семье, совместное ведение домашнего хозяйства и воспитание детей. Получение образования, возможность иметь работу и обретение финансовой самостоятельности позволили женщине стать более свободной и независимой в семейных отношениях.

Тоже самое можно сказать и о *белорусских семьях*, где происходит разрушение традиционной культуры семьи, изменение уклада жизни семьи, общепринятых норм поведения, характера супружеских отношений, взаимоотношений между родителями и детьми. Традиционные представления об организации семейной жизни, месте индивида в семье в значительной степени трансформируются в сторону новых форм и ценностей: функции распределения семейного бюджета, участия в воспитании детей, а также обеспечения семейного уюта на паритетных началах должны обеспечивать оба супруга при доминировании жены.

Несмотря на то, что в *Туркменистане* увеличилась роль женщины в семье: появилась возможность заниматься не только хозяйством и воспитанием детей, но и получать образование и работать, под натиском современности и обобщенности традиционный уклад семейной жизни продолжает преобладать во внутреннем сознании людей: глава семьи – старший мужчина, на них ложится основной груз забот о семье и о детях. Ему необходимо содержать всю семью, жену и своих детей, которые не должны ни в чем нуждаться, а женщины и дети обеспечивают надежный тыл.

Список литературы

1. Петрякова, О.Л. Семейный образ жизни в системе ценностей поколений / О.Л. Петрякова // Социальная педагогика. – 2013. – № 6. – С. 72–75.

*С.В. Агажельская (Т.Г. Шатюк)
Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины*

ПЕРЕЖИВАНИЕ РАССТАВАНИЯ С ПАРТНЁРОМ В ДОБРАЧНЫХ ОТНОШЕНИЯХ

Каждый человек стремится понять себя: верно или неверно он действует в вопросах отношений с партнёром, почему в одном случае он выступает должным образом, а в другом случае – нет. Так перед каждым из нас встаёт задача: найти способы предотвращения тех или иных неудач в отношениях.

Для слишком эмоциональных людей расставание – это целая история, сопровождаемая глубокими переживаниями обычно негативного характера. Люди, как правило, начинают чувствовать печаль, вину, благодарность, любовь и другие яркие эмоции. Тот, от кого уходят, начинает называться

отверженным, что в существующей культурной традиции считается большим ударом по самолюбию и самооценке человека. Однако при позитивном взгляде на жизнь прекращение одних отношений есть открытие возможностей для создания новых.

В исследовании психологических особенностей переживания расставания с партнёром приняли участие 100 испытуемых – 50 юношей и 50 девушек в возрасте от 18 до 24 лет. Для исследования использовалась: экспресс-диагностика склонности к воспроизводству неотреагированных переживаний, разработанная В.В Бойко.

Результаты, полученные по экспресс-диагностике неотреагированных переживаний юношей и девушек, представлены на рисунках 1,2,3.

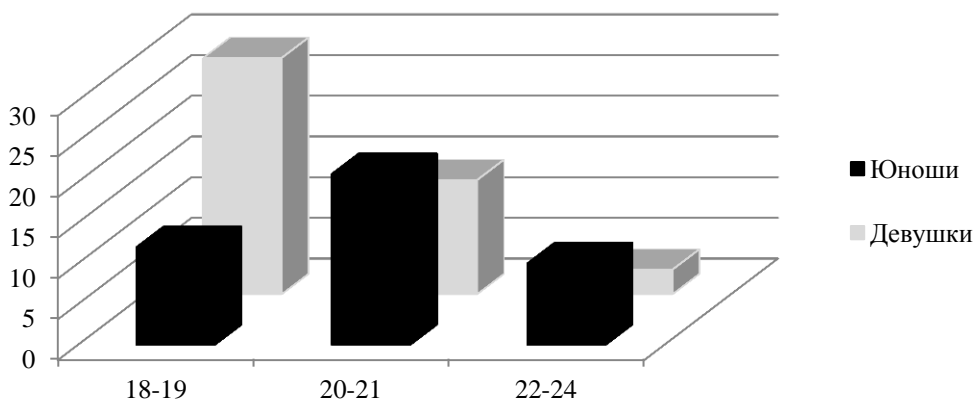


Рисунок 1 – Количественные показатели по методике В.В Бойко на высоком уровне неотреагированных переживаний (в %)

Таким образом, согласно данным, представленным на рисунке 1, высокий уровень неотреагированных переживаний был выявлен у девушек в возрасте 18-19 лет (29%), среди юношей высокий уровень был выявлен в возрасте 20-21 лет (21%).

Неотреагированные переживания проявляются в произвольном воспроизводстве отрицательных впечатлений от минувшего. Надолго сохраняется впечатления о пережитом; в основном это память чувств негативного содержания, не дающая покоя.

Те, у кого высокий уровень, находится в плену своих переживаний, это неблагоприятно влияет на исполнение профессиональных обязанностей, общение с окружающими, на отношение к действительности и ожидание будущего.

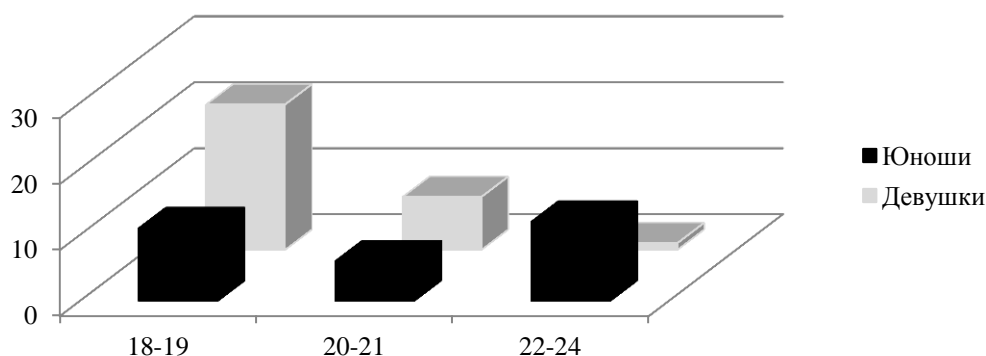


Рисунок 2 – Количественные показатели по методике В.В Бойко на среднем уровне неотрагированных переживаний (в %)

Таким образом, согласно данным, представленным на рисунке 2, средний уровень неотрагированных переживаний был выявлен у девушек в возрасте 18-19 лет (22%), у юношей был выявлен в возрасте 22-24 (12%).

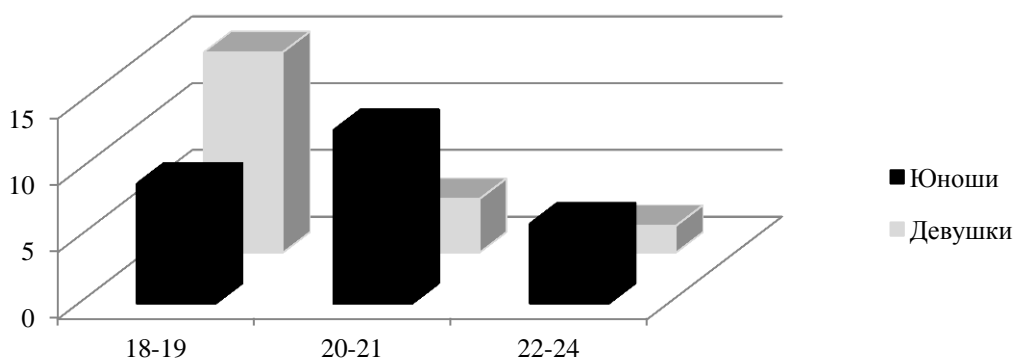


Рисунок 3 – Количественные показатели по методике В.В. Бойко на низком уровне неотрагированных переживаний (в %)

Таким образом, согласно данным, представленным на рисунке 3, низкий уровень неотрагированных переживаний был выявлен у девушек в возрасте 18-19 лет (15%), у юношей был выявлен в возрасте 20-21 (13%).

Испытуемые с высоким уровнем находятся либо на начальных этапах переживания расставания, либо на конечной стадии преодоления. При расставании с партнёром наступает период, когда девушки и юноши неосознанно преодолевают 6 стадий, для того, чтобы пережить прекращённые отношения. На начальной стадии *отрицания*, проявляют избегания, страх, обвинение к самому себе и окружающим людям. На стадии *выражения чувств*, начинают переживать и проживать все возможные негативные чувства. *Депрессия* после расставания наступает тогда, когда психика вытесняет проживаемые чувства и появляется ощущение внутренней пустоты. Стадия *нахождения объяснения произошедшему*, поиск, чтобы разо-

браться в причинах расставания. На стадии *признания поражения*, происходит принятие произошедшего и осознание жить дальше. Стадия *возврата к жизни*, происходит повышение самооценки, находятся новые цели и смыслы жить дальше. Итоговые две стадии несут на себе отпечаток компенсации, то есть определённый след от расставания остаётся, но со временем начинаются новые знакомства и появляется готовность к принятию новых отношений.

В результате статистической обработки полученных результатов, согласно коэффициенту корреляции Спирмена (при $p \leq 0,05$) было доказано, что у юношей 18-19 лет выявлена умеренная связь при $0,30 \leq r \leq 0,49$; у юношей 20-21 лет была выявлена сильная, или тесная связь при коэффициенте корреляции $r \geq 0,70$. Таким образом, в старшем юношеском возрасте личность переживает расставание с большей интенсивностью, нежели в ранней молодости.

Расставание не всегда заканчивается полным прекращением отношений. Часто расставание для партнёров оказывается этапом к переходу взаимоотношений на новый качественный уровень.

Список литературы

1. Гозман, Л.Я. Психология эмоциональных отношений / Л.Я. Гозман. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – 174 с.
2. Бойко, В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. М., 1996.

*Н.В. Агиевич (Т.Г. Шатюк)
Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины*

ПСИХИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ МАТЕРИ РЕБЕНКА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Рождение матерью больного ребенка это всегда катастрофа, трагизм которой можно сравнить лишь со скоропостижной, неожиданной смертью самого близкого человека. Для правильного воспитания и наиболее благоприятного развития больного ребенка очень важна адекватная адаптация матери к его состоянию [1, с. 175].

Аффективная напряженность матери, возникающая при рождении ребенка с ОПФР, оказывает неблагоприятное влияние, прежде всего, на взаимоотношения со своим малышом. Такая мать скованна, напряжена, она редко улыбается и крайне непоследовательна и неровна в обращении с ребенком. Ребенок в этом случае обычно растет нервным, возбудимым, тре-

бующим к себе постоянного внимания, он не отпускает ее ни на шаг, однако в ее присутствии не успокаивается, а возбуждается еще больше. В дальнейшем формируется своеобразная болезненная зависимость – «мать-ребенок». В некоторых семьях мать из-за ребенка бросает работу, ставит на себе крест, отдавая все свои силы только малышу. Малыш растет избалованным, капризным, крайне плохо адаптированным к своему окружению [2, с. 15].

Для того, чтобы оптимизировать отношения через психологическую коррекцию матери и ребенка необходимо владеть актуальной информацией об особенностях не только эмоционального состояния детей с нарушением в развитии, но и состояния родителей, а в данном случае матери.

Все это актуализировало проведение исследования психологического состояния матери ребенка с задержкой психического развития на базе средней школы № 5 г. Солигорска. В нем приняли участие 30 матерей детей с задержкой психического развития и 30 матерей с детьми без ЗПР.

В исследовании использовались методики: опросник «Шкала психологического благополучия» К. Рифф, методика оперативной оценки состояния САН, методика определения уровня депрессии по В.А. Жмурову. По «Шкале психологического благополучия» К. Рифф у матерей детей с ЗПР, наиболее выраженными показателями психологического благополучия явились шкалы «Положительное отношение к другим» и «Автономия».

Респондентов можно характеризовать как стремящихся к удовлетворительным, доверительным отношениям с окружающими; заботящихся о благополучии других; способных сопереживать, допускающих привязанности и близкие отношения; понимающих, что человеческие отношения строятся на взаимных уступках. Респондентов также можно характеризовать как самостоятельных и независимых, способных противостоять попыткам общества заставить думать и действовать определенным образом; самостоятельно регулируемых собственное поведение; оценивающих себя в соответствии с личными критериями. Уровень шкалы «активность» по методике САН относится к уровню ниже среднего: такие матери мало подвижны, скорость и темп протекания различных процессов и функций у них на низком уровне. Уровень шкалы «самочувствие» также относится к уровню ниже среднего: у испытуемых присутствует высокий уровень утомления. Уровень шкалы «настроение» относится к низкому уровню: эмоциональное состояние испытуемых можно отнести к подавленному. Субъективно тяжелое эмоциональное состояние.

Анализ данных по методике В.А. Жмурова свидетельствует об умеренном уровне депрессии в данной выборке. У испытуемых матерей с детьми с ЗПР обнаруживается некоторое психическое угнетение, подавленность, которые сопровождаются вялостью мышления, замедленными

движениями. Депрессивное состояние может развиваться медленно и длиться неделями, месяцами и, даже, годами, а может и наступить внезапно.

Результаты эмпирического исследования послужили основой для разработки психокоррекционной программы по оптимизации психического состояния матери ребенка с задержкой психического развития.

Контрольный этап исследования выявил положительную динамику психического состояния матери ребенка с задержкой психического развития.

Так, на контрольном этапе исследования по методике САН шкала «активность» имеет средний уровень выраженности 4,9. Эти матери все еще недостаточно подвижны, скорость и темп протекания различных процессов и функций у них на среднем уровне. Показатель шкалы «самочувствия» имеет средний уровень выраженности 4,3. У испытуемых средний уровень утомления. Шкала «настроения» имеет показатель 6,4, который соответствует нормальному уровню. Эмоциональное состояние испытуемых можно отнести к положительному.

Средний показатель уровня депрессии в группе равен 38, что говорит об умеренном уровне депрессии в данной выборке. У испытуемых данной выборки выражены 3 уровня депрессия – минимальная, легкая и умеренные. Наиболее выраженным уровнем является легкая депрессия, которая равна 40 %, затем идет умеренная – 26,6 %, и менее всего выражена минимальная – 33,3 %.

С целью проверки эффективности психокоррекционной программы, был использован Критерий Манна-Уитни. В результате проведения процедуры статистической обработки данных были обнаружены следующие значимые различия по таким показателям как: «Положительное отношение к другим» ($U=121$, при $p<0,05$); «Автономия» ($U=130$, при $p<0,05$); «Самопринятие» ($U=116$, при $p<0,05$); «Самочувствие» ($U=117$, при $p<0,05$); «Депрессия» ($U=135$, при $p<0,05$).

Таким образом, в результате проведения математической обработки данных по критерию Манна-Уитни, были обнаружены значимые различия.

Далее был использован Т-критерий Вилкоксона. В результате проведения процедуры статистической обработки данных выяснилось, что были обнаружены следующие значимые изменения по таким показателям как: «Автономия» ($T=121$, при $p<0,05$); «Личностный рост» ($T=211$, при $p<0,05$); «Цель в жизни» ($T=128$, при $p<0,05$); «Настроение» ($T=127$, при $p<0,05$); «Депрессия» ($T=121$, при $p<0,05$).

Исходя из этих данных, можно констатировать, что психокоррекционная программа оказала эффективное воздействие на психическое состояние матери ребенка с ЗПР, так как показатели по всем трем методикам изменились в результате повторного исследования.

Список литературы

1. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребёнок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л. М. Шипицына. – СПб. : Речь, 2005. – 368 с.
2. Пархомович, В. Б. Характеристика структуры семьи, воспитывающей детей с особенностями психофизического развития // В. Б. Пархомович / Дефектология. – 2007. – № 5. – С. 13–20.

*Е.Н. Арбузова (Т.Г. Шатюк)
Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины*

АРТ-ТЕРАПИЯ В РАЗВИТИИ И КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Арт-терапия – это способы и технологии реабилитации лиц средствами искусства и художественной деятельности. В основе современного определения арт-терапии лежат понятия экспрессии, коммуникации, символизации, с действием которых и связано художественное творчество [1].

Методика рассматриваемого понятия базируется на убеждении, что внутреннее «Я» человека отражается в зрительных образах всякий раз, когда он спонтанно, не особенно задумываясь о своих произведениях, рисует, пишет картину, лепит. Принято считать, что образы художественного творчества отражают все виды подсознательных процессов, включая страхи, внутренние конфликты, воспоминания детства, сновидения. При их словесном описании у ребенка могут возникнуть затруднения. Поэтому именно невербальные средства часто являются единственно возможными для выражения и прояснения сильных переживаний.

Сейчас арт-терапия приобрела психолого-педагогическое направление. Использование данного термина не связано буквально с лечением заболевания (как известно «therapia» в переводе с латинского означает лечение). Педагогическое направление связано с укреплением здоровья ребенка и выполняет психогигиенические (профилактические) и коррекционные функции [2].

Согласно исследованиям А.И. Копытина, за рубежом заметно возросла роль арт-терапевтов в сфере образования. Они работают в специализированных и общеобразовательных школах, чаще с детьми, имеющими определенные эмоциональные и поведенческие нарушения, а также проблемы в обучении [3]. Достоинством арт-терапии является «язык» визуальной и пластической экспрессии. Согласно восточной мудрости «картина может выразить то, что не выразит и тысяча слов». Рисунок для детей

является не искусством, а речью. Им свойственно стремление рисовать. Это – своеобразное экспериментирование с художественными символами в качестве заместителей реальных объектов. Посредством рисования реализуется потребность личности в самовыражении [4].

Арт-терапевтические занятия позволяют решать следующие важные педагогические задачи:

– коррекционные. Достаточно успешно корректируется образ «Я», который ранее мог быть деформированным, улучшается самооценка, исчезают неадекватные формы поведения, налаживаются способы взаимодействия с другими людьми. Хорошие результаты достигнуты в работе с некоторыми отклонениями в развитии эмоционально-волевой сферы личности;

– психотерапевтические. «Лечебный» эффект достигается благодаря тому, что в процессе творческой деятельности создается атмосфера эмоциональной теплоты, доброжелательности. Возникают ощущения психологического комфорта, защищенности, радости, успеха. В результате мобилизуется целебный потенциал эмоций;

– диагностические. Арт-терапия позволяет получить сведения о развитии и индивидуальных особенностях ребенка. Это корректный способ понаблюдать за ним в самостоятельной деятельности, лучше узнать его интересы, ценности, увидеть внутренний мир, неповторимость, а также выявить проблемы, подлежащие специальной коррекции. Арт-терапия выявляет и внутренние, глубинные проблемы личности. Обладая многосторонними диагностическими возможностями, она может быть отнесена к проективным тестам;

– развивающие. Благодаря использованию различных форм художественной экспрессии складываются условия, при которых каждый ребенок переживает успех в той или иной деятельности, самостоятельно справляется с трудной ситуацией. Дети учатся вербализации эмоциональных переживаний, открытости в общении, спонтанности [5]. На современном этапе развития социальной научной мысли констатируется, что у определенной части детей старшего дошкольного возраста наблюдаются трудности в развитии эмоциональной сферы.

В исследовании на выявление уровня развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста приняли участие 30 испытуемых. Для исследования уровня развития эмоциональной сферы была использована методика «Тест тревожности» (Р. Темпл, М. Дорки, В. Аллен); методика «Какой я?» (Р.С. Немов); методика «Лесенка» (В.Г. Щур).

По результатам исследования было выявлено что в группе старших дошкольников преобладает средний уровень тревожности (77%), что говорит о недостаточно хорошей эмоциональной приспособленности, адаптивности ребенка к окружающему. Высокий уровень тревожности присущ

23% дошкольникам, что свидетельствует о плохой адаптации ребенка к окружающему миру. У дошкольников преобладает средняя (27%) и высокая (33%) самооценка, но при этом присутствует низкая (13%), очень низкая самооценка (20%) и очень высокая (7%). При проведении диагностики самооценки можно сказать, что наибольшее количество дошкольников отнесли себя к 6 ступеньке (24%). Следовательно, дошкольники испытывают какое-то чувство неудовлетворенности собой, они не способны выделить в себе много хороших качеств. Но стоит отметить, что еще 13% респондентов поставили себя на самую низкую ступеньку, что может свидетельствовать о серьезных эмоциональных нарушениях, связанных с адаптацией и развитием Я-концепции дошкольников. Была составлена программа по развитию и коррекции эмоциональной сферы старших дошкольников средствами арт-терапии. Целью программы являлось снижение уровня тревожности и формирование адекватной самооценки у детей дошкольного возраста средствами арт-терапии.

В коррекционной программе были использованы предметно-тематические задания: «Я в детском саду», «Мое любимое занятие», «Мой самый хороший поступок» и образно-тематические: изображение в рисунке абстрактных понятий в виде созданных воображением ребенка образов таких, как «Счастье», «Добро», а также изображающие эмоциональные состояния и чувства: «Радость», «Гнев», «Обида», «Страх».

Для определения достоверности значимых различий в выборке испытуемых экспериментальной и контрольной группы был использован критерий Манна-Уитни (на уровне значимости при $p \leq 0,05$). После коррекционной работы старшие дошкольники проявили положительное отношение в общении как с детьми, так и со взрослыми, а также высокий результат адаптивных возможностей, адекватный уровень самооценки, стараются соотносить свои силы с задачами и требованиями взрослых.

Список литературы

1. Никитин, В.Н. Арт-терапия / В.Н. Никитин. – М.: Когито-Центр, 2014. – 336 с.
2. Копытин, А.И. Арт-терапия детей и подростков / А.И. Копытин, Е.Е. Свистовская. – М.: Когито-Центр, 2014. – 197 с.
3. Копытин А.И. Теория и практика арт-терапии / А.И. Копытин. – СПб.: Питер, 2011. – 334 с.
4. Крамер, Э. Арт-терапия с детьми / Э. Крамер. – М.: Генезис, 2013. – 320 с.
5. Кошелева, А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников / А.Д. Кошелева. – М.: Академия, 2003. – 176 с.

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

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И МОТИВАЦИИ У СРЕДНЕГО МЕДИЦИНСКОГО ПЕРСОНАЛА

Проблема эмоционального выгорания приобретает особую актуальность в профессиях помогающего типа, так как эмоциональное выгорание может отрицательно сказываться на результативности деятельности сотрудников, снижать эффективность межличностного взаимодействия с клиентами. Данная проблема актуальна и для сотрудников поликлинической службы г. Бреста и Брестской области, ставших участниками данного исследования. В группу респондентов вошли 30 медицинских сестер в возрасте 28-37 лет, стаж работы которых в учреждениях здравоохранения составил от 5-10 лет.

В качестве диагностического инструментария были выбраны следующие методики: методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко, методика «Диагностика социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» О.Ф. Потемкиной, методика Н.Н. Демиденко, направленная на выявление структурных уровней мотивации (мотивационно-потребностной) сферы личности.

Результаты по методике В.В. Бойко показали, что у 40 % респондентов полностью сформирована фаза резистенции, у 38 % она находится в стадии формирования, у 22 % – она не сформирована. Фаза напряжения не сформирована у 60 % респондентов, находится в стадии формирования у 15 % и сформировалась – у 25 %. Фаза истощения не сформирована у 53 % респондентов, находится в стадии формирования у 28% и сформирована – у 19 %. Наиболее выраженными симптомами эмоционального выгорания у медицинских сестер являются: в фазе напряжения – тревога и депрессия (56 %), переживание психотравмирующих обстоятельств (25 %); в фазе резистенции – неадекватное избирательное эмоциональное реагирование (43 %), эмоционально-нравственная дезориентация (34 %), редукция профессиональных обязанностей (23 %); в фазе истощения – эмоциональная отстраненность (35 %), эмоциональный дефицит (33%). Таким образом, у респондентов данной выборки проявляются беспокойство и сниженный фон настроения, быстрая утомляемость, диапазон и интенсивность включения эмоций в профессиональное общение у них ограничены, эмоции не пробуждают или слабо стимулируют нравственные чувства, они стремятся облегчить или сократить обязанности, которые требуют эмоциональных затрат, им кажется, что они не могут соучаствовать и сопереживать в ситуациях, которые должны их трогать, они устают от контактов на работе, им не хочется

общаться даже с близкими людьми, они стремятся исключить эмоции из сферы профессиональной деятельности: как позитивные, так и негативные.

Анализ результатов по методике О.Ф. Потемкиной показал, что 47 % медицинских сестер характеризуются ярко выраженным альтруизмом, они могут попросить за других, но не за себя, им трудно в чем-то отказать людям, они убеждены, что самая большая ценность в жизни – это жить для других людей. У 53 % медицинских сестер выражен эгоизм: если они что-то и могут сделать, то только за вознаграждение, очень много времени уделяют себе, считают, что, в первую очередь, человек должен думать о себе, а уже потом о других. Полученные данные в отношении установок на «альтруизм – эгоизм» слабо согласуются с требованиями к личности медицинского работника, но могут указывать на наличие компенсаторных механизмов, препятствующих эмоциональному выгоранию. Имеют установку на саму деятельность, а не на ее 40 % респондентов: им больше нравится сама работа, если им что-то не интересно, они долго не приступают к этому занятию, или вообще затягивают процесс начала работы. На результат работы ориентированы 60 % медицинских сестер, что более продуктивно в условиях поликлиники.

Согласно результатам методики Н.Н. Демиденко, у медицинских сестер первое место по значимости занимают потребности в социальных связях, на втором месте находятся физиологические потребности, на третьем месте – потребность в самоактуализации, на четвертом – потребность в безопасности. Замыкает иерархию структурных уровней мотивационно-потребностной сферы потребность в самоуважении. Следует отметить, что подобное распределение уровней мотивационно-потребностной сферы по значимости для личности медицинских сестер вполне согласуется с особенностями обследуемого контингента респондентов.

Для выявления возможных взаимосвязей между уровнем мотивации и показателями эмоционального выгорания медицинских сестер использовался коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Определено, что рост напряжения сопряжен с ростом у респондентов альтруизма (0,21 при $p \leq 0,05$), ориентации на результат деятельности (0,2 при $p \leq 0,05$) и потребности в самоактуализации (0,47 при $p \leq 0,01$), но со снижением потребности в самоуважении (-0,47 при $p \leq 0,05$). Повышение резистенции сопряжено у медицинских сестер со снижением ориентации на результат деятельности (-0,3 при $p \leq 0,01$), потребности в социальных связях (-0,28 при $p \leq 0,05$) и потребности в самоуважении (-0,24 при $p \leq 0,05$), но с ростом ориентации на процесс деятельности (0,2 при $p \leq 0,05$). Истощение напрямую связано с шестью показателями из числа изученных: рост значений в фазе истощения сопряжен с ростом значений эгоизма (0,28 при $p \leq 0,05$), ориентации на процесс деятельности (0,3 при $p \leq 0,01$) и на результат деятельности (0,36 при $p \leq 0,01$), физиологических потребностей (0,32 при $p \leq 0,01$), потребности в социальных связях

зях (0,44 при $p \leq 0,01$) и потребности в самоактуализации (0,44 при $p \leq 0,01$). Наибольший «вклад» в развитие синдрома эмоционального выгорания у медицинских сестер можно фиксировать для следующих мотивационных образований: ориентация на процесс деятельности (0,3 при $p \leq 0,01$) и результат деятельности (0,34 при $p \leq 0,01$), потребность в социальных связях (0,43 при $p \leq 0,01$), потребность в самоактуализации (0,47 при $p \leq 0,01$), потребность в самоуважении (-0,47 при $p \leq 0,01$), которые оказались значимы как для синдрома эмоционального выгорания в целом, так и для составляющих его фаз.

Интересным видится факт положительной связи альтруизма и напряжения, а также эгоизма и истощения. Ориентация на процесс деятельности не связана с напряжением, но связана с двумя другими фазами, ориентация на процесс деятельности связана со всеми фазами, но характер связи является прямым только для двух фаз – напряжения и истощения, таким образом, при любой мотивации, связанной с деятельностью, за исключением фазы резистенции, мы будем фиксировать при ее росте и рост значений как по фазам синдрома эмоционального выгорания, так и в целом.

Физиологические потребности связаны с напряжением и истощением, причем с последним больше, иными словами при их росте можно фиксировать рост значений по указанным фазам. Потребность в безопасности значима только при сравнении с общими показателями синдрома эмоционального выгорания, характер связи при этом прямой, таким образом при снижении потребности в безопасности можно фиксировать и снижение показателя общего эмоционального выгорания.

Связь потребности в социальных связях с фазами синдрома эмоционального выгорания неоднозначна, так как при ее росте можно фиксировать рост значений в фазе истощения и по общему показателю, но снижение значений в фазе резистенции.

Потребность в самоуважении связана с показателями синдрома эмоционального выгорания обратной связью: ее повышение сопряжено со снижением значений в фазах напряжения и резистенции, а также значений синдрома эмоционального выгорания в целом. В свою очередь потребность в самоактуализации связана с показателями синдрома эмоционального выгорания напрямую: при ее снижении можно фиксировать снижение значений в фазах напряжения и истощения, а также общего показателя синдрома эмоционального выгорания.

В ходе исследования мы определили, что существует связь показателей эмоционального выгорания и мотивации у медицинских сестер поликлинической службы, причем характер связи – неоднозначный.

*Д.А. Белебнёв (Т.Г. Шатюк)
Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины*

ОСОБЕННОСТИ ПРОФИДЕНТИЧНОСТИ СОТРУДНИКОВ ОТДЕЛА ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

Современному обществу в лице сотрудников отдела внутренних дел (ОВД) нужны специалисты, способные эффективно осуществлять профессиональные функции и проявлять личностные качества, идентичные профессии. Формирование профессиональной идентичности связано с повышением профессионализма [1, с. 4]. События последних лет убедительно свидетельствуют, что одним из решающих факторов успешного выполнения задач, стоящих перед ОВД, является подготовка и моральный дух сотрудников. Именно человек стоит в центре реформирования правоохранительной системы, одним из направлений которого является нравственное и духовное совершенствование профессионалов системы ОВД. Таким образом, исследование особенностей профессиональной идентичности сотрудников ОВД достаточно актуально как в теоретическом, так и в практическом плане.

Анализ научной психолого-педагогической литературы показал, что проблема профессиональной идентичности сотрудников ОВД в современном обществе еще не разработана и не получила достаточного освещения в литературе, что и определяет выбор данной темы исследования.

Базой исследования являлся отдел Департамента охраны МВД Республики Беларусь г. Гомеля. *Выборочную совокупность* составили 70 сотрудников системы внутренних дел, средний возраст которых составил 34,6 лет, средний стаж работы – 12 лет. Из них 35 человек составили сотрудники внутренних дел (ВД) *рядового состава* в должности: милиционер, милиционер-водитель, младший инспектор, командир отделения, 35 человек – сотрудники *начальствующего состава* в должности: командир взвода, инспектор, старший и инспектор.

Методы исследования: методика изучения профессиональной идентичности (МИПИ) (Л.Б. Шнейдер) [2, с. 94]; опросник профессионального самоотношения (К.В. Карпинский) [3, с. 114]; опросник «Интегральная удовлетворенность трудом» (А.В. Батаршева) [3, с. 47]; «Мотивация профессиональной деятельности» (методика К. Замфир в адаптации А. Реан) [3, с. 63]; «Якоря карьеры» методика диагностики ценностных ориентаций в карьере (Э. Шейн) [3, с. 35].

Математическая обработка результатов проводилась с помощью критерия φ^* -углового преобразования Фишера, t-критерия Стьюдента [4].

Проведенное эмпирическое исследование позволило изучить профессиональную идентичность сотрудников системы внутренних дел и сделать следующие выводы: сотрудники внутренних дел *рядового состава* отличаются нахождением в статусе диффузной идентичности ($\varphi_{\text{эмп}} = 1.912$ при $\rho \leq 0,05$). Для них характерна средняя степень неудовлетворенности собой и своими возможностями, сомнение в способности вызвать у других уважение; сомнение в ценности собственной личности, отстраненность, граничащая с безразличием к собственному «Я», потеря интереса к своему внутреннему миру; ригидность Я-концепции – нежелание меняться на фоне общего положительного отношения к себе; заниженная самооценка, что приводит к сомнениям в своей способности что-то изменить или предпринять; самообвинение, готовность поставить себе в вину свои промахи и неудачи, собственные недостатки выражены. Сотрудники системы внутренних дел *рядового состава* отличаются высокой внутренней конфликтностью профессионального самоотношения ($\varphi_{\text{эмп}} = 1.665$ при $\rho \leq 0,05$).

Им не достает веры в свой профессиональный потенциал, они склонны переоценивать профессиональную подготовку своих коллег и на этом фоне принижать уровень собственного профессионализма, приуменьшать личный вклад в общий результат труда ($\varphi_{\text{эмп}} = 3.33$ при $\rho \leq 0,01$). У сотрудников *рядового состава* общий показатель позитивного профессионального самоотношения находится на среднем уровне ($\varphi_{\text{эмп}} = 2.188$ при $\rho \leq 0,05$). Преобладающим мотивом профессиональной деятельности является внешний отрицательный мотив ($t_{\text{эмп}} = 7.5$, $\rho \leq 0,01$).

В то время как большинство сотрудников *начальствующего состава* находятся в статусе достигнутой профессиональной идентичности ($\varphi_{\text{эмп}} = 2.514$ при $\rho \leq 0,01$). Для них характерна сформировавшаяся определенная совокупность личностно значимых целей, ценностей и убеждений, переживающих их как значимые, обеспечивающие им чувство направленности и осмысленности жизни.

Сотрудники *начальствующего состава* отличаются высоким уровнем общего показателя позитивного профессионального самоотношения ($\varphi_{\text{эмп}} = 2.811$ при $\rho \leq 0,01$). К профессии они относятся как к способу самореализации и средству самосовершенствования. Для них характерно ощущение ценности собственной личности и одновременно предполагаемая ценность своего «Я» для других; желание соответствовать идеальному представлению о себе; повышенная рефлексия, осознание своих трудностей; определенность жизненной ситуации; высокая событийность и общительность, а также сильная мотивация профессионально-личностного самосовершенствования. Преобладающим мотивом профессиональной деятельности у сотрудников *начальствующего состава*, является внешний положительный мотив ($t_{\text{эмп}} = 4.5$, $\rho \leq 0,01$).

Таким образом, профессиональная идентичность сотрудников ОВД нуждается в оптимизации, например, посредством тренинга профессиональной идентичности. Тренинг профессиональной идентичности дает возможность активизации процесса профессионального самоопределения через культивирование различных форм планирования, прогнозирования жизненных и профессиональных стратегий, что позволяет сформировать профессиональную идентичность, связанную со способностью экстраполировать себя в будущее.

Список литературы

1. Бисерова, Г.К. Педагогические условия формирования основ субъективной идентичности будущего сотрудника ОВД / Г.К. Бисерова. – Елабуга: Издательство ЕИ КФУ, 2015. – 152 с.
2. Шнейдер, Л.Б. Экспериментальное изучение профессиональной идентичности / Л.Б. Шнейдер. – М.: 000 «Принт», 2001. – 128 с.
3. Богдан, Н.Н. Технология карьеры / Н.Н. Богдан, Е.А. Могилевкин. – Владивосток: ВГУЭС, 2003. – 156 с.
4. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб.: ООО «Речь», 2000. – 350 с.

В.Г. Белко (Т.В. Васильева)

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина)

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ О СВОЕЙ ЗАВИСИМОСТИ ОТ РОДИТЕЛЕЙ В СФЕРЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В психологических науках под эмансипацией понимают процессы автономизации личности в рамках различных видов межличностных отношений и связанные с этими процессами психологические феномены и их механизмы. Так, в рамках изучения возрастных закономерностей становления личности описывается феномен эмансипации подростков и юношей от близких взрослых. Как правило, при анализе процессов эмансипации подростков от родителей исследователи стремятся к объективному описанию этого феномена, анализируя этот процесс с позиции стороннего наблюдателя и фиксируя его объективные, внешне наблюдаемые проявления. Нам представляется важным проанализировать данный феномен с позиции подростков как субъектов этого процесса. При этом мы решили рассмотреть эмансипацию подростков в конкретной сфере их жизнедеятельности, чтобы иметь возможность описать, в чем проявляется обретение не-

зависимости. В данном исследовании мы изучали проявления эмансипация подростков в сфере учебной деятельности. Это обусловлено тем, что учебная деятельность является социально значимой сферой, и обычно существует представление, что на нее широко распространяется влияние родителей. Однако, учебная деятельность является сферой, успехи и достижения в которой непосредственной обусловлены величиной личных усилий учащихся и детерминированы их личным к ней отношением. В этой связи нас интересует, как подростки воспринимают свою зависимость от родителей в данной сфере.

Известно, что в подростковом возрасте школа и учение по-прежнему являются значимой составляющей жизни детей, однако учебная деятельность уже не является ведущей. Одни авторы утверждают, что у подростков на первый план выходит интимно-личностное общение со сверстниками, а по мнению других исследователей, для подростков важным становится общественно полезная деятельность, так как в данных видах деятельности реализуются потребности в самоопределении, самовыражении и признании со стороны взрослых. Кроме этого, учение в подростковом возрасте предполагает самостоятельный интеллектуальный труд и приобретает личностный смысл. Преобразуется и мотивация учебно-познавательной деятельности, формируются мотивы, связанные с осознанием жизненной перспективы и профессиональных намерений и идеалов. Необходимо отметить, что учебная деятельность приобретает новый смысл в связи с необходимостью профессионального самоопределения. Сегодня проблема выбора профессии и качественной подготовки к поступлению в высшее учебное заведение обостряется в связи с высоким конкурсом. Все это, на наш взгляд, создает условия для подлинной эмансипации подростков от родителей в сфере учебной деятельности при условии принятия подростками на себя должной меры ответственности за результаты своего учения. Однако, содержание школьной программы для многих учеников является сложным, и в связи с этим у детей часто возникает необходимость обратиться за помощью к родителям. Поэтому, на наш взгляд, возникает столкновение между тенденцией к эмансипации и необходимостью принимать помощь родителей, что будет выражаться в наличии внутренних и внешних конфликтов.

Цель нашего исследования – выявить представления старших подростков о характере своей зависимости от родителей в учебной деятельности. В исследовании приняли участие 20 учеников 8 класса и 20 учеников 9 класса. Испытуемым были предложены 11 пунктов, относящихся к учебной деятельности и профессиональному самоопределению: возможность выбирать факультатив, выбор будущей профессии, возможность выбора лите-

ратуры для чтения, выбор времени для выполнения домашнего задания, время для работы за компьютером, выбор учебного заведения, возможность самостоятельно зарабатывать, соблюдение режима дня, успешность выполнения домашнего заданий, поиск информации для выполнения учебных заданий, уборка своей комнаты/ рабочего места, использование свободного от учёбы времени. Респондентам необходимо было оценить в баллах от 0 до 10 то, на сколько они реально зависимы от родителей в этих сферах жизни, и какой уровень зависимости является желаемым.

В результате анализа были выделены 4 варианта отношения подростков к зависимости от родителей. Первый вариант выражается в том, что оценка степени желаемой зависимости меньше оценки степени реальной зависимости от родителей. Мы обозначили этот эмпирический факт как стремление подростков к независимости. Второй вариант выражается в том, что оценка реальной зависимости меньше оценки желаемой зависимости. Этот эмпирический факт был определён как стремление к большей зависимости. Третий вариант выражается в том, что оценки реальной и желаемой зависимости совпадают. Мы определили этот эмпирический факт как согласованность позиций в отношениях, т.е. достигнута договоренность с родителями. И четвёртый вариант выражается в том, что и реальная и желаемая зависимость были оценены в ноль баллов. Этот эмпирический факт обозначен нами как отсутствие обсуждения с родителями каких-либо проблем.

Анализ данных показал, что, не смотря на общую тенденцию к эмансипации, у подростков выявляется разное отношение к зависимости от родителей в конкретных аспектах учебной деятельности. Стремление к автономии от родителей подростки чаще всего обнаруживают в следующих сферах: уборка своей комнаты/ рабочего места (48% респондентов); время для работы за компьютером (45%); выбор времени для выполнения домашнего задания (40%). Можно предположить, что в данных сферах подростки активно отстаивают своё мнение. Также выявлена большая доля подростков, которые вовсе не ощущают никаких отношений зависимости в следующих сферах: возможность выбирать факультатив (50% респондентов), возможность выбора литературы для чтения (55%), поиск информации для выполнения учебных заданий (48%). Можно предположить, что в этих сферах ученики демонстрируют подлинную эмансипацию и решают возникшие проблемы самостоятельно.

Достижение согласованности с родителями подростки демонстрируют в следующих сферах: соблюдение режима дня и выбор будущей профессии (по 32% респондентов). Значит, в данных сферах подростки учатся строить взаимовыгодное общение. Стремление к большей зависимости от родителей наблюдается в следующих сферах: выбор будущей профессии (20%

респондентов); успешность выполнения домашнего задания (20%); выбор учебного заведения (17%); соблюдение режима дня (17%). Выделенные сферы можно разделить на три группы. Первая – внешние факторы организации учебной деятельности. К ней относятся следующие сферы: выбор времени для выполнения домашнего задания, время для работы за компьютером, соблюдение режима дня, уборка своей комнаты/ рабочего места, использование свободного от учёбы времени. Вторая – содержательные факторы организации учебной деятельности. К ним мы отнесли следующие сферы: возможность выбирать факультатив, возможность выбора литературы для чтения, успешность выполнения домашнего задания, поиск информации для выполнения учебных заданий. Самостоятельную группу образуют сферы, связанные с выбором будущей профессии и выбором учебного заведения.

Анализ данных показывает, что в рамках сфер, относящихся к первой группе ученики либо стремятся к независимости либо не строят отношений с родителями. В рамках сфер, относящихся ко второй группе, ученики чаще либо не возражают против помощи, либо нет взаимодействия с родителями. В рамках третьей группы сфер присутствуют разнородные отношения: большинство подростков стремятся к автономии, многие также договариваются и некоторые хотят помощи родителей.

Итак, можно проследить, что в учебной деятельности подростков складываются разнообразные варианты отношений. В рамках одних аспектов учебной деятельности у подростков чаще будет проявляться стремление к независимости от родителей, а в других – дети не будут стремиться идти на контакт с родителями. Поэтому можно сделать вывод о том, что данный возрастной период отличается разнообразием построения отношений детей и родителей. Не смотря на то, что в целом у старшеклассников довольно сильно выражена тенденция к обретению самостоятельности, в сфере учебной деятельности нельзя сделать однозначный вывод о доминировании одного типа отношений.

*К.Л. Боховкина (Т.Г. Шатюк)
Гомель, ГГУ имени Ф.Скорины*

ОСОБЕННОСТИ МЕДИАСОЦИАЛИЗАЦИИ ЮНОШЕСТВА ПОСРЕДСТВОМ ПЕРСОНАЛЬНОГО ИНФОРМАЦИОННОГО КАНАЛА

В современной науке важно учитывать тот факт, что появление медиапространства – один из важнейших факторов, оказывающих влияние на

человечество. Классические медиасредства массовой коммуникации (печатные издания, литература, кинематограф, радио- и телевидение) имеют огромное влияние на личность и жизнедеятельность человека, так как представляют собой среду, включающую весь спектр психологического воздействия от информирования и обучения до манипулирования [1, с. 44].

На февраль 2017 года число пользователей сети Интернет составило 5,5 миллионов жителей Республики Беларусь (около 58% населения), а количество молодежи в возрасте от 18 до 25 лет растет быстрее, чем количество представителей других возрастных групп. Сеть Интернет – куда более сложное пространство, предоставляющее неисчерпаемые возможности проецирования, конструирования и социализации личности, являясь средством социальной коммуникации. С другой стороны, виртуальное пространство не избавлено от недостоверной и провокационной информации, противоправного поведения её участников.

В современных условиях повышенной конкуренции, творческая активность, постоянный поиск себя и Интернет-самопрезентация становится стилем жизни современной молодежи. Кроме того, отмечает Н.С. Комарова, сетевая коммуникация, благодаря анонимности, предоставляет все необходимые для этого возможности: создание сетевой идентичности, дистанционное управление впечатлениями о себе [2, с. 45]. Однако самоконструирование личности, как уникальная возможность сети, имеет свои положительные и отрицательные последствия.

Одним из видов Интернет-самопрезентации является открытие персональных информационных каналов (ПИК) [3]. ПИК следует понимать, как авторский, частный блог, в котором личность выражает свой творческий потенциал, а также реализует потребность в положительных эмоциях. Основная задача любого автора ПИК – обратить внимание читателей на себя, отразить свою неповторимость, уникальность и получить отзыв на свои работы. Таким образом, феномен самопрезентации юношества в медиaprостранстве посредством ПИК становится более очевидным и требует проведения дополнительных исследований.

На первом этапе было проведено исследование визуальной стороны медиасоциализации юношества посредством персонального информационного канала, в котором приняло участие более 200 человек. Выборка составила 60 человек (30 девушек и 30 юношей) в возрасте от 18 до 25 лет (юношество по В.С. Мухиной), которые:

- проживают на территории Республики Беларусь;
- посещают различные творческие секции Республики Беларусь (бардовские, литературные, художественные организации и другие);

пользуются творческими интернет-порталами (Стихи.by, Стихи.ru, Проза.ru и другие) или используют с целью самопрезентации возможности создания своего ПИК на базе социальных сетей.

Участники ответили на вопросы авторской анкеты, целью которой являлось выявление визуальных особенностей Интернет-самопрезентации (никнейм, аватар, авторский контент, личная информация). Верификация данных проводилась посредством контент-анализа ПИКов экспертной группой (сотрудники кафедры социальной и педагогической психологии ГГУ им. Ф. Скорины).

Творческое юношество при выборе никнейма уделяет большее внимание составным именам, основанным на части собственного с добавлением образа, взятого из литературы, мифологии, природных явлений, животных и растений, а также значимых или желаемых качеств.

При выборе главного изображения или аватара, отмечается преобладание: детских рисунков, авторских рисунков, религиозных и готических изображений, карикатур, пейзажей, а также фотографий животных и растений, отражающих эмоциональное состояние владельца. Наиболее популярными категориями авторского контента являются: любовная лирика, юмор и философия. Следует отметить, что юношество предпочитает не предоставлять личную информацию в сети.

На втором этапе было проведено эмпирическое исследование личностных особенностей юношей и девушек, занимающихся творческими видами деятельности, по типу самопрезентации. Выборка составила 50 человек, среди которых 14 человек занимается творчеством «в стол», а 36 – использует возможности Интернет-самопрезентации.

Для изучения личностных особенностей участников были использованы: личностный опросник Г. Айзенка, 16-факторный личностный опросник Р.Б. Кеттелла, характерологический опросник К. Леонгарда – Г. Шмишека, методика исследования самооценки личности С.А. Будасси; опросник А.А. Реана «МУН». Полученные данные были проанализированы с помощью углового преобразования Фишера, однофакторного дисперсионного анализа и коэффициента корреляции рангов Спирмена. Было выявлено, что несамопрезентующихся творчески активных юношей и девушек отличают: интроверсия, малая общительность, эмоциональная неустойчивость, чувствительность к критике, невыраженность лидерских качеств, повышенная напряженность и утомляемость, акцентуации характера по возбудимому, экзальтированному и эмотивному типам, а также выраженная мотивация неудачи.

С целью изучения взаимовлияния самопрезентации и личностных особенностей участников исследования, была разработана и апробирована программа обучения Интернет-самопрезентации [4]. Экспериментальную

выборку составили 10 человек. Занятия проходили на базе «Клуба творческой молодежи» при учреждении образования «Гомельский государственный областной Дворец творчества детей и молодежи» на протяжении 2,5 месяцев. По окончании была проведена повторная диагностика, которая выявила, что юноши и девушки, прошедшие обучение, стали более уверенными в себе и общительными, а также отмечают более высокую мотивацию к достижению успеха, в сравнении с теми, кто не прошел курс обучения. Это подтверждает факт необходимости сопровождения медиасоциализации творчески активного юношества посредством ПИК. Разработанная программа может быть применима психологами и социальными педагогами в учреждениях образования Республики Беларусь и за рубежом.

Список литературы

1. Комарова, Н.С. Роль СМИ в социализации молодежи в современном обществе / Н.С. Комарова // Всероссийский научно-аналитический журнал: электронная версия. – 2011. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-smi-v-sotsializatsii-molodezhi-v-sovremen-nom-obschestve> / – Дата доступа: 05.07.2017.

2. Комарова, Н.С. Роль СМИ в социализации российской молодежи в современном обществе / Н.С. Комарова // Вестник уральского института экономики, управления и права. – 2011. – №1. – С. 43 – 53.

3. Лакизо, К.Л. Особенности самопрезентации творческой личности в интернете: теоретический аспект / К.Л. Лакизо // Теоретические и прикладные проблемы современной психологии: материалы XIV Международной студенческой научно-практической конференции: научное электронное издание, Минск, 15 апреля 2014 г. – Минск: БГПУ им. М. Танка, 2014. – С. 152 – 155.

4. «Я и мои сокровища»: коррекционно-развивающая программа навыков эффективной самопрезентации юношей и девушек, занимающихся творческими видами деятельности / К.Л. Боховкина; Мин-во образования РБ, Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2014. – 44 с.

К.В. Будкевич (В.Б. Пархомович)

Минск, ГУО «АПО»

МУЗЫКОТЕРАПИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

Психологи утверждают, что дети являются творческими по своей природе и творческая установка проявляется у всех. Музыкаотерапия как

метод, использующий разностороннее влияние музыки на психосоматическую систему человека, является чрезвычайно ценным методом работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста.

Суть музыкальной терапии составляет творчество, а это значит, что, на каждом этапе человеческой жизни музыкотерапия способна возродить творческую деятельность, обогащая тем самым внутреннюю жизнь человека, его психику и интеллект. Благодаря тому, что музыкотерапия в своем воздействии использует и комбинирует элементы других искусств, она обогащает психотерапевтические методы, творчески образует.

В отношении дошкольников и младших школьников это означает, что чем ближе и чаще будет контакт ребенка с различными видами искусства, тем легче им будет выражать собственные чувства и переживания при помощи слова, жеста, кисти. Произведения искусства, воздействуя формой и звуком на чувства и воображение ребенка, становятся богатым источником его творческой изобретательности и эстетических переживаний.

В музыкальной терапии для детей очень важным является двойной эффект: с одной стороны, лечебный, с другой – воспитательный. Поэтому в музыкотерапии обязательным является сочетание терапевтического подхода с воспитательно-дидактическим. Из этого следует, что музыкотерапевтические занятия подчинены трем основным целям: терапевтическая; общеразвивающая; «омузыкаливающая».

Среди широкого спектра терапевтических форм воздействия музыки на детей можно перечислить следующие музыкотерапевтические цели:

- достижение отношения соответствия между телом и музыкой;
- улучшения коммуникации, интеграции в социуме, интеграции в семье, интеграции здоровых и больных;
- стимулирование психомоторного развития;
- повышение производительности дыхательной и кровеносной систем, увеличение мышечной силы, снижение утомляемости;
- развитие эстетической чувствительности.

В зависимости от состояния ребёнка музыкальная терапия может выполнять разного вида задания. К наиболее важным принадлежат:

- психомоторное совершенствование ребенка;
- стимулирование умственного развития ребенка;
- активизация познавательных процессов;
- стимулирование воображения, творческого мышления, изобретательности и активности ребенка;
- пробуждение чувств и помощь в выражении эмоций;
- профилактика стрессов и психического напряжения;
- повышение самооценки и создание положительного образа себя;
- помощь в установлении межличностных контактов;

доставление удовольствия, положительных эстетических переживаний и эмоциональных переживаний;

развитие новых интересов;

обучение релаксации, отдыху и организации свободного времени.

Учитывая психофизические возможности, а также терапевтические качества музыкального искусства, музыкальная терапия может выполнять различные функции:

физиотерапевтическая – упорядочение и компенсация психомоторных и соматических дефектов;

психотерапевтическая – обучение самопринятию, создание позитивного образа самого себя, облегчение страхов и беспокойства, обучение решению сложных ситуаций;

развивающая – поддержка индивидуального развития;

познавательнo-стимулирующая – предоставление информации и мобилизация познавательной деятельности;

креативная – развитие творческого потенциала и воображения;

экспрессивная – удовлетворение естественных потребностей в движении, улучшение психомоторики, снижение напряженности, агрессии;

эмоциональная – стимулирование положительных эмоций;

эстетическая – развитие интересов, особенно музыкальных;

интеграционная – интеграция со своими сверстниками, помощь в установлении контактов и поддержка существующих групп.

Музыкальная терапия положительно влияет на интеллектуальные способности детей. Российские учёные заметили, что у детей, занимающихся музыкой, уровень интеллекта в среднем на 20% превышает аналогичный показатель среди ровесников, которые не занимаются музыкой. Так же были сформулированы аспекты интеллектуальных выгод от музыки: повышение уровня читательских навыков, повышение уровня речевых навыков, улучшение навыков, необходимых для решения пространственных и временных задач, улучшение вербальных и счетно-арифметических способностей, улучшение концентрации внимания, улучшение памяти, улучшение моторной координации.

Создание психолого-педагогических условий, которые способствуют развитию когнитивных и креативных функций ребенка является актуальной задачей современной педагогики. Поэтому музыкотерапия в учебном процессе играет важную роль.

Список литературы

1. Березовский, Б. Л. К методике выявления музыкальных способностей у детей / Б. Л. Березовский // Вопросы психологии. – 1992. – № 15. – С. 94-100.

2. Котышева, Е. Н. Музыкальная коррекция детей с ограниченными возможностями / Е. Н. Котышева. – Спб., 2010. – 112 с.

3. Музыка восстанавливает. Справочное пособие по музыкотерапии. Книга первая. – Белко А.Ф. / Минск, 2016—298 с.

4. Музыка восстанавливает. Справочное пособие по музыкотерапии. Книга вторая. – Белко А.Ф./ Минск, 2017 –365 с.

Я.В. Будник

Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины

ПОТЕРЯ И ПРИОБРЕТЕНИЕ В СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ РЕСУРСОВ

Интерес к ресурсной сферы спортсменов за последнее время значительно возрос [1], что обусловлено возможностью эффективно на сознательном уровне управлять подготовкой спортсменов, в том числе и к ситуациям стрессогенного характера [2]. Известно, что подводка спортсмена к крупнейшим соревнованиям всегда выходит за рамки формирования функциональных резервов, обязательных для успешного выполнения различных двигательных задач. Значительная часть подготовки отводится на создание прочной психологической базы, необходимой для результативного выполнения соревновательной программы. Это требуется в силу того, что успешность спортивной деятельности как в рамках различных периодов подготовки, так и условиях состязаний основывается, в первую очередь, на стабильной психической активности [3].

В преодолении трудностей важная роль отводится внутренним ресурсам личности: локус контроля определяет степень принятия ответственности в борьбе с жизненными трудностями; высокий уровень рефлексивных способностей помогает человеку сфокусироваться на проблеме для лучшего выбора решения; социальная смелость, настойчивость, высокая нормативность поведения, высокая мотивация достижения помогают преодолевать ненужные страхи и сомнения. В рамках теории сохранения ресурсов, ресурсы рассматриваются как ценности, которыми обладает индивидуум или сообщество, а также средства, с помощью которых эти ценности могут быть сохранены и преумножены, они подразделяются на две основные группы: социальные и личностные. Социальные ресурсы – должность, звание, замужество, принадлежность к конфессии, т.е. социальные статусы, место индивидов в системе социальной стратификации, которые обеспечивают доступ к остальным ресурсам. А личностными ресурсами являются персональные характеристики, такими как оптимизм,

самоэффективность, жизнестойкость, локус контроля и пр. Для оценки динамического взаимодействия потерь и приобретений был использован опросник «Потери и приобретения персональных ресурсов». Согласно ресурсной концепции Хобфолла, психологический стресс и риск болезней адаптации возникает при нарушении баланса между потерей и приобретением персональных ресурсов. Психологический стресс развивается в ситуациях трех типов: ситуации, представляющие угрозу потери ресурсов; ситуации фактической потери ресурсов; ситуации отсутствия адекватного возмещения истраченных ресурсов, когда вложение личных усилий либо невозможно для достижения желаемого результата, либо значительно превышает получаемый результат.

Было выявлено, что у большинства спортсменов (68%) индекс ресурсности (ИР) высокий, у 32% испытуемых средний индекс ресурсности, низкого уровня на данной выборке выявлено не было. Наглядно это можно представить в виде следующей диаграммы (рисунок 1).

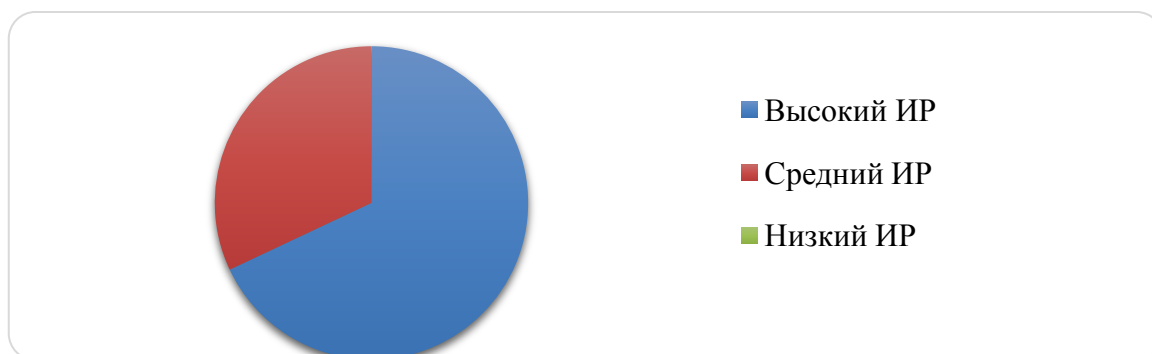


Рисунок 1 – Индекс ресурсности по опроснику «Потери и приобретения персональных ресурсов»

Все это говорит о высокой сбалансированности жизненных разочарований и достижений, а также о высоком адаптационном потенциале данных спортсменов, меньшей стрессовой уязвимости. Спортивная карьера сталкивает спортсмена раз за разом со стрессогенными и кризисными ситуациями, такими как ситуация борьбы, волнение и страх, ответственность перед болельщиками, тренером и членами команд и др. Исходя из всего этого развитие стрессоустойчивости у спортсменов выступает ресурсом их результативности и противодействием стрессорам в спорте. Так же необходимо помнить, что стресс влияет на физическую составляющую организма спортсмена так же, как и на психологическую. Известно, что стресс часто является причиной физического заболевания, а это уже одна из причин завершения спортивной карьеры.

Потеря ресурсов оказывает большое влияние на психологической благополучие спортсменов. Точнее, потеря ресурсов лежит в основе стрессовой реакции, а она, в свою очередь, влияет на психологическое благополу-

чие спортсменов. Ресурсы оказывают влияние на все сферы жизни человека. Умелое их использование, помогает включению человека, в том числе спортсменов, в социум, в жизнь общества; помогает адаптации к событиям, происходящим вокруг и внутри личности. Многие ресурсы являются взаимозаменяемыми, что позволяет компенсировать утрату одних, наличием других.

Ресурсы оказывают влияние на все сферы жизни человека. Умелое их использование, помогает включению человека, в том числе спортсменов, в социум, в жизнь общества; помогает адаптации к событиям, происходящим вокруг и внутри личности. Многие ресурсы являются взаимозаменяемыми, что позволяет компенсировать утрату одних, наличием других.

Список литературы

1. Уэйнберг, Р. С. Основы психологии спорта и физической культуры / Р. С. Уэйнберг, Д. Гоулд. – К.: Олимпийская литература, 1998. – 336 с.

2. Taylor, J. Psychological Approaches to Sports Injury Rehabilitation / J. Taylor, S. Taylor. – Gaithersburg, Maryland: Aspen Publishers, Inc., 1997. – 332 p.

3. Ложкин, Г.В. Психологический потенциал квалифицированного спортсмена / Г.В. Ложкин // VIII Международный конгресс «Олимпийский спорт и спорт для всех». – М.: СпортАкадем-Пресс, 2003. – С. 272 – 273.

4. Водопьянова, Н. Опросник «Потери и приобретения персональных ресурсов» (ОППР) / Н. Водопьянова, М. Штейн // Психодиагностика стресса : [стресс-менеджмент] / Н.Е. Водопьянова. – Санкт-Петербург: Питер, 2009. – С. 304 – 309.

А.В. Бурдун (Л.М. Даукша)

Гродно, ГрГУ имени Я. Купалы

ИЗУЧЕНИЕ СВЯЗИ ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИИ И САМООТНОШЕНИЯ У СТУДЕНТОВ

Современный мир характеризуется прогрессивным развитием компьютеров, смартфонов и других устройств. Как правило, все эти устройства имеют выход в интернет, давая человеку большие возможности для работы, отдыха и общения. Распространение интернет-технологий в мире возрастает с каждым годом, возрастает количество случаев дефективного использования интернета.

Несомненно, актуальной и значимой в современной психологии является проблема изучения интернет-аддикции студентов [1,2,3,5,6,8]. Ю.Д.

Бабаев отмечает комплексное исследование С.О. Ларионовой, которая осуществила в ряде вузов среди студентов социологов 1-3 курсов. Исследователем выявлены психолого-педагогические проблемы, которые возникают в результате интернет-аддикции студентов. С.О. Ларионова изучила личность интернет-зависимых студентов, в частности, выявила особенности их эмоциональной, коммуникативной и мотивационной сферы [1].

По результатам проведенных исследований О.А. Попова утверждает, что студенты с интернет-зависимостью характеризуются значительными нарушениями в коммуникативной сфере: они закрыты и обособлены от других в коллективе, конфликтны и отличаются предубеждениями по отношению к людям, живут только собственными переживаниями, склонны к соперничеству, ревности, к девиантному поведению в обществе [6].

Как свидетельствуют исследования Д.В. Сухарниковой, интернет-зависимых студентов мучают сомнения и неудовлетворённость собственным интеллектом, способностями, достижениями, внешностью, возрастом, полом, их самооценка занижена, многие имеют высокий уровень реактивной тревожности, что характеризуется напряжением, беспокойством, нервозностью.

Как отмечает М.И. Дрепа, студенты, которые имеют склонность к интернет-аддикции, существенно характеризуются наличием проблем в мотивационной и коммуникативной сферах. Исследователь разработала профилактические мероприятия для снижения уровня интернет-аддикции студентов [5]. На основании теоретического анализа современных источников по проблеме интернет-аддикции студентов мы предположили наличие взаимосвязи между самоотношением и интернет-аддикцией студентов-психологов.

Целью нашей работы является изучение связи интернет-аддикции и самоотношения у студентов-психологов. Эмпирическая база исследования и характеристики выборки испытуемых: 65 студентов факультета психологии первого и второго курсов, учреждения образования «Гродненский государственный университет им. Янки Купалы», в возрасте от 18 до 27 лет.

В целях исследования чрезмерного пристрастия к интернету мы использовали тестовую методику определения интернет-зависимости К. Янг [2], методику скрининговой диагностики интернет-зависимости (Юрьевой, Ботьбот) [2]. Самоотношение студентов изучалось посредством опросника самоотношения (В.В. Столин и С. Р. Пантлеев) [7]. Статистическая обработка полученных данных осуществлялась при помощи корреляционного анализа (коэффициент корреляции Спирмена).

Как свидетельствует корреляционный анализ, существует статистически достоверная прямая корреляция между общим показателем пристрастия к интернету (методики К.Янг) и шкалой самообвинения исследуемых

студентов ($r=0,30$ при $p<0,05$). Чем больше студент выражает отрицательные эмоции в адрес своего "я", тем в большей степени он характеризуется интернет-аддикцией. Выявленная закономерность подтвердилась при использовании методики скрининговой диагностики интернет-зависимости (Юрьевой, Ботьбот). Выявлена статистически значимая положительная корреляция между общим показателем интернет-аддикции и самообвинением студентов ($r=0,25$ при $p<0,05$).

Отрицательные эмоции исследуемых студентов по отношению к собственной внешности, интеллекту, характеру подталкивают их к «бегству» в интернет. Используя стратегию «бегства» в интернет студент по-прежнему характеризуется высоким уровнем самообвинения, что способствует формированию интернет-аддикции.

Таким образом, результаты нашего исследования свидетельствуют о том, что чем в большей степени студенты будут характеризоваться наличием положительных эмоций по отношению к себе, тем в меньшей степени они будут зависимы от интернета. Как показал анализ сочинений исследуемых студентов-психологов на тему «Я и интернет», наибольшее количество своего времени в интернете студенты проводят с целью взаимодействия со сверстниками. Студенты-психологи, к сожалению, предпочитают интернет-общение, менее значимыми для них являются непосредственный диалог со сверстником или диалог по телефону. Выявленные факты необходимо учитывать, осуществляя психолого-педагогическое сопровождение обучения студентов в высшей школе.

Список литературы

1. Бабаева, Ю. Д. Психологические последствия информатизации / Ю. Д. Бабаева // Психологический журнал. – 1998. – №1. – С. 89–100.
2. Ботьбот, Т. Ю. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика. – Днепр.: Пороги, 2006. – 196с.
3. Войскунский, А. Е. Актуальные проблемы зависимости от интернета / А. Е. Войскунский // Психологический журнал. – 2004. – № 1.
4. Глуханюк, Н.С. Практикум по психодиагностике: учеб. пособие для вузов / Н.С. Глуханюк. – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2005. – 216с.
5. Дрепа, М. И. Психологическая профилактика Интернет-зависимости у студентов: автореф. дис. канд. псих. наук: 19.00.07 / М. И. Дрепа; Ставрополь. гос. пед. инс-т. – Ставрополь, 2010. – 25 с.
6. Попова, О. А. Личностные особенности студентов с разным уровнем интернет – зависимости / О. А. Попова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2012. – № 5. – С. 89 – 91.
7. Столин, В. Самосознание личности / В.Столин. – М., 1983. –158 с.

*А.И. Васильченко (Д.Э. Синюк)
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина*

ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ ГЕНДЕРНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ

Современный человек выполняет множество социальных ролей, которые со временем трансформируются на каждом этапе развития общества. Если термин «пол» включает в себя биологические характеристики индивида, то понятие «гендер» отражает психологические характеристики человека. По утверждению Р. Геррига, Ф. Зимбардо, гендер представляет собой психологическое явление, относящееся к усвоенным формам поведения и установкам, сопряженным с биологическим полом.

В литературе по проблеме исследования отмечается, что до середины XX века история человеческого рода фактически была «мужской историей», т. е. ориентированной на мужские персонажи и виды деятельности. Проблематика и методология «женской истории» сформировались на Западе в конце шестидесятых – начале семидесятых годов прошлого столетия. К настоящему времени можно условно выделить в ней четыре направления. До середины 70-х годов XX века цель научно-познавательной деятельности интерпретировалась как «восстановление исторического существования женщин», «забытых» или «вычеркнутых» из официальной «мужской» истории. Но, несмотря на то, что приверженцам этого направления удалось достичь определенного успеха в освещении неизвестных страниц истории женщин разных эпох, такой описательный подход вскоре обнаружил свою ограниченность. Представители другого направления, которое заявило о себе во второй половине 70-х годов прошлого столетия, видели свою задачу в изучении исторически сложившихся отношений господства и подчинения между полами в социуме. Они стремились связать «женскую историю» с историей общества и объяснить наличие конфликтующих интересов и альтернативного жизненного опыта женщин разных социальных категорий, опираясь на феминистские теории.

На рубеже 70–80-х годов XX века феминистская теория обновляется, существенно расширяется методологическая база междисциплинарных исследований, предпринимаются усилия для создания комплексных объяснительных моделей. В этот период ключевой категорией анализа становится «гендер» или «пол-род», альтернативной понятию «пол-секс». Проще говоря, понимание того, что представляют из себя мужчина и женщина, каким поведением должен характеризоваться каждый из них, как между ними должны выстраиваться отношения, есть не простое отражение или прямое продолжение биологических свойств, а продукт культурно-исторического развития. Но сами по себе гендерные различия, во-первых,

не указывают на то, почему отношения между мужчинами и женщинами постоянно предполагают господство и подчинение, а во-вторых, не объясняют динамику этих отношений. Поскольку гендерные модели создаются обществом, воспроизводство гендерного сознания поддерживает сложившиеся системы отношений господства и подчинения, а также разделения труда по гендерному признаку.

В 80-е годы XX века центральным предметом исследований стал исторический аспект гендерных представлений, выражающих системные характеристики социальной организации и структурирующих отношения между людьми в определенном контексте. В соответствии с этой интерпретацией гендера в центре внимания оказываются основные институты социального контроля, которые регулируют распределение не только материальных, но и духовных благ, власти и престижа в масштабе всего общества, класса или этнической группы и обеспечивают таким образом воспроизводство социального порядка, основанного на гендерных различиях. Гендерные различия, в противоположность природным качествам пола, варьируются от одного культурно-исторического пространства к другому. При этом особое место занимает анализ опосредующей роли гендерных представлений в межличностном взаимодействии, выявление их исторического характера и возможной динамики. Современные гендерные исследования пронизали собой почти все области исторической науки. В настоящее время гендерная история представляет собой огромное междисциплинарное поле, которое охватывает социально-экономическое, демографическое, социологическое, культурно-антропологическое, психологическое и интеллектуальное измерения.

Выделим теории гендера по доминирующему признаку:

главенство гендерного фактора: концепция гендерного потока Б. Гутек; теория гендерного отбора лидеров Дж. Боумен, С. Суттон; концепция токенизма Р. Кэнтер; концепция андрогинии Д. Спенс, С. Бэм, А. Серджент; неофрейдизм Я. Джорстад;

доминирование лидерской позиции над гендерным фактором: ситуационно-должностной подход Р. Хауз, К. Джонсон; статусная теория (теория ранговых ожиданий) Дж. Бергер, М. Локхид, К. Холл, Л. Карли, Б. Меккер и П. Ветцель, О. Нил, Э. Игли; бихевиористская динамическая модель обмена Г. Граен; вероятностная модель лидерства Ф. Фидлера;

равноценность гендерного фактора и лидерской позиции: в рамках когнитивизма (информационная обработка человека Д. Гамильтон; «теория схемы» С. Тейлор, Дж. Крокер; теория гендерной схемы С. Бэм), гендерно-ролевая теория социальных ролей Э. Игли.

Безусловно, могут существовать и другие подходы к определению понятия гендера. Например, О.А. Воронина рассматривает три направления в

понимании гендера: гендер как инструмент социологического анализа; понимание гендера в рамках женских исследований; гендер как культурологическая интерпретация. При этом первое направление рассматривается как социально-демографическая категория, а во второе направление включаются гендер как субъективность, гендер как идеологический конструкт, гендер как сеть, гендер как технология.

По мнению ученых, гендерные стереотипы функционируют как на уровне индивида, так и на уровне общества. Поэтому гендерные исследования носят междисциплинарный характер: задействованы как психологические, так и экономические, политические теории. Специалисты условно выделяют два уровня изучения гендерных стереотипов: гендерную идентичность и гендерные роли. На уровне индивида этими вопросами интересуются психология и философия. Их анализом на социальном уровне в основном занимаются гендерная социология, демография и экономика.

Гендерные стереотипы формируются, как считают исследователи, начиная с раннего детского возраста в процессе социализации – усвоения доминирующих в определенной культурной среде представлений о правильном поведении, распределении способностей и обязанностей и т. д. Итогом социализации является освоение определенной социальной роли. Факторами социализации на разных этапах являются одежда, словесные обращения, характер детско-родительских отношений, игрушки, сказки и другая литература, телевидение и кино, школа и мнение сверстников.

*Ю.В. Ведерчик (Е.В. Гаврилуца)
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина*

СОДЕРЖАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ УСТАНОВОК ПО ОТНОШЕНИЮ К ЛЮДЯМ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Социальная установка – одна из основных категорий социальной психологии. Два обстоятельства объясняют непреходящий, несмотря на временные спады интерес к социальной установке и огромное многообразие мнений и суждений по поводу той психической структуры, которая этим понятием обозначена. Во-первых, это исключительная важность данной структуры для понимания социальной сути и жизни человека и, во-вторых, ее трудно-преодолеваемая сложность. Важность связана с тем, что социальная установка призвана объяснить все социальное поведение человека, то есть, как он воспринимает окружающую его действительность, почему

он так, а не иначе поступает в конкретных ситуациях. Уже из этого перечня вопросов можно понять также причины и сложности проблемы.

Процесс социализации – это процесс взаимодействия личности и общества. Человек является и объектом (поскольку испытывает на себе воздействие со стороны общества, различных социальных институтов и т.д.), и субъектом (так как он ставит перед собой определенные цели и выбирает средства для их достижения процесса социализации). Но человек может стать и жертвой этого процесса. Виды жертв неблагоприятных условий социализации многочисленны. Это связано с тем, что процесс социализации осуществляется под воздействием различных факторов, влияние которых на человека неоднозначно, порой противоречиво, таким образом, можно говорить о наличии различных видов жертв социализации. Реальные жертвы неблагоприятных условий социализации – лица с психофизиологическими отклонениями в развитии.

Оценка людей по их внешнему виду и по умственным способностям характерна для нашего образа жизни. Все люди, так или иначе, отличающиеся от нас, вызывают у нас особое и не всегда доброе отношение. Предубеждения являются составной частью нашей социальной структуры, и попытки избавиться от них могут вызвать глубокое внутреннее сопротивление. Знание физического или психического состояния индивида нельзя отрывать от понимания его индивидуальности.

Как считает профессор Ю.Т. Матасов, очень часто в основе нетерпимого отношения к людям с психофизиологическими отклонениями лежит допущение, что такие люди не являются носителями личностных качеств, что к ним не могут быть применены мерки, которые используются для оценки обычных членов общества. Конечно, нельзя смешивать личностную несостоятельность человека с психофизиологическими отклонениями и нетерпимое к нему отношение. По мнению Ю.Т. Матасова тот, кто не способен в процессе общения с людьми с психофизиологическими отклонениями признавать их человеческое достоинство, рискует продемонстрировать свою собственную неполноценность. Люди, выступая в социуме в виде единого организма, невольно принимают на себя обязанность строить общение с умственно отсталыми так, как если бы они обладали всеми достоинствами развитой личности.

Способ классификации людей с ограниченными возможностями и слова, которые употребляют при описании таких людей, отражают и определяют состояние наших умов. Практика и структура предназначенных для них учреждений, внедряясь в наше сознание, создают соответствующий настрой в умах. На протяжении своей истории общество меняло свое отношение к людям с отклонениями в развитии. Оно прошло путь от ненависти и агрессии до терпимости, партнерства и интеграции лиц с отклонени-

ями в развитии. Цель исследования: выявить особенности социальных установок по отношению к людям с психофизиологическими отклонениями у лиц разных возрастных групп.

В данном исследовании принимали участие лица трех возрастов: юношеский, зрелый и пожилой, разных профессий и социального положения. Для изучения нами возрастных особенностей социальных установок по отношению к людям с психофизиологическими отклонениями были подобраны методики: «Диагностика особенностей восприятия образа инвалида» У.В. Бахтиной и методика «Незаконченные предложения» Н.Я. Большуновой.

Результаты данного исследования показали, что в юношеском возрасте 80 % высокого уровня составляет сотрудничество. Это свидетельствует о том, что юноши склонны в отношении людей с ограниченными возможностями, думать и поступать следующим образом: делать уступки и быть податливым, уметь идти на компромиссы, быть готовыми жертвовать некоторыми своими интересами во имя главного – сохранение достоинства. В некоторых случаях может означать приспособление, стремление уступать партнеру по взаимодействию, но на это всегда должны быть резкие причины. В зрелом возрасте больше всего процентов в высоком уровне принадлежит такому чувству как жалость. Это составило 80 %. Людям набравшие высокие баллы по этой шкале свойственно чувство жалости по отношению к людям с ограниченными возможностями. Они считают, что такие люди уже ничего не добьются в своей жизни.

При интерпретации результатов исследования, мы увидели, что у лиц пожилого возраста (старость и поздняя зрелость): 89 % в высоком уровне принадлежит шкале «Чувство вины». При высоких оценках по данной шкале люди в отношениях и действиях по отношению к себе и людям с ограниченными возможностями, убеждены в том, что они являются плохими людьми, поступают не хорошо, вредно, злобно или бессовестно. 77 % по показателям низкого уровня занимает шкала раздражение. Отсюда следует, что лица пожилого возраста склонны проявлять уважение и понимание по отношению к людям с отклонениями в развитии. А показатели среднего уровня, это 67 % по шкале сотрудничество, дают нам понять, что лица поздней зрелости способны делать уступки и быть податливыми, умеют идти на компромиссы, готовы, при необходимости, жертвовать некоторыми своими интересами во имя главного – сохранения достоинства. В некоторых случаях может означать приспособление, стремление уступать партнеру по взаимодействию, но на это всегда должны быть резкие причины.

При опросе, всех трех возрастных групп были получены ответы: никто не вмешивался бы в дружбу своей сестры (брата) с человеком с психофизиологическими отклонениями, а если бы у них родился ребенок с ограничениями, то постарались бы его вылечить или сделать его жизнь полноценной.

Нами было замечено, что представители всех возрастов считают: в нашем обществе к людям с психофизиологическими отклонениями относятся равнодушно. От такого обращения общества, юноши относятся к лицам с психофизиологическими отклонениями с жалостью и состраданием. Люди зрелого возраста сочувствуют лицам с психофизиологическими отклонениями. А пожилой возраст по отношению к инвалидам испытывает сострадание и дискомфорт. В результате нашего исследования было выявлено, что все, взятые нами, три возраста считают, что к людям с психофизиологическими отклонениями необходимо относиться как к нормальным людям, а так же необходимо дать им возможность реализовать себя.

Таким образом, к особенностям социальных установок по отношению к людям с психофизиологическими отклонениями относятся: 1) юность: сотрудничество(80 %). Если бы у лиц юношеского возраста родился бы ребенок-инвалид – постарались бы вылечить его 53 %. 30 % юношей испытывают при разговоре с инвалидом жалость и стеснение; 2) зрелость: жалость(80 %). 30 % сделали бы жизнь своего ребенка полноценной, если бы он родился бы инвалидом. 46 % испытывают при общении с инвалидом сочувствие; 3) поздняя зрелость и старость: чувство вины(89 %). 30 % испытывают сострадание по отношению к инвалидам и дискомфорт при общении с ними.

*А.И. Вентис (А.И. Янчий)
Гродно, ГрГУ имени Янки Купалы*

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ УСТАНОВОК И КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ В ПОДРОСТКОВОМ И ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Потребности современного общества, его духовных и материальных сфер делают проблему коммуникации чрезвычайно актуальной. Коммуникация имеет огромное значение в формировании человеческой психики, её развитии и становлении разумного, культурного поведения. Коммуникация - это смысловой аспект социального взаимодействия; действия, сознательно ориентированные на смысловое их восприятие другими людьми, иногда называют коммуникативными действиями; основные функции коммуникационного процесса состоят в достижении социальной общности при сохранении индивидуальности каждого ее элемента [1]. Эффективная коммуникация требует от каждой из сторон определенных навыков и умений, а также наличия определенной степени взаимного понимания. Изучение коммуникативных установок и коммуникативных умений позволит

выявить пути для повышения эффективности и продуктивности коммуникативного процесса, а также укажет на существующие коммуникативные недостатки и пробелы.

В коммуникативной сфере выделяют множество составляющих элементов. Однако, в нашей работе будут рассматриваться такие компоненты коммуникации как коммуникативные установки и коммуникативные умения. Под коммуникативной установкой понимается интеллектуальная предрасположенность, настроенность на определенное понимание, отношение к людям, предметам и событиям, с которыми индивид вступает в коммуникацию, а также общий настрой на коммуникацию или, напротив, стремление избегать вербальных контактов. Коммуникативное поведение индивида, его готовность передавать, воспринимать или отвергать те или иные мысли также определяются коммуникативными установками [2].

Л. Михельсон понимает коммуникативные умения как умение свободно общаться с людьми, работать в команде, понимать/слушать человека, учиться налаживать личные и деловые связи. Люди создают цепочку взаимоотношений, оказывая на них индивидуальное воздействие [3].

Исходя из вышеизложенного, цель нашего исследования состоит в том, чтобы изучить и проанализировать коммуникативные установки и коммуникативные умения у подростков и юношей, проживающих в сельской и городской местности.

Исследование проводилось на базе школы №11, № 31 города Гродно и на базе средней школы городского поселка Радунь, среди подростков и юношей, которые были разделены по социально-демографическому статусу: сельские и городские. Возраст испытуемых 14-15 и 16-17 лет. Общее число респондентов составило 160 человек: из них 80 подростков и 80 юношей; 40 сельских подростков, 40 городских; 40 юношей из города и 40 сельских юношей.

Для достижения нашей цели мы использовали методику «Диагностика коммуникативных установок» В.В. Бойко и «Тест коммуникативных умений» Л. Михельсона [4]. В качестве методов обработки мы использовали методы математической статистики, а именно U-критерий Манна-Уитни для выявления различий в коммуникативных установках и коммуникативных умениях у подростков и юношей.

Из проведенного анализа результатов исследования можно сделать вывод, что для всех респондентов подросткового и юношеского возраста, проживающих в сельской и городской местности характерно наличие выраженной негативной коммуникативной установки (общий уровень выраженности превышает 50%) . Как для городских, так и для сельских подростков и юношей, наиболее выраженным компонентом негативной коммуникативной установки является «завуалированная жестокость» (выра-

женность превышает 70%). Также, нами было выявлено, что наиболее сформированным коммуникативным умением у сельских подростков является «умение принимать и оказывать знаки внимания» (сформировано у 75% опрошенных), а у городских подростков «умение самому оказать поддержку» (у 60%) и «умение ответить отказом на чужую просьбу» (у 60%). В наименьшей степени у подростков, проживающих в сельской местности, является «умение принимать сочувствие со стороны» (присутствует у 17,5% опрошенных), а у городских подростков это «умение принимать сочувствие со стороны» (сформировано у 12,5%) и «умение реагировать на попытку вступить с тобой в контакт» (у 12,5%).

В то время как у сельских юношей, наиболее сформированным коммуникативным умением является «умение самому оказать поддержку» (у 85% опрошенных), а у городских юношей «умение принимать и оказывать знаки внимания» (у 70%) и «умение ответить отказом на чужую просьбу» (у 70%). Несмотря на сходство полученных результатов в подростковом и юношеском возрасте, нами были выявлены различия в коммуникативных установках и коммуникативных умениях, на статистически значимом уровне. Эти различия наблюдались в коммуникативных установках у подростков и юношей по такой коммуникативной установке как «обоснованный негативизм» ($p= 0,005563$; $U= 2408,5$). Нами были найдены различия на статистически значимом уровне в коммуникативных установках подростков, проживающих в сельской и городской местности по шкале «открытая жестокость» ($p= 0,032002$; $U= 578,5$). А также, различия были обнаружены и у юношей, которые проживают в сельской и городской местности по шкале «брюзжание» ($p= 0,010844$; $U= 542$).

Различия в коммуникативных умениях у подростков и юношей отсутствовали. Однако, наблюдались статистически значимые различия в коммуникативных умениях у подростков, проживающих в сельской и городской местности по шкале «умение принимать и оказывать знаки внимания» ($p= 0,034461$; $U= 620$). Различия выявлены и в коммуникативных умениях у юношей, проживающих в сельской и городской местности по шкале «умение самому оказать поддержку» ($p= 0,005998$; $U= 570$). Все выявленные различия являются достоверными.

Таким образом, нами было изучено и проанализировано содержание коммуникативных установок и коммуникативных умений у подростков и юношей. Как видно из результатов, это содержание у подростков и юношей, проживающих в сельской и городской местности, различно.

Список литературы

1. Словарь практического психолога / С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1998. – 3000 с.

2. Новый словарь методических терминов и понятий / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 304 с.
3. Жуков, Ю.М. Коммуникативный тренинг / Ю.М. Жуков. – М.: Гардарики, 2003. – 223 с.
4. Шапарь, В.Б. Практическая психология. Психодиагностика отношений между родителями и детьми / В.Б. Шапарь. – Ростов н/Дону: Феникс, 2006. – 432 с.

*А.О. Веремеенко, А.Н. Силаев (А.В. Северин)
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина*

ВЫРАЖЕННОСТЬ ЭМПАТИИ У СТУДЕНТОВ

Термин «эмпатия» был введен в психологическую науку в 1909 году американским психологом Э. Титченером. Наиболее очевидный пример – актер или певец, искренне переживающий исполняемую роль. При соприкосновении с произведением искусства зритель может чувствовать себя вовлеченным в то, что он видит и воспринимает. Быть в состоянии эмпатии означает воспринимать внутренний мир другого точно, с сохранением эмоциональных и смысловых оттенков. Как будто становишься этим другим, но без потери ощущения «как будто». Так, ощущаешь радость и боль другого, как он их ощущает, и воспринимаешь из причины, как он их воспринимает. Если этот оттенок исчезает, то возникает состояние идентификации [1]. Эмпатия – необходимое качество для специалистов, чьей профессией является работа с людьми. Значение этого термина может быть различным в зависимости от контекста. Например, в медицине этим словом называется процесс понимания больного. Эмпатия как психологический феномен рассматривается в работах следующих исследователей: И.А. Андреевой, Т.П. Гавриловой, Ю.Б. Гиппенрейтер, Е.Н. Козловой, Дж. Линга, С. Мансера, А.Б. Орлова и др. Эмпатия предполагает постижение эмоциональных состояний другого человека в форме сопереживания и сочувствия, проникновение в его внутренний мир, понимание его переживаний, мыслей чувств. В психологии выделяют два вида эмпатии – эмоциональная и когнитивная. Эмоциональная эмпатия трактуется как это способность на чувственном уровне сопереживать человеку. Когнитивная эмпатия позволяет путем логического мышления понять, что в такой момент чувствует человек, и через это приблизиться к истинному сопереживанию. Эмпатия выступает профессионально-значимым качеством личности специалиста, который нацелен на работу с людьми, оказание им психологической поддержки и консультирования. Цель исследования: определить вы-

раженность эмпатии у студентов-психологов. Эмпирическое исследование проводилось в г. Бресте. Выборку составили 40 студентов 4 курса психолого-педагогического факультета, обучающихся на специальности «Психология». Гипотеза: студентам-психологам выпускного курса характерен высокий уровень эмпатии. Для диагностики способности к эмпатии применялся опросник А. Мехрабиена и Н. Эпштейна. Было определено, что очень низкий уровень эмпатии не выявлен у опрошенных (0 %); 5 респондентов из группы обладают низким уровнем эмпатии (13 %); у 20 респондентов (50 %) выявлен средний уровень эмпатии; также у 15 респондентов (37 %) обнаружен высокий уровень эмпатии (рисунок).

Результаты, полученные по методике, свидетельствуют, что у большинства студентов-психологов (50%) – средний уровень эмпатии, у 37% - высокий. Это говорит о том, что кроме изучения психологических дисциплин, необходима и работа над собой, над формированием у себя определенных эмоционально-волевых качеств.

Таким образом, в ходе проведенного исследования гипотеза была подтверждена частично. Не всем студентам характерен высокий уровень эмпатии, но для большинства – средний уровень эмпатии.

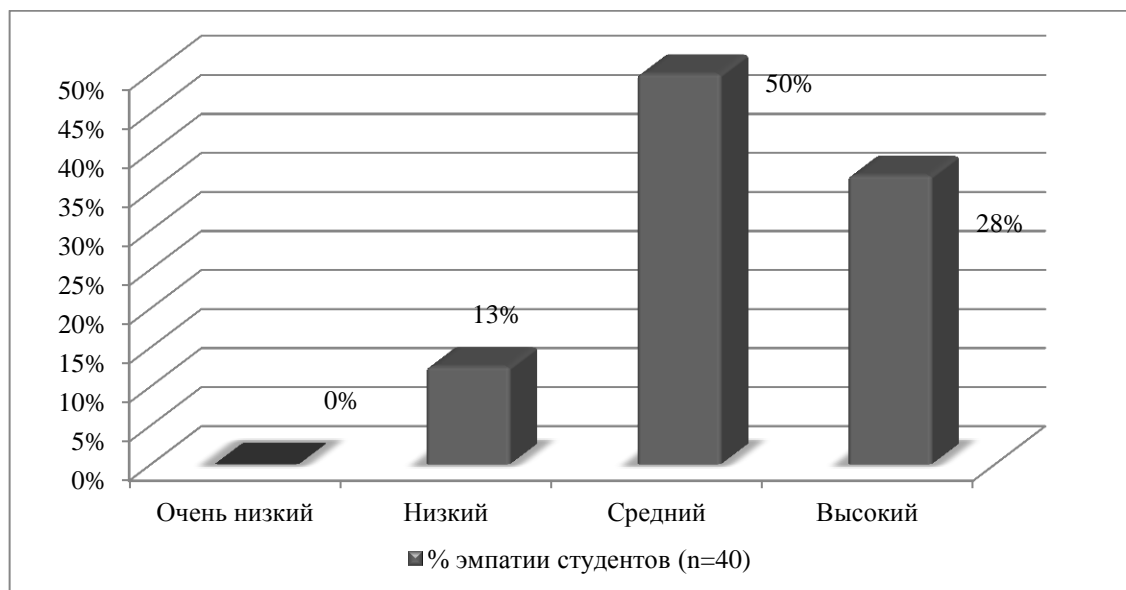


Рисунок – Выраженность эмпатии у студентов-психологов

Список литературы

1. Андреева, И. Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена / И. А. Андреева // Вопросы психологии. – 2006. – № 3. – С. 78 – 86.

*А.Н. Войнич (Д.Э. Синюк)
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина*

ОСОБЕННОСТИ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ ЛИЧНОСТИ НЕВОЦЕРКОВЛЕННЫХ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ

Временная перспектива – область исследований, вызванных стремлением понять, каким образом и почему человек обращает свои мысли за пределы текущего момента. Знания о временной перспективе помогают упорядочить жизнь человека, структурировать ее и придать ей смысл.

Временная перспектива включает несколько измерений: протяженность в будущее, или отрезок времени, на которое человек мысленно переносится в будущее; протяженность в прошлое, или отрезок времени, на которое человек мысленно переносится в прошлое; плотность, или количество событий в прошлом или будущем, о которых человек думает; связность, или степень организации «прошлого-настоящего-будущего»; устремленность, или ощущение воспринимаемого темпа продвижения в направлении будущего.

Нами было проведено исследование, цель которого состояла в определении особенностей временной перспективы личности у невоцерковленных молодых людей. Для исследования использовался опросник временной перспективы Зимбардо. Оригинальная версия опросника состоит из 56 пунктов, ответы по которой распределяются по 5-балльной шкале Ликкерта. Из опросника возможно извлечение пяти показателей: фактор восприятия негативного прошлого; фактор восприятия позитивного прошлого; фактор восприятия гедонистического настоящего; фактор восприятия фаталистического настоящего; степень ориентации на будущее.

Для определения респондентов в группу невоцерковленных людей им было предложено ответить на такие вопросы, как: «Считаете ли вы себя религиозным/верующим человеком?», «Часто ли вы посещаете церковь (Богослужение)?», «Чувствуете ли вы внутреннюю потребность посещать церковь?», «Считаете ли вы, что соблюдение поста – это нечто большее, чем просто оздоровительная диета?» и т. д. Отрицательные ответы позволяли отнести данную группу респондентов к невоцерковленным людям. В опросе приняло 40 респондентов, девушек в возрасте 17–19 лет.

Полученные эмпирические данные представлены в таблице 1. Так, невоцерковленные девушки характеризуются повышенным показателем общего пессимистического, негативного отношения к прошлому, что свидетельствует о повышенной степени неприятия собственного прошлого, порой вызывающего отвращение и разочарование. Такое отношение может быть из-за реальных неприятных и травматических событий, из-за нега-

тивной реконструкции положительных событий, или из-за того и другого вместе. При этом у опрошенных девушек выявлены средние показатели гедонистического, рискованного отношения ко времени и жизни, что предполагает определенную ориентацию на удовольствие, волнение, возбуждение, наслаждение в настоящем и отсутствие тщательной заботы о будущих последствиях или жертв в пользу ожидаемых наград.

Таблица 1 – Показатели временной перспективы личности невоцерковленных девушек

Анализируемые факторы	Средние значения
негативное прошлое	3,4775
гедонистическое настоящее	3,7725
будущее	3,5275
позитивное прошлое	3,91
фаталистическое настоящее	3,2125

Аналогичные показатели получены по фактору общей ориентации на будущее. Данный факт свидетельствует о том, что поведение респонденток в умеренной степени определяется стремлениями к целям и вознаграждениям будущего. Характеризуется средним выраженным планированием и достижением будущих целей.

Вместе с тем, у опрошенных выявлены повышенные показатели теплого, сентиментального отношения к прошлому. Их временная перспектива характеризуется ностальгической, позитивной реконструкцией прошлого, которая представляется в радужном свете. Высокий показатель фаталистического, беспомощного и безнадежного отношения к будущему и жизни свидетельствует об отсутствии у обследованных невоцерковленных девушек сфокусированной временной перспективы. Они убеждены, что их будущее предопределено и на него невозможно повлиять индивидуальными действиями; настоящее должно переноситься с покорностью и смирением. Мы предполагаем, что временная перспектива личности воцерковленных молодых людей будет несколько отличаться от временной перспективы невоцерковленной молодежи.

Н.А. Волк (А.И. Янчий)

Гродно, ГрГУ им Я. Купалы

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

Каждое общество имеет уникальную ценностно-ориентированную структуру, в которой отражается самобытность культуры, ее мировоззрен-

ческий уклад. Исследование системы ценностных ориентаций личности представляется особенно актуальной проблемой в ситуации серьезных социальных изменений, многие ценности оказываются порушенными, исчезают многие общепринятые социальные нормы. Можно отметить, что интерес к ценностным основам отдельной личности и общества в целом всегда возрастал в кризисные и переломные моменты человечества, поэтому проблема ценностных ориентаций всегда требовала осмысления этических ценностей [1, с. 4]. Поэтому особое значение приобретают вопросы формирования ценностных ориентаций у студентов юношеского возраста, т.к. именно юношеский возраст является сензитивным по отношению к формированию самосознания и самопознания, а также самоконтроля, связанного со становлением нравственного самоопределения личности [2].

Ключевым моментом в исследовании ценностных ориентаций является тот факт, что ценности существуют в культуре и являются основой социальной жизни общества. Некоторые ценности принимаются человеком и становятся его личностными ценностями, другие выражают субъективное отношение к тем или иным ценностям, то есть отражают направленность личности на те или иные цели. Ценностные ориентации являются интегральным образованием [3, с. 212].

В нашем исследовании мы взяли за основу определение, предложенное представителями современной отечественной науки А.В. Капцовым и Л.В. Карпушиной, которые считают, что «ценностные ориентации – это относительно устойчивая, социально обусловленная направленность личности на те или иные цели, имеющие для нее смысложизненное значение, выражающее в виде каких-либо личностных качеств, образцов поведения и являющиеся относительно независимыми от наличных ситуаций [4, с. 179].

Анализ литературы по проблеме ценностных ориентаций показал, что вопрос об изучении факторов и личностных свойств, влияющих на формирование мировоззренческих установок, нравственного самоопределения, является недостаточно разработанным. В нашем пилотажном исследовании, целью которого было изучение ценностных ориентаций юношеского возраста, приняло участие 81 человек ГрГУ им. Я. Купалы, из которых 39 человек являются студентами психологического факультета и 42 человека – представители филологического факультета. Возраст испытуемых по материалам анкетирования от 19 до 21 года. Методика «Ценностные ориентации» С. Шварца, позволила решить несколько задач одновременно: изучить нормативные идеалы, ценности личности на уровне убеждений, структуру ценностей [5].

Обработка полученных результатов проводилась с помощью методов описательной статистики. На начальном этапе обработки данных мы обратились к результатам всей выборки респондентов, полученным при помо-

щи «Опросника ценностей» Ш. Шварца. Так, при обработке результатов было выявлено, что студенты юношеского возраста из всех ценностей на первое место определяют ценность «самостоятельность» (со средним значением 3,7), на втором месте расположилась ценность «гедонизм» (со средним значением 3,6), а третье место заняла ценность «доброта» (со средним значением 3,4). На последнем месте расположилась ценность «власть» (среднее значение 2,2).

На следующем этапе обработки данных мы обратились к анализу распределения значимости ценностей у студентов факультета психологии. Было выявлено, что наибольшей значимостью обладает ценность «гедонизм» (среднее значение – 3,9), на втором месте находится ценность «самостоятельность» (среднее значение – 3,7), третье место заняла ценность «стимуляция» (среднее значение – 3,3), наименее значимой оказалась ценность «традиции» (среднее значение – 1,8).

Сочетание наиболее значимых ценностей свидетельствует о том, что студенты факультета психологии стремятся к чему-то новому, к получению чувственных наслаждений и глубоких переживаний, принимая при этом самостоятельные решения. Незначимость ценности «традиции» свидетельствует о не принятии норм и правил культурных традиций и идей общества в целом.

Далее мы проанализировали распределение ценностных ориентаций у студентов филологического факультета. Так, на первом месте оказалась ценность «самостоятельность» (среднее значение – 3,8), на втором месте расположилась ценность «доброта» (среднее значение – 3,7), на третьем месте ценность «безопасность» (среднее значение – 3,4). На последнем месте оказалась ценность «власть» (среднее значение – 2,2).

Исходя из полученных данных, можно заключить, что студенты филологического факультета стремятся проявлять самостоятельность в жизненно важных ситуациях, приспосабливаться к жизни в обществе и строить отношения на сочетании как собственных потребностей и интересов, так и интересов близких людей. Отрицание ценности «власть» указывает на то, что в юношеском возрасте у респондентов филологического факультета нет стремления к власти и властным отношениям, и отсутствует склонность принимать данную ценность как ориентир в установлении отношений с окружающими.

Проанализировав полученные данные, мы выявили некоторые различия в распределении ценностных ориентаций у студентов психологического и филологического факультетов. Нами установлено, что наибольшей значимостью для обеих групп обладает ценность «самостоятельность», что по нашему мнению, определяет вектор нравственного самоопределения современной молодежи.

Список литературы

1. Шнуренко, Т.И. Ценностные ориентации студенческой молодежи как результат межпоколенной преемственности: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.05 / Т.И. Шнуренко; ИП РАН. – 2009. – 27 с.
2. Даниленко, О.И. Ценности современных китайских и российских студентов / О.И. Даниленко, Ц. Ли, И. Сюй // Вопросы психологии. – № 3. – 2017. – С. 50–60.
3. Батурин, Н.А. Оценочная функция психики / Н.А. Батурин. – М.: Ин-т психологии РАН, 1997. – 306 с.
4. Карпушина, Л.В. Психология ценностей российской молодежи: монография / Л.В. Карпушина, А.В. Капцов. – Самара: изд-во СНЦ РАН. – 2009. – 252 с.
5. Карандашев, Н.К. Методика Шварца для изучения ценностей личности. Руководство по применению теста: методическое пособие / Н.К. Карандашев. – Самара: Самар. Гуманит. Акад. – 2005. – 69 с.

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

ПЕРЕЖИВАНИЕ СЧАСТЬЯ У ВЗРОСЛЫХ С РАЗНОЙ ЭКЗИСТЕНЦИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИЕЙ

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 существо-

вание. Для решения проблемы удовлетворения всякого рода потребностей, 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:

1. 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 присущим ему призывом к действию.

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

2. Майкл Аргайл считает, что счастье – единый фактор человеческого опыта, однако оно состоит из трех, отчасти независимых факторов: удовлетворенности жизнью, наличия положительных эмоций и отсутствия отрицательных.

По мнению М.Аргайла, 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.

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.

При проведении исследования по данной теме, в работе могут быть использованы следующие методики: тест «Шкала экзистенции» А. Лэнгле и К. Орглер, методика «Оксфордский опросник счастья» М.Аргайла.

Соответственно, цель работы – выявить особенности переживания счастья у взрослых людей с разной экзистенциальной мотивацией. Объект исследования – счастье. Предмет исследования – особенности переживания счастья людьми с разной экзистенциальной мотивацией.

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.

М.В. Дацкевич (Л.А. Цыбаева)
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ ВОИНОВ В СОВРЕМЕННЫХ ВООРУЖЕННЫХ СИЛАХ

В период адаптации к воинской службе наращиваются усилия по изучению военнослужащих, особенно тех, кто требовал наблюдения, проводятся психопрофилактические и коррекционные мероприятия, выдаются рекомендации о проведении индивидуальных воспитательных мер. Методами по изучению личного состава остаются наблюдение, тестирование и индивидуальная беседа. Особое место отводится наблюдению, т.к. в этот период появляется возможность наблюдать за поведением воинов в сложных, непривычных для них условиях, когда признаки НПН проявляются со всей очевидностью [1, с.87].

Адаптационный период длится 3-5 месяцев. Наблюдение показывает, что военнослужащие без признаков нервно-психической неустойчивости дружеские контакты устанавливают уже через 3-4 недели, а через 1,5 - 2 месяца чувствуют себя в коллективе вполне удовлетворительно. С признаками нервно-психической неустойчивости даже к концу 5-го месяца не могут занять достойное место в коллективе, испытывают серьезные трудности в установлении контактов, выполнении служебных обязанностей.

Среди факторов, затрудняющих адаптацию, различают [2, с.45]:

- а) объективные (внешние);
- б) субъективные (присущие самому военнослужащему).

Также на процесс адаптации будут оказывать влияние и условия его протекания [1, с.57]. Сюда относятся и характер деятельности подразделения (принадлежность к определенному роду войск, например, воздушно – десантные войска будут характеризоваться повышенной физической нагрузкой, прыжками с парашютом, специальные войска - спецификой решаемых задач и т.п.), и бытовые условия, и характер взаимоотношений в воинском коллективе в котором находится воин, и отношение командного и сержантского состава подразделения. Особое внимание необходимо уделить работе сержантов с молодым пополнением, ибо именно они будут находиться большую часть времени с молодым пополнением, именно они будут учить военнослужащих азам армейской жизни и от того как они это будут осуществлять будет во многом зависеть средовая адаптация молодых воинов.

Основными задачами изучения военнослужащих в период адаптации являются [3, с.67]:

оценка хода адаптации к условиям и требованиям воинской службы и обеспечения в случае необходимости, соответствующих профилактических, коррекционных и воспитательных воздействий с целью предупреждения проявлений нервно-психической неустойчивости;

изучение формирования воинского коллектива, оказание помощи военнослужащим, испытывающим трудности в установлении контактов;

выявление лиц, нуждающихся в дополнительном психологическом обследовании.

Нами было спланировано и проведено исследование индивидуально-психологических особенностей военнослужащих воинской части г. Бреста. С помощью многоуровневого личностного опросника «Адаптивность» изучались 90 человек – военнослужащих начального этапа освоения воинской деятельности. Опросник «Адаптивность» предназначен для оценки адаптационных возможностей личности с учетом социально-психологических и некоторых психофизиологических характеристик, отражающих обобщенные особенности нервно-психического и социального развития. В основу методики положено представление об адаптации, как о непрерывном процессе активного приспособления человека к постоянно меняющимся условиям среды и профессиональной деятельности. Результаты исследования представлены в таблице:

Шкала	Высокие показатели	Средние показатели	Низкие показатели
	Проценты	Проценты	Проценты
Нервно – психическая устойчивость	53	27	20
Адаптивные способности	26	30	44
Коммуникативные способности	47	46	7

В ходе исследования были получены следующие результаты:

По шкале «Нервно-психологическая устойчивость»:

1. Высокие показатели нервно-психической устойчивости имели 53 % военнослужащих. Для этой группы военнослужащих характерен в целом высокий уровень НПУ и поведенческой регуляции. Эти военнослужащие имеют адекватную самооценку, адекватное восприятие действительности, т.е. их мнение о самих себе и окружающих совпадает с мнением других. В дальнейшем можно предположить их успешную деятельность даже в случае наличия каких-то отрицательных (негативных) явлений в коллективе. Отрицательный результат во взаимодействии с этими военнослужащими могут иметь негативные последствия в формировании общественного мнения в коллективе. Негативный результат могут иметь: разговор «на по-

вышенных тонах», угрозы, чрезмерное давление и другие попытки нарушить их нервно-психическую устойчивость.

2. Средние показатели НПУ имели 27 % военнослужащих. Военнослужащие этой группы характеризуются средним уровнем НПУ и поведенческой регуляции, определенными склонностями к нервно-психическим срывам, недостаточно точной адекватной самооценкой и восприятием действительности, своих нравственных и деловых качеств, им присуще управлять своим поведением, самокритичность и самоконтроль при незначительных срывах. Они сравнительно легко приспосабливаются к изменяющимся ситуациям армейской жизни.

3. Низкие показатели нервно-психической устойчивости имели 20% военнослужащих.

Для военнослужащих этой группы характерен низкий уровень поведенческой регуляции, определенная склонность к нервно-психическим срывам, отсутствие адекватной самооценки и адекватного восприятия окружающей действительности, вспыльчивость, раздражительность, тревожность, подавленность, отсутствие внимания, нарушение норм поведения, трудности в принятии решения, недовольство собой. В общении с ними необходим постоянный контроль, особенно в ситуациях, способных вызвать у них срывы. Для стимулирования деятельности по сплочению коллектива было бы целесообразным определение довольно сложных задач, требующих вовлечение всех членов коллектива. Успешная деятельность этих военнослужащих в воспитательном процессе может быть достигнута в возложении на них учебных, общественных и других задач, а также применение коллективных воспитательных возможностей группы.

В работе с ними недопустимы: грубость, несдержанность, авторитарность, возложение на них большего объема работы, чем на других членов их коллектива.

По шкале «Адаптивные способности»:

1. Высокие результаты показали 26% военнослужащих.

Лица этой группы достаточно легко адаптируются к новым условиям деятельности, быстро входят в новый коллектив, легко и адекватно ориентируются в различных ситуациях, быстро вырабатывают стратегию своего поведения, как правило они не конфликтны, обладают высокой эмоциональной устойчивостью.

2. Средние результаты по шкале «Адаптивные способности» показали 30 % военнослужащих.

Большинство военнослужащих этой группы обладает признаками различных акцентуаций характера, которые в привычных условиях частично компенсированы и могут проявляться при смене деятельности. Поэтому успех деятельности и адаптации во многом зависит от внешних условий

среды. Эти лица, как правило, обладают невысокой эмоциональной устойчивостью. Вероятны асоциальные срывы, проявления агрессивности и конфликтности. Лица этой группы требуют постоянного контроля.

3. Низкие показатели у 44% военнослужащих.

Эти военнослужащие во многих случаях обладают признаками психопатий. Возможны нервно-психические срывы, а психические состояния очень часто находятся в пограничной области, могут допускать нежелательные и во многом непредсказуемые поступки. Требуют постоянного контроля.

По шкале «Коммуникативные способности»:

1. Высокие показатели показало 47 % военнослужащих.

Для военнослужащих этой группы характерен высокий уровень общения. Очень легко устанавливают контакты с окружающими, не конфликтны. Способны оказать большое влияние на формирование общественного мнения в коллективе. Рекомендуется активно использовать при проведении различных культурно-массовых и других общественных мероприятий.

2. Средние показатели у 46% военнослужащих.

Для всех военнослужащих этой группы характерно стремление к общению, довольно легко устанавливают контакт с людьми, преимущественно не конфликтны, хотя возможны и срывы. Не требуют пристального внимания, не необходим периодический контроль.

3. Низкие показатели у 7% военнослужащих.

Для этой группы военнослужащих характерны: затруднения построения контактов с окружающими, проявления агрессивности, повышенная конфликтность. Возможными причинами затрудненного общения могут быть недостаточная авторитетность из-за низких уровней психического, физического и умственного развития.

Для выравнивания положения необходимы и возможны меры по созданию базы социальной поддержки, их реабилитации, что не сформировать ситуацию полнейшей неприязни «изгоев» в коллективах. Оказание посильной помощи в решении проблем, создание возможностей для углубленного изучения интересующих их проблем, широким вовлечением в общественную жизнь.

Таким образом, данные нашего исследования подтверждают то, что эффективность адаптации во многом зависит от того, насколько реально человек себя и свои социальные связи, точно соизмеряет свои потребности с имеющимися возможностями и осознает мотивы своего поведения. Искаженное или недостаточно развитое представление о себе ведет к нарушению адаптации, что может сопровождаться повышенной конфликтностью, нарушением взаимоотношений, понижением работоспособности и изменением состояния здоровья. Случаи глубокого нарушения адаптации

могут приводить к грубым нарушениям воинской дисциплины, правопорядка, суицидальным попыткам (поступкам), срыву профессиональной деятельности и развитию болезней.

Список литературы

1. Аболин, Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека / Л.М. Аболин. –Казань: КГУ, 1987. – 264 с.
2. Азаров, В.М. Оценка морально-психологического состояния военнослужащих / В.М. Азаров, С.М. Бурда // Военная мысль. – 2008. – №3. – С.34-48.
3. Марищук, В.Л., Евдокимов, В.И. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса: Учебное пособие. – М.: Изд Дом «Сентябрь», 2001. –260 с.

А.В. Дебиш (Д.Э. Синюк)
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

ВЫРАЖЕННОСТЬ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В УЧИЛИЩЕ ОЛИМПИЙСКОГО РЕЗЕРВА

В любой группе, объединяемой едиными целями, задачами, а также общей деятельностью, всегда появляется человек или небольшой круг людей, которые становятся лидерами. Лидер – член группы, который обладает необходимыми организаторскими способностями, занимает центральное положение в структуре межличностных отношений, способствуя своим примером организации и управлению группой и достижению целей наилучшим путем для ее членов. Согласно общепринятой трактовке, лидерство – это процесс управления группой и организация поведения людей, которые осуществляют лидеры.

Многих исследователей интересовало, благодаря каким качествам спортсмены становятся лидерами и каким образом лидерство помогает или препятствует достижению групповых целей. Было выявлено, что лидеры действительно обладают определенными физическими качествами, которых не имеют ведомые. Например, лидеры несколько выше, агрессивнее и сильнее, чем обычные спортсмены. Также было установлено, что лидерство, скорее, зависит от случая, чем от установленных психологических и социальных параметров. Говоря о феномене лидерства в спорте, мы можем рассматривать в качестве лидера тренера или спортсмена, когда речь идет о командном или групповом лидерстве. Тренер, как правило, является не

только формальным, но и неформальным лидером группы. Его авторитет обычно провозглашается сверху. Он может принимать решения о приеме новых членов или отчислении из команды, распределении обязанностей в команде, определять пути достижения групповых целей. Более того, он обладает большей по сравнению с членами команды информацией и мастерством, поэтому находится в более благоприятном положении, чтобы способствовать достижению группой своих целей.

Спортивная команда представляет собой разновидность малой социальной группы, так как объединяет людей, имеющих общий социальный признак. Самоуправление в малой группе реализуется лидерами. Лидерство в спортивных группах и коллективах следует рассматривать как социально необходимый, естественный процесс самоуправления и координации взаимодействий и взаимоотношений между спортсменами в связи с целями и задачами деятельности.

К профессиональному спортсмену, как правило, приковано множество взглядов, зачастую он становится образцом и примером для подражания. В литературе по проблеме лидерства в спорте нередко отмечается, что качества, приписываемые лидерам, часто приписывают и успешным спортсменам: умение понимать себя, свои чувства и эмоции; готовность к риску; уверенность в себе; надежность; последовательность; активная жизненная позиция; инициативность; виденье перспективы; гибкость поведения и чувствительность к ситуации и т. д. Но обладает ли этими качествами большинство спортсменов, каждый ли может вести за собой?

Мы решили определить уровень выраженности лидерских качеств у спортсменов юношеского возраста. С этой целью нами была проведена методика «Диагностика лидерских способностей» (Е. Жарикова, Е. Крушельницкий) на выборке из 20 спортсменов в возрасте 16–17 лет, обучающихся в училище олимпийского резерва.

Полученные эмпирические данные представлены на рисунке 1. Так, большинство опрошенных (75 %) характеризуется средним уровнем выраженности лидерских качеств, что свидетельствует о наличии у них хороших лидерских задатков. Эти спортсмены могут в равной степени успешно выполнять поручения тренера и, при желании, являться лидерами в небольшой спортивной группе. Однако для этого им необходимо работать над развитием у себя таких качеств, как решительность и настойчивость, целеустремленность и организованность, энергичность и оптимизм, дипломатичность и самостоятельность, умение производить необходимое впечатление на окружающих и убеждать партнера в своей правоте легко и непринужденно. При этом у них уже сейчас сформированы такие характеристики, как желание быть в центре внимания (многим в детстве нравилось быть лидером среди сверстников), уверенность в себе, отсутствие

страха высказывать собственное мнение и брать на себя ответственность, умение доводить начатое дела до конца, готовность подчинять свои интересы и поведение других людей делу, которым занимаются.

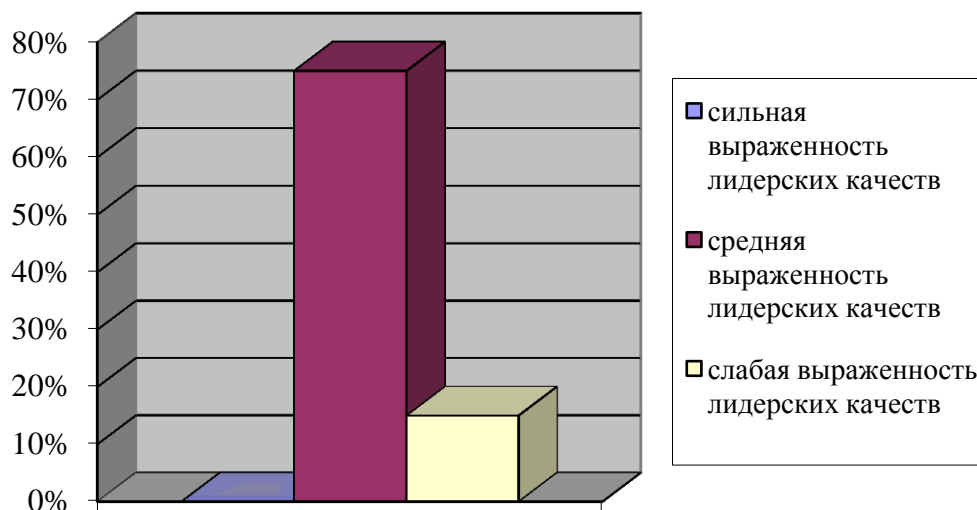


Рисунок 1 – Степень выраженности лидерских качеств у спортсменов

У оставшихся респондентов (15 %) наблюдается слабая выраженность лидерских качеств. Они не являются ведущими в команде, в будущем им будет трудно руководить спортивными группами в качестве тренеров из-за нехватки уверенности в себе, страха дополнительной ответственности за группу, который будет выливаться в сильное психологическое напряжение. Почти все из них отмечали у себя следующие характеристики: нежелание быть в центре внимания, чувство дискомфорта при выражении собственного мнения, неуверенность в себе, трудности контроля ситуации и себя, избегание «острых» ситуаций. Почти все предпочли бы лучше работать под руководством хорошего человека, чем самостоятельно. Высокого уровня выраженности лидерских качеств у опрошенных спортсменов не выявлено. Это говорит об отсутствии среди наших респондентов «ярких» авторитетов с явной претензией на лидерство. Человек с высоким уровнем выраженности лидерских качеств, как правило, любит внимание, хочет и умеет руководить, решительный, обладает хорошим самоконтролем, не боится ответственности, умеет вести за собой.

Явное преобладание у опрошенных спортсменов среднего уровня выраженности лидерских качеств можно попытаться объяснить тем, что наши респонденты не специализируются на групповых видах спорта, а также возможным влиянием авторитарного тренера, который оказывает на молодых спортсменов определенное давление.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у большинства опрошенных спортсменов имеются задатки для того, чтобы стать настоящими лидерами и в будущем не только успешными спортсменами, но и тренерами, способными вести за собой. Однако развитие у них лидерских качеств будет зависеть, в первую очередь, от их мотивации, ситуационного фактора и индивидуальных личностных особенностей.

*В.С. Домнич (Н.Н. Гаврилович)
Гомель, ГГМУ*

МОТИВАЦИЯ, КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКТОР ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ

Здоровый образ жизни – важнейшая составляющая существования современного человека. Он обеспечивает раскрытие творческих способностей, рациональное использование интеллектуальных и физических ресурсов каждого человека в интересах общества и всестороннего удовлетворения личных потребностей, основанных на нравственной морали [1].

Физическая активность является одним из ключевых аспектов здорового образа жизни и по определению ВОЗ – это какое-либо движение тела, производимое скелетными мышцами, которое требует расхода энергии, включая активность во время работы, игр, выполнения домашней работы, поездок и рекреационных занятий. Как физиологический процесс физическая активность присуща любому человеку. Любой вид физической активности сопровождается интенсификацией обменных процессов (метаболизма), прежде всего в мышечных клетках, а, следовательно, повышением их потребности в поступлении дополнительного количества кислорода и питательных веществ.

Поскольку физическая активность требует приложения не только психологических, но и физических усилий и должна осуществляться на регулярной основе, важными детерминантами её уровня являются сдерживающие факторы. К ним относят недостаток времени, низкую самоэффективность, недостаток социальной поддержки, слабую силу воли, усталость, социальные ограничения.

Предполагается, что физическая активность направлена, прежде всего, на улучшение здоровья, однако в реальности более сильными её факторами являются желание социализироваться, стать сильным, улучшить свою внешность. Анализ отношения индивида к физической активности может быть построен только на основе учета его мотивации [2].

Исходя из выше сказанного, можно считать, что мотивация сама по себе является важным социально-психологическим фактором физической активности. В ходе исследования испытуемым (студентам группы с углубленным изучением туризма) предлагалось сначала выполнить физическое упражнение: подъем туловища в положении лежа руки за головой в течение 1 минуты без каких либо дополнительных указаний, затем проводился подсчет среднего количества подъемов. Для юношей средний показатель составил 46 раз, для девушек 40 раз. Всего в исследовании принимали участие 10 юношей и 15 девушек. Далее проводился опрос испытуемых с целью установить наиболее подходящий мотивационный фактор для каждого отдельного испытуемого. После это испытуемым снова предлагалось выполнить упражнение в течение 1 минуты, но уже с максимальной скоростью. При этом перед выполнением они были мотивированны различными способами, установленными в ходе опроса. Следует отметить, что в ходе эксперимента применялись разовые мотивационные факторы, как например, разрешение пропустить одно занятие по физической культуре для студента в случае приложения максимальных усилий к выполнению упражнения. В условиях же реальных занятий и тренировок более применимы продолжительные мотивационные факторы, как например: перспектива построения желаемой формы тела, какое либо поощрение в случае победы на соревнованиях или достижение определённого уровня физической силы. В данном случае средний показатель у юношей составил 60 раз, у девушек 48 раз, что соответственно на 14 и 8 раз больше, чем в случае выполнения упражнения без дополнительной мотивации. Средний прирост интенсивности составил 30% и 15%, соответственно (рисунок 1).

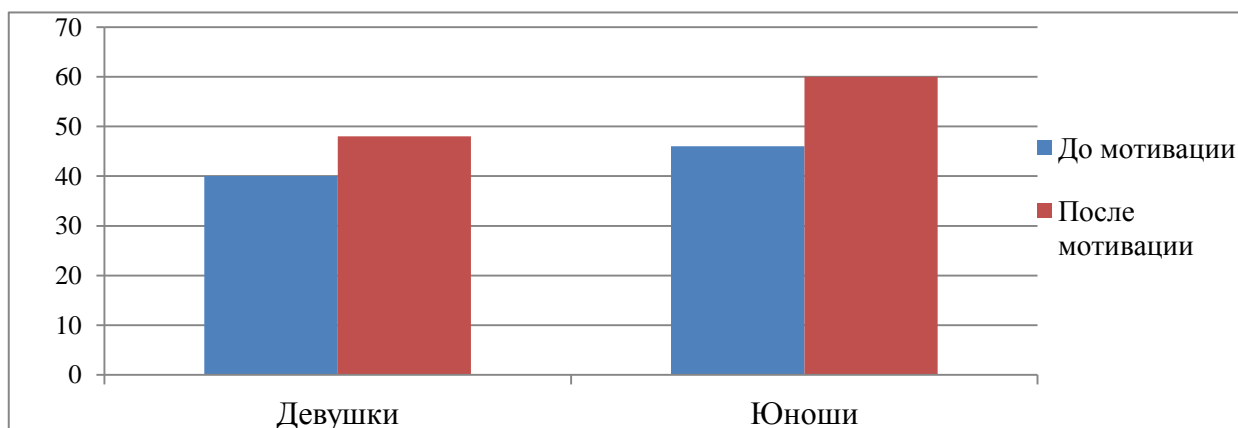


Рисунок 1 – Прирост интенсивности физической активности после мотивации

В результате исследования было установлено, что грамотная мотивация значительно повышает интенсивность физической активности, что даёт возможность использовать данный социально-психологический фактор как эффективное средство повышения качества подготовки спортсмена к

соревнованиям, и как следствие получения более высоких результатов. Однако достижение значительного повышения показателя интенсивности возможно только при индивидуальном подходе к каждому спортсмену, анализе его психологических особенностей и подборе подходящих средств мотивации.

Список литературы

1. Мархоцкий, Я. Л. Валеология: учеб. пособие / Я. Л. Мархоцкий, - Минск: Выш. Шк., 2010. – С. 3.
2. Фролова, Ю. Г. Психология здоровья: пособие / Ю. Г. Фролова. - Минск: Вышэйшая школа, 2014. - 255 с.

*А.С. Дружбальская (Е.В. Хмельницкая)
Пинск, Полесский государственный университет*

ПСИХОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ. ЛИЧНОСТЬ И ГРУППА: ЛИДЕРСТВО И РУКОВОДСТВО. ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ

«Лидерство не приходит внезапно, за один день. Оно требует настойчивости. И здесь абсолютно невозможно игнорировать закон процесса. Лидерские качества не вырабатываются за день. Для этого требуется целая жизнь», – Джон Максвелл.

Что делает человека эффективным лидером? Этот вопрос давно интересует ученых. Один из наиболее известных и простых ответов дает теория великих людей. Согласно которой, человек, который обладает определенным набором личностных черт, будет хорошим лидером независимо от характера ситуации, в которой он находится. Абсолютным воплощением теории великих людей является понятие харизматического лидера, перед которым преклоняются окружающие.

Из множества определений лидерства можно выделить одно из наиболее точных – определение А.С. Чернышова. Лидерство - это степень ведущего влияния личности члена группы на группу в целом в направлении оптимизации решения общегрупповой задачи. [1]

В отличие от лидера руководитель – это официальное лицо, облеченное полномочиями и связанное с организацией основной деятельности группы. Понятия различаются по охвату проблем и процедуре выдвижения. Интерес к исследованию черт лидера начался в конце 80-х, начале 90-х годов. Этот всплеск был обусловлен насущной потребностью выявления и специальной подготовки людей, имеющих лидерский потенциал для

удовлетворения непрерывно растущих потребностей армии, бизнеса и социальной сферы. Лорд, Де Вадер и Аллигер в 1986г. выделили, шесть отличающих успешных лидеров черт, от всех остальных. Это такие черты, как: ум, мужественность, доминантность, консерватизм, экстравертированность, стремление быть лидером. [2]

С. Киркпатрик и Е. Лок изучали лидерство и выделили следующие лидерские черты: напористость, сила, упорство (амбиции, достижения, настойчивость, энергия, инициатива); лидерская мотивация (персонализированная или социализированная); честность и целостность; уверенность в себе (включая эмоциональную устойчивость); познавательные способности (способность отсортировать интерпретировать обширный диапазон разнообразной информации); знание дела, профессионализм. [2]

В современном социуме лидерство представляет собой способ построения власти, основанный на слиянии различных социальных слоев с помощью специфических механизмов вокруг выдвигаемой лидером программы решения различных проблем и задач общественного развития. Лидерство по своей природе способно сплотить людей в совместной деятельности, осуществлять поставленную задачу в течение длительного времени, постепенно решая задачи, подчиненные общей цели.

М. Вебер, немецкий социолог и философ, в своих работах выделил основные виды лидерства. Во-первых, это традиционное – лидерство, которое основано на традициях, обычаях, вере, характерно для традиционных обществ (восточной деспотии, монархии). Лидером становится тот, кто принадлежит к элите, узкой группе людей. Во-вторых, легально-рациональное (бюрократическое) – вид лидерства, основанный на разумности существующих порядков в обществе. Лидером становится тот, кто обладает определенным уровнем знаний, компетентности, подготовленности. И, в-третьих, харизматическое лидерство – лидерство, основанное на божественности, сверхъестественности, необычности.

Если рассматривать типы лидерства, то, согласно М. Веберу, можно выделить такие типы лидерства, как: 1) лидер - это организатор, который принимает нужды коллектива как свои собственные и активно действует, имеет способность убеждать, склонен к поощрению, неодобрение высказывает, не задевая при этом достоинства последователей; 2) лидер - творец, который умеет замечать новое, в силу чего и привлекает сторонников, способен поставить задачу так, что она вызывает интерес и привлекает людей; 3) лидер – это борец, обладающий сильной волей, первым идет навстречу опасности или неизвестности, уверен в своих силах, без колебаний вступает в борьбу; 4) лидер – это дипломат, который отлично информирован и ориентируется в ситуации и ее деталях, позволяет открыто говорить то, что всем известно, чтобы отвлечь внимание от своих не афишируемых планов;

5) лидер - утешитель, всегда готов поддержать в трудную минуту, уважает людей, относится к ним доброжелательно, способен к сопереживанию [3]. Суть лидерства состоит во взаимодействии людей и воздействии на них через него. Словно человеческий мозг, имеющий два полушария - левое полушарие и правое, амбивалентна и природа лидерства. В нем можно выделить сферу формального лидерства и сферу отношений - неформального лидерства. Иными словами, в первом случае речь идет о выработке и достижении цели, а во втором - о согласии между людьми.

Результативное и компетентное лидерство требует практики, но, самое главное – обладания природной предрасположенностью или выработанными умениями, позволяющими слушать и слышать, приспосабливаться к ситуациям, выжимая из них максимально возможные результаты, пользоваться своим авторитетом в уместном случае.

Лидерство – высшая ступень руководства людьми. Если управление фокусируется на решении задачи как мне сделать это наилучшим образом, то лидерство – что именно я хочу сделать. Говоря словами П. Друкера и У. Бенниса, от управления зависит производительность при подъеме по лестнице успеха; лидерство определяет, к той ли стене приставлена лестница [4].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что развитие лидерских качеств всегда было актуальной проблемой, однако в современном обществе эта проблема обрела наиболее острую необходимость в быстром и успешном решении. Лидерские качества помогают развитию личности в целом и помогают также, пройти процесс социализации. Базой процесса развития лидерских качеств личности являются: социальные факторы (общественные отношения, социально-экономическая среда); действия ближайшего окружения (социальное и служебное положение, морально-психологическое единство руководителей и подчинённых); личностно-психологические условия, влияющие на развитие лидерских качеств.

Список литературы

1. Пси-фактор [Электронный ресурс] / Основы психологии. – Москва. – Режим доступа: <http://psyfactor.org/lib/lider2.htm>. – Дата доступа: 18.10.2017.
2. Андреева Г.М. Психология социального познания. — М.: Аспект Пресс, 2000. – 288 с.
3. Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме. Аронсон Э., Уилсон Т., Эйкерт Р. – Прайм – Спб.: Еврорознак, 2004 – 558 с.
4. Социальная психология: учебное пособие / Отв. ред. А.Л. Журавлев. – М.: ЕР СЭ, 2002. — 351 с;

*О.А. Зыблева (Т.Г. Шатюк)
Гомель, ГГУ имени Ф.Скорины*

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ДОВЕРИТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ С РОДИТЕЛЯМИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Немаловажным в доверительных отношениях с родителями является эмоциональная близость, социальная идентичность, ролевые ожидания, договорные обязательства. В качестве источников доверия рассматриваются базовые потребности человека в совместности, общности, а также социальные потребности в сотрудничестве, в совместном общении [1].

Одно из значений доверия – свобода общения с родителями. Если ребенок будет доверять своим родителям, то он не будет бояться обратиться к ним за помощью или советом [2].

Теоретический анализ и проведение эмпирического исследования проблемы доверительных отношений с родителями в юношеском возрасте послужило основанием для разработки коррекционной программы по формированию доверительных отношений с родителями в юношеском возрасте. Для оценки эффективности программы были отобраны респонденты, имеющие наиболее низкие показатели в доверительных отношениях с родителями. Они были разделены на коррекционную (группа № 1) и контрольную группы (группа № 2). Каждое занятие содержало небольшой ознакомительный материал теоретического свойства, позволявший, с одной стороны, ввести респондентов в соответствующую проблематику, а, с другой стороны, заложить основу для проведения рефлексии. В предлагаемом теоретическом материале респонденты смогли получить информацию о таких понятиях, как доверие, доверительные отношения.

После проведения коррекционно-развивающей программы были получены вторичные количественные показатели по методике отражающей уровень доверительных отношений с родителями.

Для повторного определения уровня доверительных отношений у юношей и девушек у респондентов обеих групп снова была использована методика «Незаконченные предложения» Дж.М. Сакса и С. Леви.

Результаты первичного проведения исследования по методике Дж.М. Сакса-С. Леви были следующие: у большинства (64,3%) респондентов группы № 1 доверительные отношения с родителями находились на низком уровне, а у 35,7% – доверительные отношения с родителями – на очень низком уровне. У респондентов группы № 2 показатели уровня доверительных отношений разделились поровну на низком уровне (50%) и на очень низком уровне (50%).

При повторном исследовании уровня доверительных отношений с родителями у юношей и девушек в группе № 1, которая является коррекционной, после проведения коррекционно-развивающей работы были выявлены следующие изменения. На низком уровне доверительные отношения с родителями имеют показатели в 50%, это свидетельствует о том, что у 14,3% юношей доверительные отношения стали лучше и находятся на среднем уровне. Однако на очень низком уровне показатели остались прежними 35,7%. Из чего следует, что по процентному соотношению существует небольшое различие на низком уровне.

В результате применения Т-критерия Вилкоксона (уровень значимости $p \leq 0,01$) не было выявлено статистически значимых различий в доверительных отношениях с родителями в юношеском возрасте ($T=39$; $p \leq 0,01$). Хотя по процентному соотношению на низком уровне доверительных отношений с родителями у юношей имелись различия, однако, на этом уровне не было выявлено статистически значимых различий в доверительных отношениях с родителями в юношеском возрасте ($T=17$; $p \leq 0,01$). Точно также не было выявлено статистически значимых различий в доверительных отношениях с родителями в юношеском возрасте и на очень низком уровне ($T=5$; $p \leq 0,01$). Опираясь на статистически достоверно полученные данные, можно сделать вывод о том, что проведённая коррекционно-развивающая работа в группе № 1 не достаточно эффективна. Однако небольшой сдвиг присутствует на низком уровне, что может свидетельствовать о положительной тенденции при дальнейшей работе.

При повторном исследовании уровня доверительных отношений с родителями у юношей и девушек в группе № 2, в которой коррекционно-развивающая программа не проводилась, были выявлены следующие результаты. На низком уровне доверительные отношения с родителями имеют показатели в 47,3%, это свидетельствует о том, что у 3,7% юношей доверительные отношения стали лучше и находятся на среднем уровне. Однако на очень низком уровне показатели остались прежними (50%). Из чего следует, что по процентному соотношению различия не существенны.

В результате применения Т-критерия Вилкоксона (уровень значимости $p \leq 0,01$) не было выявлено статистически значимых различий в доверительных отношениях с родителями в юношеском возрасте ($T=120$; $p \leq 0,01$). Опираясь на статистически достоверно полученные данные можно сделать вывод о том, что респонденты контрольной группы не имеют значимых различий на низком ($T=25$; $p \leq 0,01$) и очень низком ($T=36$; $p \leq 0,01$) уровнях.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что после проведения коррекционной работы и полученных данных при повторном исследовании, у большинства респондентов результаты незначительно изменились,

однако имеется небольшая положительная тенденция к повышению уровня доверительных отношений при дальнейшей работе.

На основании результатов по коррекционной программе были разработаны рекомендации для юношей в установлении доверительных отношений с родителями.

Для улучшения или установления доверительных отношений с родителями юношам следует:

доверять родителям. Доверие должно идти с двух сторон, как от родителей, так и от юношей. Прежде нужно поверить своим родителям и довериться им;

проявлять интерес к жизни родителей. Юношам следует интересоваться у родителей, как прошел их день. Тем самым юноши покажут родителям, что они важны им;

интересоваться прошлым родителей, их историей. Это покажет родителям их значимость для своих детей;

конструктивно разрешать все конфликты;

не держать обиду в себе. Юношам стоит спокойно сообщать родителям, какие именно слова их обижают;

проводить больше времени вместе.

Таким образом, коррекция доверительных отношений требует времени и усилий субъектов отношений. Разработанные рекомендации для юношей в установлении доверительных отношений с родителями, могут способствовать лучшему формированию доверительных отношений с родителями.

Список литературы

1. Немов, Р.С. Психология / Р.С. Немов – М.: Владос, 1997. – 617 с.
2. Мудрик, А.В. Юношеский тип общения. Общение как фактор воспитания школьников / А.В. Мудрик – М., 1984. – 69 с.

*В.В. Здановская (Т.К. Комарова)
Гродно, ГрГУ имени Я. Купалы*

ПРОЯВЛЕНИЕ АГРЕССИИ СПОРТСМЕНАМИ С АДЕКВАТНОЙ И ЗАВЫШЕННОЙ САМООЦЕНКОЙ

Психологическая структура спортивной деятельности включает в себя определенные потребности и мотивы, а также цели и средства, с помощью которых они достигаются. Потребностно-мотивационная сфера личности спортсмена представлена в числе прочих потребностью в соперничестве,

соревновании, самоутверждении, потребностью принадлежать к определенной статусной группе[1]. Это позволяет рассматривать спортивную деятельность как конкурентное взаимодействие, провоцирующее проявление участниками соревновательного процесса различных форм агрессии по отношению к себе и к со-субъектам взаимодействия. В ряде исследований отмечается, что агрессия является важной и вполне приемлемой составляющей спортивной деятельности. В одних видах спорта непосредственное проявление агрессии может быть продуктивным, тогда как в других спортивных ситуациях или видах деятельности агрессивность не только не продуктивна, но и нежелательна. Таким образом, в спорте, как и в жизни, решение одних проблем требует оптимальной степени агрессивности, решение других возможно без её проявлений [2]. Высказывается исследователями и такое мнение, что спорт позволяет открыто выражать агрессию. В этом случае он может служить способом эмоциональной разрядки и рассматриваться как форма катарсиса, что может способствовать формированию у спортсменов продуктивных форм агрессивного поведения [3]. Такие проявления агрессивности рассматриваются исследователями как наиболее значимое качество, отличающее спортсмена от не спортсмена и обусловленное его стремлением к самоутверждению и соперничеству. В этом случае агрессивность является стимулом к победам в спорте [4] и способствует формированию у спортсмена таких личностных качеств как уверенность, эмоциональная устойчивость, решительность, самоконтроль [5]. Обеспечивая осознанную организацию действий и их волевою регуляцией [6], эти качества позволяют спортсмену контролировать эмоции и реакции на фрустрацию, упреждать стрессы, различать напористость и агрессивность. Тем самым в противовес проявлениям агрессии (в том числе и аутоагрессии) создаются условия сохранения душевного равновесия через адекватное и управляемое эмоциональное реагирование спортсмена на неуспех, формирование у него мотивации достижения и возможность сознательного выбора им стратегии преодоления неуспеха. В настоящее время в психологии спорта изучение связи между агрессивностью как личностной особенностью спортсмена и его самооценкой представляется наиболее перспективным. Изучением данной проблемы занимались такие ученые как Бороздина Л.В., Румянцева Т.Г., З. Фрейд, Д. Доллард, К. Лоренц, Л. Берковец, Д. Зиллманн, А. Басс, У. Джеймс и другие отечественные и зарубежные психологи.

Одной из задач предпринятого нами эмпирического исследования явилась проверка наличия статистически значимых различий в проявлениях агрессии спортсменами с адекватной и неадекватно завышенной самооценкой личности. Для сбора эмпирических данных были использованы такие методики как: Опросник уровня агрессивности Басса – Дарки и ме-

тодика исследования самооценки личности С.А. Будасси. В качестве респондентов выступили 124 испытуемых (спортсменов). Из общего числа респондентов было отсеяно 9 человек. В конечном итоге выборку составили 57 девушек, 58 юношей.

В нашем исследовании проводилась проверка наличия статистически значимых различий в анализируемых группах спортсменов с адекватной и завышенной самооценкой личности по показателю выбора ими определенных агрессивных проявлений. Для того, чтобы выявить межгрупповые различия видов агрессии спортсменов с разной самооценкой личности, использовался U-критерий Манна-Уитни. В таблице 1 представлены данные, сравнительного анализа проявлений агрессии у спортсменов с адекватной и завышенной самооценкой.

Таблица 1 – Результаты сравнения проявлений агрессии у спортсменов с завышенной и адекватной самооценкой личности.

Переменные	Статистические показатели		
	СО адекватная	p-level	СО завышенная
Физическая агрессия	5,121951	0,220988	5,621212
Косвенная агрессия	4,804878	0,885360	4,954545
Раздражение	4,585366	0,827532	4,545455
Негативизм	2,414634	0,470979	2,636364
Обида	3,585366	0,994887	3,621212
Подозрительность	4,121951	0,802659	4,060606
Вербальная агрессия	6,560976	0,847557	6,606061
Чувство вины	4,170732	0,044213	4,787879

Из данных таблицы 1 следует, что у спортсменов с разной самооценкой сближены проявления косвенной агрессии, раздражения, обиды, подозрительности и вербальной агрессии, так как статистически значимых различий не выявлено. Вместе с тем, выявлено наличие статистически значимых различий в переживании чувства вины у спортсменов с завышенной самооценкой по сравнению со спортсменами с адекватной самооценкой личности ($U=1039,000$, $p=0,044213$). Это говорит о том, что для спортсменов с завышенной самооценкой в большей мере, чем для спортсменов с адекватной самооценкой, характерно переживание чувства вины. Несмотря на отсутствие статистически значимых различий, можно также отметить, что проявления физической агрессии более характерны для спортсменов с завышенной самооценкой. Представляется, что вектор обостренного переживания вины спортсменами с завышенной самооценкой направлен не на себя, а на других, прежде всего на соперников как субъектов конкурентного взаимодействия, каким и является любое сорев-

нование по своей сути. Это обусловлено характерной для личности с неадекватно завышенной самооценкой и соответствующим ей неадекватным уровнем притязаний экстрапунитивностью, то есть склонностью перекладывать вину за неуспех на другого человека. В то же время переживание аффекта неадекватности в ситуации неуспеха определяет возможность проявления такими спортсменами физической агрессии как наиболее предпочитаемой ими формы причинения вреда сопернику.

Полученные данные говорят о том, что спортсмены с неадекватно завышенной самооценкой в спортивных коллективах могут провоцировать конфликты как с потенциальными соперниками, так и с тренерами. Минимизация негативного эффекта такого конфликтного поведения, нарушающего морально-психологический климат коллектива, должна быть одной из задач психологического сопровождения спортивной деятельности.

Список литературы

1. Фирсов, К.Н. Психологический анализ агрессивности спортивной деятельности/ К.Н. Фирсов/ Вестник Костромского гос. ун-та.им. Н.А. Некрасова./– 2011. –№ 5-6. – С.223-226.
2. Брайент, Дж. Кретти . Психология в современном спорте/ Дж. Кретти. Брайент – М.: Физкультура и спорт, 1978. – 224 с.
3. Платонова, З. Н. Агрессия как фактор адаптации подростков, занимающихся спортом / З.Н. Платонова // Спортивный психолог – 2009. – № 3. – С. 67–69.
4. Фирсов, М.Н. Психологический аспект спортивной деятельности / М.Н. Фирсов // Фундаментальные исследования. – 2005. –№ 1. –С . 89-90.
5. Сафонов, В.К. Проявление агрессивности в поведении спортсменов и неспортсменов / В.К. Сафонов//Вестник СпбГУ – Сер. 12. – 2012. – Вып. 2. – С. 202–208.
6. Гончаров, Ю.В. К вопросу об актуализации существующей проблемы агрессии в современном спорте / Ю.В. Гончаров // Спортивный психолог. – 2009. – №2. – С.14-15.

*М.К. Карафизи (Т.Г. Шатюк)
Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины*

СВЯЗЬ СИБЛИНГОВОЙ ПОЗИЦИИ С ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СОВМЕСТИМОСТЬЮ МОЛОДОЖЕНОВ

Многие психологи считают, что супружеская совместимость – важнейшее условие стабильности и благополучия супружеской пары. совме-

стимость может быть описана в основном двумя характеристиками, включаемыми в аффективный компонент взаимодействия: показателями субъективной удовлетворенности партнером (психологический признак) и показателями эмоционально-энергетических затрат индивида, участника общения (физиологический признак) [1, с. 94].

Многие авторы связывают стабильность брака с успешностью родительских семей (Фотеева Е.В., Скиннер Р., Клииз Д., Дымнова Т.И., Крадохвил С., Навайтис Г.), а совместимость в браке – с моделями уклада в прасемьях и со статусом сиблингов в семье. Качество брачно-семейных отношений имеет наследственный характер. Родители оказывают не только прямое, но и косвенное влияние на уровень супружеского счастья в семьях своих детей: стилем взаимоотношений друг с другом, уровнем неудовлетворенных притязаний и реальных достижений [2, с. 91]. Психологические характеристики детей во многом определяются тем, кем являемся в семье: старшим, младшим, средним или единственным ребенком. Порядок рождения задает человеку определенную колею, по которой осуществляется его развитие. У. Тоуменом доказано, что, несмотря на большие различия в ценностях, образовательном уровне или материальном достатке этих семей, люди, занимающие одинаковые позиции в структуре семьи, имеют очень похожие характеристики.

Есть две группы факторов, которые определяют становление психологических характеристик детей с разным порядковым номером. Во-первых, одни и те же родители склонны по-разному реагировать на появление первого и последующего ребенка и иметь по отношению к ним совершенно различные ожидания. Во-вторых, на формирование различий между детьми сильно влияет их место среди братьев и сестер. Оно во многом и предопределяет характер складывающихся между детьми отношений.

У. Тоумен считает, что для стабильного супружества большое значение имеет то, в какой мере в нем повторяется положение, которое каждый из супругов занимал среди своих братьев и сестер. Выработанная сиблингом модель поведения автоматически переносится в отношения с супругом, сиблинговые характеристики которого могут быть комплементарными или находиться в конфликте.

В связи с этим выделяют комплементарные, некомплементарные и частично комплементарные браки. *Комплементарный брак* – это такой союз, в котором каждый из супругов занимает то положение, какое он имел по отношению к братьям и сестрам в родительской семье. Это ситуация, когда старший ребенок из одной семьи женится или выходит замуж за младшего ребенка из другой семьи. *Некомплементарный брак* – это брак партнеров с одинаковой порядковой позицией в родительской семье. Это брак двух старших, двух младших или единственных детей. *Частично комплементарный брак* – это брак партнеров с разными порядковыми позициями в родительской семье.

тарные отношения устанавливаются между супругами, которые в родительской семье имели несколько типов связей с братьями и сестрами. Это супружество среднего и единственного ребенка со старшими или младшими детьми [3, с. 83].

У. Тоумен полагает, что в комплементарном браке старшего и младшего ребенка супругам легче договориться и подстроиться друг под друга, так как они воспроизводят свой опыт взаимоотношений с братьями и сестрами. Они играют в браке комплементарные, то есть дополнительные, роли – один заботится, другой принимает заботу, один планирует, другой осуществляет эти планы и т.д.

В некомплементарных браках двое старших детей могут бороться за власть, а двое младших – перекладывать друг на друга ответственность. Для брака двух младших детей может наступить особенно трудное время после рождения их собственного ребенка, когда возникнет необходимость в длительном проявлении заботы и распределении обязанностей. При прочих равных условиях в некомплементарном браке требуется больше времени и усилий, чтобы договориться и действовать согласованно [3].

Для изучения психологической совместимости молодоженов в зависимости от их сиблинговой позиции были обследованы 92 испытуемых – 46 супружеских пар, возраст которых составляет 20-27 лет, состоящих в первом браке со стажем супружеской жизни до 3 лет. Для исследования психологической совместимости молодоженов были использованы: методика «Ролевые ожидания и притязания в браке» (А.Н. Волковой), тестовая методика на удовлетворённость браком (В.В. Столин, Т.Л. Романова, Г.П. Бутенко), опросник ПЭА (понимание, эмоциональное притяжение, авторитетность) А.Н. Волкова.

В исследовании выявлена связь между типами браков и психологической совместимостью супругов. При сравнении результатов эмпирического исследования с помощью корреляционного анализа t-критерия Стьюдента были получены статистически значимые отличия супружеской совместимости во всех типах браков: $t = 15,6$; при $p \leq 0.01$.

Согласно результатам исследования, максимальная совместимость супругов обнаружена в комплементарных и частично комплементарных браках. В комплементарных и частично комплементарных семьях супруги считают важнейшей ценностью рождение детей, по отношению к которым готовы проявлять любовь и ответственность за их воспитание, и осознают необходимость участия обоих родителей в жизни ребенка. Одно из самых значимых мест отводится родственным отношениям, взаимопомощи, взаимовыручке, поддержанию теплых отношений и общению между родственниками. Кроме того, супружеские пары ориентированы на совместную деятельность супругов во всех сферах семейной жизни и совместное

времяпрепровождение, труд и отдых. Они высоко ценят внутрисемейное общение и взаимодействие. У супружеских пар из некомплементарных браков совместимость супругов на среднем уровне. Большинство семейных ценностей получили средние оценки или ниже среднего, что может вызывать проблемы во взаимоотношениях супругов. Во взаимоотношениях супругов есть сферы, в которых интересы, потребности, намерения и желания членов семьи приходят в столкновение. Это может влиять на взаимоотношения между супругами, а также сохранение молодой семьи. В основе возникновения конфликта лежат следующие причины: нарушение ролевой структуры семьи вследствие несогласованности представлений ее членов о семейном укладе, семейных ценностях; различий представлений о супружеских ролях, ролевых ожиданиях; несогласованность и противоречивость представлений о ценностях, целях и методах воспитания детей; низкий уровень взаимопомощи и взаимной поддержки в решении хозяйственно-бытовых проблем семьи, разделении домашнего труда; несогласованность супружеских представлений об оптимальном режиме проведения досуга, отдыхе, характере отношений и общения с друзьями.

Таким образом, имеется статистически значимая связь между психологической совместимостью молодоженов и их вариантом брака, что, в свою очередь, свидетельствует о связи статуса сиблинга в родительских семьях и комплементарности супругов с их удовлетворенностью браком.

Список литературы:

1. Андреева, Т.В. Семейная психология / Т.В. Андреева. – Спб.: Речь, 2004. – 244 с.
2. Бубнов, Ю.М. Социологические очерки гендерных отношений: монография / Ю. М. Бубнов. – Минск : Право и экономика, 2007. – 273 с.
3. Тюгашев, Е.А. Семейведение / Е.А. Тюгашев. – Новосибирск: СибУПК, 2006. – 194 с.

*П.А. Кизило (Т.Г. Шатюк)
Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины*

РОЛЬ ЗАНЯТИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛУБА В СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ

Проблема адаптации студентов-первокурсников к условиям высшей школы представляет собой сложный и многогранный процесс, требующий вовлечения социальных и биологических резервов еще не до конца офор-

мившегося организма. Новая социальная ситуация развития, в которой оказываются молодые люди после поступления в вуз, предъявляет много требований, связанных с обучением. При оценке вузовского режима, системы преподавания, отдельных преподавателей и т.д., зачастую наблюдаются сдвиги в настроении студентов – от восторженного до скептического в первые месяцы учебы в вузе. В результате возникают проблемы, связанные с адаптацией к обучению.

Сведений, касающихся методически разработанного содержания процесса, облегчающего и поддерживающего эффективную адаптацию первокурсников к условиям обучения в вузе, недостаточно. В связи с этим представляется актуальной проблема психолого-педагогической поддержки студентов в процессе адаптации.

Современную теорию адаптации значительно обогатили работы Д.А. Андреевой, Т.Н. Вершининой, Е.В. Руденского, М.В. Ромма, Л.Л. Шпак, А.А. Реана, раскрывающие частные аспекты адаптации личности на индивидуальном, групповом и социальном уровнях [1, с. 4].

С целью стимулирования студентов к самопознанию и личностному развитию, повышению уровня их социальной адаптации в ГГУ им Ф. Скорины с 2001 года работает «Психологический клуб». Занятия клуба предназначены для всех студентов университета вне зависимости от специальности обучения, проводятся раз в неделю преподавателями кафедры и студентами-психологами, и проходят в форме тренингов, форум-театра, диагностики и позволяют объединить единомышленников и любителей психологии. Они бывают как *тематическими* («Агрессия: боремся со своей и защищаемся от чужой», «Дружба между мужчиной и женщиной», «Девочки с Венеры, мальчики с Марса», «Дракон по имени Одиночество: притча, миф или реальность?» и др.), так и представляют из себя *циклы занятий*, например, по профилактике психосоматической симптоматики посредством телесно-ориентированной психотерапии.

Для первокурсников мир высшей школы является новым и неизвестным. Стрессы, тревожное состояние, абсолютно незнакомая обстановка, все это влияет на особенности их адаптации. С целью изучения особенностей адаптации было проведено эмпирическое исследование среди студентов-первокурсников в возрасте от 17 до 19 лет, среди которых 40 студентов, посещавших занятия «Психологического клуба», и 40 студентов, не посещавших занятия. Первоначально у первокурсников была исследована тревожность по Ч.Д. Спилбергеру–Ю.Л. Ханину, так как тревожность относится к числу эмоциональных факторов, которые играют важную роль во внутригрупповых процессах, в умении понимать себя и других, определяя, тем самым, успешность адаптации (таблица 1).

Таблица 1 – Результаты исследования тревожности по Ч.Д. Спилбергеру–Ю.Л. Ханину

Уровень	Ситуативная тревожность				Личностная тревожность			
	До проведения занятий		После проведения занятий		До проведения занятий		После проведения занятий	
	ЭВ	КВ	ЭВ	КВ	ЭВ	КВ	ЭВ	КВ
Высокий	39%	32%	4 %	30%	30 %	32%	24%	30%
Средний	45%	49%	48 %	52%	46 %	49 %	60%	52%
Низкий	16%	19%	48 %	18%	24%	19%	16%	18%

Таким образом, у каждого третьего/четвертого опрошенного, не посетившего занятия «Психологического клуба», наблюдается высокая реактивная/личностная тревожность.

Далее участники занятий клуба прошли тест «Готовность к саморазвитию» В.Н. Павлова для выявления готовности изменяться, познавать себя, формировать и развить личностные качества (таблица 2).

Таблица 2 – Результаты теста «Готовность к саморазвитию» В.Н. Павлова

Результаты	Показатель по группе студентов-первокурсников до занятий	Показатель по группе студентов-первокурсников после занятий
Квадрат А: «могу самосовершенствоваться», но «не хочу себя знать»	9%	9%
Квадрат Б: «хочу знать себя» и «могу измениться»	51%	68%
Квадрат В: «не хочу знать себя» и «не хочу изменяться»	11%	3%
Квадрат Г: «хочу знать себя», но «не могу себя изменить»	29%	20%
Итого	100 %	100%

«Попадание» в квадрат на графике – это состояние испытуемого в настоящее время:

квадрат А – данные по группе студентов до и после адаптационного курса совпадают. 9% испытуемых имеют больше возможностей к саморазвитию, чем желание понять себя;

квадрат Б – имеются положительные изменения, наиболее благоприятное сочетание для дальнейшего личностного развития. У испытуемых стремление более глубоко познавать себя сочетается с потребностью в самосовершенствовании. Таким образом, можно сделать вывод о том, что студенты, после прохождения курса адаптационных занятий в наибольшей

степени соответствуют типу личности, обладающей творческим потенциалом, способной к профессиональному саморазвитию и критическому восприятию все увеличивающегося потока информации;

квадрат В – снижение количества испытуемых, не желающих работать над собой;

квадрат Г – также уменьшение количества испытуемых, то есть испытуемые желают знать больше о себе, но еще не владеют навыками самосовершенствования.

В результате применения критерий Манна-Уитни были установлены достоверно значимые различия ($p \leq 0,01$) между данными, полученными до прохождения занятий и после у студентов-первокурсников, то есть занятия в «Психологическом клубе» помогли личностному развитию.

Список литературы

1. Крижанская, Ю.С. Грамматика общения [Текст] / Ю.С.Крижанская, В.П. Третьяков. – М.: Смысл, 1999. – 252 с.

*В.Ю. Климович (Т.Г. Шатюк)
Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины*

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ

Феномен эмоционального интеллекта признается во всем мире все большим количеством исследователей. Впервые обозначение коэффициент эмоциональности, по аналогии с коэффициентом интеллекта, ввел в 1985 году клинический физиолог Р. Бар-Он. В 1990 г. Дж. Мэйер и П. Саловей ввели понятие «эмоционального интеллекта». Вместе с Д. Гоулманом, наиболее известным в нашей стране, эти ученые составляют «тройку лидеров» в исследованиях эмоционального интеллекта [1].

Освещая тему с прикладной точки зрения, имеет смысл говорить об эмоциональной компетентности, а не об эмоциональном интеллекте. Высокий эмоциональный интеллект сам по себе может и не являться надежным предсказателем успешности в работе. Однако он служит основой для компетенций, которые необходимы для успеха [1].

Эмоциональная компетентность связана с эмоциональным интеллектом и основана на нем. Определенный уровень эмоционального интеллекта необходим для обучения конкретным компетенциям, связанным с эмоциями. Например, способность четко распознать, что чувствует другой человек, дает возможность развить такие компетенции как способность влиять

на других людей и воодушевлять их. Сходным образом, людям, которые лучше способны управлять эмоциями, легче развивать такие компетенции как инициативность и способность работать в стрессовой ситуации [1].

В отечественной психологии идея единства аффекта и интеллекта нашла свое отражение в трудах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна. Л.С. Выготский пришел к выводу о существовании динамической смысловой системы, представляющей собой единство аффективных и интеллектуальных процессов. С.Л. Рубинштейн отмечал, что мышление уже само по себе является единством эмоционального и рационального [2].

Однако намеченные Л.С. Выготским подходы к пониманию единства аффекта и интеллекта в процессе развития человека пока не получили должной разработки. В современном обществе проблема компетентности в понимании и выражении эмоций стоит достаточно остро, поскольку в нем искусственно насаждается культ рационального отношения к жизни. В то же время К.Д. Ушинский, подчеркивая социальный смысл эмоций [3].

В 2004 г. российский психолог Люсин Д.В. предложил принципиально новую модель эмоционального интеллекта [3]. Эмоциональный интеллект автор определяет как способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими.

Способность к пониманию эмоций означает, что человек:

может распознать эмоцию, то есть установить сам факт наличия эмоционального переживания у себя или у другого человека;

может идентифицировать эмоцию, т.е. установить, какую именно эмоцию испытывает он сам или другой человек, и найти для неё словесное выражение;

понимает причины, вызвавшие данную эмоцию, и следствия, к которым она приведет.

Способность к управлению эмоциями означает, что человек:

может контролировать интенсивность эмоций, прежде всего приглушать чрезмерно сильные эмоции;

может контролировать внешнее выражение эмоций;

может при необходимости произвольно вызвать эмоцию [4].

В настоящее время существует потребность в дальнейшем исследовании феномена эмоционального интеллекта, его структуры, путей его развития, что сможет дать реальную возможность оптимизации взаимоотношений через более глубокое осознание эмоциональных процессов и состояний, возникающих между людьми.

В связи с вышеизложенным было проведено исследование эмоционального интеллекта у подростков на базе ГУО «Буда-Кошелевская детская школа искусств», ГУО «Средняя школа №1 г. Буда-Кошелево». Всего в исследовании приняло участие 40 человек, из них 20 подростков, зани-

мающихся в школе искусств, и 20 – обучающихся в обычной средней общеобразовательной школе. Для достижения поставленной цели эмпирического исследования применялся психодиагностический метод – опросник эмоционального интеллекта «ЭМИн» Д.В. Люсина.

По результатам исследования обеих групп было выявлено, что у учеников школы искусств по сравнению с учениками обычной общеобразовательной школы более выражен внутриличностный эмоциональный интеллект (ВЭИ) – 48,9% и, соответственно, его составляющие «понимание своих эмоций» (ВП) – и «управление своими эмоциями» (ВУ). Это означает, что учащиеся школы искусств более высоко оценивают собственные способности к осознанию своих эмоций: их распознаванию, пониманию их причины и вербальному описанию эмоций, а также способности и потребности управлять своими эмоциями, вызывать желательные эмоции и держать под контролем нежелательные.

По итогам диагностики была составлена программа по развитию эмоционального интеллекта. В ходе реализации программы решались задачи развития способности осознавать, понимать, конструктивно выражать свои эмоции; распознавать чувства другого, соразмерять свое поведение с чувствами и интересами другого человека, развитие эмпатии и рефлексии.

Для определения достоверности значимых различий в выборке испытуемых был использован критерий Стьюдента (на уровне значимости при $p \leq 0,05$). После коррекционной работы ученики научились лучше осознавать свои чувства и эмоции, управлять ими и лучше осознавать чувства и эмоции других.

Список литературы

- 1 Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман. – М.: АСТ, 2008. – 514 с.
- 2 Давыдова, Ю.В. Гендерный аспект изучения эмоционального интеллекта подростков / Ю.В. Давыдова // Вестник РУДН. – Серия: Психология и педагогика. – 2010. – №4. – С. 113-118.
- 3 Александрова, А.А. Гендерный аспект в изучении эмоционального интеллекта у подростков / А.А. Александрова, Т.В. Гудкова // Молодой ученый. – 2013. – №5. – С. 617-622.
- 4 Люсин, Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте /Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова// Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования. – М.: Институт психологии РАН, 2014. – С. 29-36.

*Ю.Н. Кобринец (В.Ю. Москалюк)
БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест,*

МОТИВАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕДИЦИНСКИХ СЕСТЕР ОТДЕЛЕНИЯ АНЕСТЕЗИОЛОГИИ И РЕАНИМАЦИИ

Основная цель процесса мотивации в здравоохранении – получение максимальной отдачи от использования имеющихся трудовых ресурсов, что позволяет повысить общую результативность деятельности медицинской организации. Медицинские работники высшего, среднего и младшего звена трудятся в рамках своей компетенции, следовательно, изучать процесс мотивации среди них стоит отдельно.

Изучение мотивации профессиональной деятельностью медицинских сестер отделения анестезиологии и реанимации (ОАиР) обусловлено спецификой их деятельности. Трудовая деятельность этих сотрудников сопряжена со значительными физическими и психологическими перегрузками. Медицинские сестры отделения постоянно сталкиваются с человеческими страданиями, страхом смерти, что сказывается на их психоэмоциональном состоянии. Психоэмоциональное напряжение приводит к снижению потенциала рабочей продуктивности, формированию синдрома профессионального выгорания. Поэтому изучение условий, влияющих на мотивацию профессиональной деятельности медицинских сестер ОАиР, становится актуальным.

Стимулирование персонала является фактором мотивации к повышению эффективности трудовой деятельности. Зачастую руководство организаций отождествляет понятие «стимул» с материальным стимулом – оплатой труда, забывая о нематериальных стимулах, но именно благодаря последним сотрудники ощущают ценность своего труда. По мнению американского психолога, Фридриха Герцберга, создателя двухфакторной теории мотивации, заработная плата относится к группе гигиенических факторов и не является мотиватором профессиональной деятельности [1]. Использование мотивационного теста Герцберга для изучения мотивации медицинских сестер ОАиР (выборка составила 30 человек) позволило нам определить личные приоритеты сотрудников, структуру мотивации и выделить превалирующие факторы удовлетворенности или неудовлетворенности трудом.

В результате опроса фактор «финансы» оказался приоритетным для 53 % медицинских сестер отделения анестезиологии и реанимации. Заработная плата для медсестер отделения неотложной помощи имеет особое значение. Такие медсестры должны обладать фундаментальными знаниями в области реаниматологии и анестезиологии: проведение сложных реанимационных приемов, работа с дорогостоящим оборудованием, длительный непре-

рывный контроль за состоянием больного, принятие участия в проведении высокотехнологичных медицинских вмешательств, интенсивной терапии пациентов и т.д. Такой труд носит экстремальный характер. Поэтому медсестры, работающие в этом отделении, хотят, чтобы их труд достойно оплачивался. Мы полагаем, что заработная плата является важнейшей частью стимулирования труда, а также одним из инструментов воздействия на эффективность труда сотрудников медицинской сферы. Поэтому мы не можем утверждать, что заработная плата не является мотивирующим фактором для сотрудников среднего звена.

Большинство респондентов – 70 % от общего числа – ориентированы на мотивационные факторы трудовой деятельности. Такие сотрудники удовлетворяют свои потребности, связанные с выполнением профессиональных манипуляций. Они ставят цели и видят возможность их достижения. «Достижения» и «карьера» – наиболее значимые мотивационные факторы для медицинских сестер ОАиР, им отдают предпочтение соответственно 47 % и 30 % респондентов. Эти факторы дают медсестрам ощущение самоуважения и собственного достоинства, а также ощущение возможности добиться определенных успехов в коллективе, в отделении и в организации в целом. Задачи, которые стоят перед медсестрами ОАиР, легче решать совместными усилиями, поэтому фактор «сотрудничество» стал приоритетным для 33 % медсестер. Среди факторов, есть такие, которые получили наименьшее признание среди респондентов. Среди мотиваторов такими оказались: «ответственность» и «содержание работы». Только 13 % респондентов считают себя ответственными, осуществляют контроль за своей деятельностью и позволяют контролировать себя со стороны, 20 % медицинских сестер признают существенным для себя фактором собственную деятельность, осознают, что монотонная работа не приносит удовлетворения. Для 13 % респондентов такой гигиенический фактор как «признание, вознаграждение» имеет особую значимость. Можно предположить, что такие работники считают признание признаком качественного выполнения своей работы.

Полученные данные можно использовать для создания мотивационной карты «важность-исполнение». Карта позволяет оценить значимость каждого фактора для респондента и степень их реализацию в отделении, наглядно показывает уровень удовлетворённости персонала своей работой, так как в ней выделяются 4 области: проблемную область, успешную область, незначительную область и область переоценки. На рисунке 1 представлен шаблон мотивационной карты, каждая область которой заполняется в соответствии с полученными данными. Опишем результаты исследования в соответствии с введенными критериями:

1. «Успешная область» (высоко значимые мотивы, с высокой степенью реализации). Квадрат указывает на те факторы, которые важны для сотруд-

ников отделения и которыми они удовлетворены. Задача руководства заключается в сохранении такого состояния дел. В данной области «оказались» следующие мотивы: иметь хорошие отношения с коллегами, получать новые навыки и знания, быть частью своей рабочей группы, иметь стабильную и надежную работу. Эти факторы оказались очень важным для персонала, и отделение занимает достаточно прочную позицию в этом направлении.

<i>Проблемная область</i>	<i>Успешная область</i>
<i>Незначительная область</i>	<i>Область переоценки</i>

Рисунок 1 – Мотивационная карта «важность-исполнение»

2. «Незначительная область» или «Область невысоких приоритетов». Это факторы, значимость которых выражена меньше, и они относительно лучше реализуются. Они связаны с участием в управленческой деятельности. Именно им, согласно полученным данным, руководство отделения уделяет мало внимания, это такие аспекты работы как свободное время на работе, продвижение по службе, информирование о результатах своей работы. Рейтинг их выполнения оказался достаточно низок. Но руководству можно рекомендовалось не уделять большого внимания этим факторам, поскольку рейтинг их важности и для персонала оказался также невысок.

3. «Область переоценки» указывает на возможное перерасходование ресурсов организации на факторы, являющиеся маловажными. Таких факторов не выявлено.

4. «Проблемная область» включает высоко значимые мотивы с низкой степенью реализации. Эти факторы являются чрезвычайно важными и существенно влияют на мотивацию, но организация не уделяет им достаточного внимания и ресурсов. В этой области оказалось большинство факторов, пять из которых являются мотиваторами. Среди таковых: профессиональный рост, достижение личных целей, относящихся к работе, хорошие рабочие условия, интересная и качественная работа, хорошая заработная плата, участие в достижении целей фирмы и принятии решений признанием руководителем. Не внимание к этим факторам может выразиться в апатичности медперсонала, отказе в выполнении трудовых манипуляций, что может отразиться на работе всего отделения, так как именно мотиваторы повышают эффективность труда.

Важно понимать значимость мотивирования как одной из функций управления и использовать все возможности для снижения демотивирующих медицинских сестер факторов. Полученные данные могут быть использованы руководителями учреждений здравоохранения на различных уровнях управления в целях оказания поддержки и повышения трудовой мотивации медицинских сестер.

Список литературы

1. Мескон, М. Основы менеджмента / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. – пер. с англ. – 3-е изд.: – М. : ООО «И. Д. Вильямс», 2007. – 704 с.

*М.В. Ковальчук (А.В. Северин)
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина*

КАРТИНА МИРА КАК ФЕНОМЕН СОДЕРЖАНИЯ НАПОЛНЕННОСТИ ЖИЗНИ У ЮНОШЕЙ

Картина мира представляет собой основу, фундамент мировосприятия, опираясь на который человек действует в мире. Картина мира – сложнейшее психическое образование. Именно наличие системно-целостной картины мира позволяет человеку ориентироваться среди «текущего ряда познаваемых опытным путем предметов» [1].

Изучением картины мира в психологии занимались А.Н. Леонтьев [1], В.С. Мухина [2], и др. При широком использовании самого термина психологическая феноменология, задаваемая понятием «картина мира» используется как синоним терминов «системы репрезентации», «когнитивные карты», «установка» и т.д. Сложившаяся ситуация служит для основания для научной разработки данного феномена, механизмов его формирования, факторов динамики, методов диагностики и коррекции.

Категорию «образ мира» начал разрабатывать А.Н. Леонтьев в 1979 году для интегрального описания совокупной системы значения человека, или, другими словами для решения задачи моделирования субъективного мира человека в его актуальном развитии. Этот ученый определял образ мира как целостный образ объективного мира; интерпретацию человеком реальности, позволяющую ему ориентироваться в мире, как основу его жизнедеятельности.

Согласно мнению К. Юнга, не надо думать, что наше мировоззрение есть некое единственное правильное, «объективное» отражение действительности. Это всего лишь суеверие. На самом деле оно является не средством, с помощью которого мы постигаем истину, а лишь картиной, которую мы рисуем ради нашей души. [2].

Э. Фромм [3] называл картину мира, определенным образом организованную и внутренне связанную, «картой нашего природного и социального мира и нашего места в нем». Только картина мира «позволяет человеку упорядочивать все обрушивающиеся на каждого индивида впечатления», ориентироваться и найти отправную точку.

А.Н. Леонтьев придерживался точки зрения, что «в психологии проблема восприятия должна ставиться как проблема построения в сознании индивида многомерного образа мира, образа реальность» [1]. Автор выделял три динамические составляющие образа мира. Это чувственная ткань, индивидуальное значение и личностный смысл. Чувственную ткань образуют имеющие различные модальности, чувственные впечатления от стимулов: это «материя», «строительный материал» образа. В индивидуальных значениях зафиксировано содержание общественного сознания, присвоение индивидом. Личностный смысл выражает «значение – для – меня» жизненных объектов и явлений, отражает пристрастное отношение человека к миру. Мир в его понимании – это «обобщающаяся друг с другом совокупность людей и вещей, точнее совокупность вещей и явлений, соотношенных с людьми, организованная иерархия различных способов существования» [3].

Картина мира как целостный конструкт отражает всю суть человека, его мировоззренческие позиции и принципы. Основная функция картины мира – моделирование поведения людей в этом мире. Поскольку мир один, постольку и картина мира у него одна. У разных людей встречаются разные картины мира, которые могут казаться раздробленными, будто у человека не одна, а несколько картин мира (некоторые люди, например, сочетают научную и религиозную картину мира). Упрощенное устройство картины мира объясняется наличием определенных зависимостей (химических и нехимических), когда человек на длительное время «как бы выпадает из жизни самого социума».

Сложное и запутанное содержание картины мира характерно для здорового и думающего человека, который как целостность включается во взаимоотношения с миром, выступая с одной стороны, как его часть, а с другой – как познающий и преобразующий его субъект. Только через человека сознание входит в мир, бытие становится осознанным, приобретает значение, становясь миром – частью и продуктом развития человека. Важную роль здесь играет не только активность человека, но и созерцание как деятельность по познанию мира.

Список литературы

1. Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы и эмоции : конспект лекций / А. Н. Леонтьев. – М. : МГУ, 1971. – 40 с.
2. Сапогова, Е. Е. Психология развития человека: учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по направлению и специальностям «Психология» / Е. Е. Сапогова. – М. : Аспект Пресс, 2005. – 460 с.

3. Смирнова, Е. О. Психология ребенка : от рождения до семи лет : учеб. для пед. вузов и училищ / Е. О. Смирнова. – М. : Школа-пресс, 1997. – 383 с.

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

СПЕЦИФИКА СОВЛАДАНИЯ С ПРЕДЭКЗАМЕНАЦИОННЫМ СТРЕССОМ У СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ КУРСОВ

Учебная деятельность в вузе – один из наиболее интеллектуально и эмоционально напряженных видов деятельности [1]. Студенческая жизнь насыщена стрессовыми ситуациями, что создает угрозу психологическому здоровью, способствует демотивации в деятельности, снижает возможность самореализации и др. Проблемой студенческого стресса занимались М.В. Антропова, С.Н. Карякина, Р. Лазарус, А.С. Фаустов, Ю.В. Щербатых и др. Каждый студент в процессе своей учебной деятельности сталкивается с различными эмоциональными переживаниями, преодолением трудных ситуаций, особенно в период экзаменов, поэтому студенты часто испытывают стресс и нервно-психическое напряжение [1]. Ю.В. Щербатых отмечал, что экзаменационный стресс занимает одно из первых мест среди многих причин, вызывающих психическое напряжение обучаемых [2]. Студент осознает, что в ближайшее время ему неизбежно придется сдавать тот или иной экзамен, и этот процесс занимает достаточно длительное время, начиная от нескольких недель до нескольких дней, и с этого момента начинает нарастать тревожное ожидание экзамена, которое достигает максимума при сдаче непосредственно экзамена [3]. Стрессовая реакция у студентов разворачивается еще до начала экзамена, во время тревожного ожидания.

В этой связи важно изучить особенности предэкзаменационного стресса у студентов первых и выпускных курсов и определить стратегии совладания со стрессом у этих респондентов. В исследовании принимали участие 40 респондентов первого и выпускных курсов социально-педагогического факультета БрГУ им. А.С. Пушкина. Для решения исследовательских задач мы использовали следующие методики: авторскую анкету, направленную на изучение причин возникновения стресса и определение основных приемов снятия стресса у студентов; методику «Опросник способов совладания» Р. Лазаруса (в адаптации Е.В. Битюцкой).

Анализ данных анкеты показал, что студенты по-разному переживают предэкзаменационный стресс: не испытывают волнение 10 % студентов

первого и 15 % студентов выпускных курсов, немного волнуются 10 % студентов первого курса и 5 % студентов выпускных курсов, испытывают волнение периодически 15 % и 40 % студентов соответственно, очень волнуются 20 % студентов первого курса и 15 % студентов выпускных курсов, испытывают волнение часто перед экзаменами 45 и 25 %. Таким образом, многие студенты первого курса часто испытывают волнение перед экзаменами. На вопрос «Когда начинается у Вас предэкзаменационный стресс?» респонденты ответили следующим образом: на протяжении всего семестра (5 % студентов выпускных курсов), за месяц до сессии (5 % студентов выпускных курсов), начало стресса за неделю до сессии (10 % студентов первого курса), за 2-3 дня до экзамена (30 % студентов первого и 25 % студентов выпускных курсов), в день экзамена (55 % студентов первого курса и 35 % студентов выпускных курсов). Также были предложены свои варианты – «перед ответом» у 5 % респондентов первого курса, «за один день до экзамена» у 10 % респондентов выпускных курсов. Вариант «у меня его нет» никто не выбрал из респондентов первого курса, а у студентов выпускных курсов – 20 %. Следовательно, для большинства респондентов начинается предэкзаменационный стресс в день экзамена. Отметим, что к последним курсам сроки возникновения стресса сводятся к минимуму.

Чтобы выяснить наиболее предпочитаемые приемы снятия стресса, респондентам был предложен вопрос «Какие приемы снятия стресса Вы практикуете?», где студенты первых и выпускных курсов могли указать несколько вариантов ответа. Ответы были сгруппированы по способам снятия стресса на основе общности и схожести деятельности. Выяснилось, что студенты используют следующие приемы для снятия стресса: психофизиологические (сон, прогулки на свежем воздухе, перерыв в работе или учебе, вкусная еда) – 24 % студентов первого и 39 % студентов выпускных курсов; поддержка близкого окружения (общение с друзьями или любимым человеком, поддержка или совет родителей) – 16 % студентов первого и 14 % студентов выпускных курсов; переключение на пассивные виды деятельности (интернет, алкоголь, сигареты, телевизор, музыка, ничего не делаю) – 36 % и 33 % соответственно; переключение на активные виды деятельности (компьютерные игры, хобби, физическая активность) – 24 % студентов первого и 14 % студентов выпускных курсов. Большинство студентов обоих курсов для снятия стресса используют переключение на пассивные виды деятельности, снимают стресс за счет погружения в другую деятельность. Студенты выпускных курсов чаще применяют, по сравнению первокурсниками, психофизиологические приемы снятия стресса, снимая стресс за счет удовлетворения своих базовых потребностей. Студенты выпускных курсов в меньшей степени применяют для снятия стресса поддержку близкого окружения и переключение на активные виды дея-

тельности. Студенты первого курса чаще прикладывают усилия для того, чтобы справиться со стрессом, готовы поделиться своими переживаниями с близкими людьми, получить сочувствие.

Изучение стратегий совладания с трудностями показало, что чаще всего у студентов выражены следующие стратегии совладания с трудностями: позитивная переоценка (сосредоточение на положительных сторонах ситуации и позитивных изменениях собственной личности) – по 60 % у студентов обоих курсов; дистанцирование (усилия, направленные на преуменьшение значения ситуации) – по 45 % у обеих групп респондентов; уход/избегание (отвлечение, переключение внимания с анализа и преодоления ситуации на другие виды активности и состояния) – у 45 % студентов первого курса и 25 % студентов выпускных курсов; самообвинение (критика, обращенная на себя, попытки исправить случившееся, в том числе, с помощью извинений, принятие ответственности за происходящее) – у 45 % студентов первого курса и 30 % студентов выпускных курсов; обращение за поддержкой к социальному окружению (способы решения проблемы с помощью других людей, использование социальных связей) – у 45 % и 15 % соответственно; планомерное решение проблемы (планирование собственных действий с учетом объективных условий, прошлого опыта и имеющихся ресурсов) – у 5 % студентов первого курса и 35 % студентов выпускных курсов. Таким образом, для студентов первых и выпускных курсов характерны общие копинг-стратегии: позитивная переоценка и дистанцирование. Но есть стратегии совладания, которые чаще используются студентами первого курса: избегание, самообвинение, обращение за поддержкой к социальному окружению. Стратегия «планомерное решение проблемы» применяется только на выпускных курсах, т.е. студенты первого курса не умеют продуктивно справляться со стрессом, подходя к экзамену как к обычной задаче, не могут найти путь к ее решению. Поэтому своевременная диагностика предэкзаменационного стресса и совладание с ним у студентов первых курсов поможет им избежать ряда трудностей и более эффективно сдать сессию.

Список литературы

1. Карякина, С. Н. Характеристика учебного стресса студентов младших и старших курсов высшего учебного заведения / С. Н. Карякина // Учебные записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2010. – № 2. – С. 210–215.
2. Щербатых, Ю.В. Экзамен и здоровье / Ю. В. Щербатых // Высшее образование в России. – 2000. – № 3. – С. 111–115.
3. Щербатых, Ю. В. Динамика стрессовых состояний / Ю.В. Щербатых // Психология стресса и методы коррекции [Электронный ресурс]. – СПб. : Изд-

дательство «Питер», 2006. – 256 с. – Режим доступа : <http://sdo.mgaps.ru/books/KP5/M6/file/3.pdf>. – Дата доступа : 13.04.2017.

Е.А. Коновалова (Д.Э. Синюк)
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В русскоязычной психологии общепринятым является тот факт, что в младшем школьном возрасте ведущей является учебная деятельность. Ведущая деятельность – разработанное А.Н. Леонтьевым и Д.Б. Элькониным понятие, обозначающее ту деятельность, которая на конкретном возрастном этапе оказывает максимальное влияние на психическое и личностное развитие ребенка. Учебная деятельность рассматривается психологами как деятельность, направленная на преобразование (дополнение и переструктурирование) опыта ребенка за счет включения преобразуемых новых знаний и умений в системы прежнего опыта.

Движущей силой любой деятельности являются потребности, которые, в свою очередь, опредмечиваются в мотивах – причинах, побуждающих к деятельности. Изучению мотивации учебной деятельности посвящены работы Л.И. Божович, Л.С. Славиной, А.К. Марковой, М.В. Матюхиной и др., в которых утверждается, что в основе процесса учения младших школьников могут лежать разные мотивы. Эти мотивы, взаимодействуя друг с другом, образуют у каждого ребенка индивидуальную мотивационную структуру. Согласно А.К. Марковой, мотивы классифицируются на внешние и внутренние. Внешние мотивы связаны с косвенным продуктом учения, его результатом, с тем, что лежит вне самой учебной деятельности. К ним относятся широкие социальные мотивы: мотивы долга и ответственности перед обществом, классом, учителем и т. д., мотивы самоопределения и самосовершенствования. К внешним мотивам также относятся узколичностные мотивы – стремление получить одобрение со стороны учителей, родителей, одноклассников; стремление получать хорошие отметки, желание быть в числе первых учеников и занять достойное место среди товарищей. По утверждению специалистов, данная группа мотивов также должна присутствовать в деятельности младших школьников, но не занимать ведущие позиции в мотивационной иерархии. К вышеуказанной группе относятся и такие неблагоприятные для развития личности и деятельности ребёнка мотивы, как стремление избежать неприятностей, кото-

рые могут возникнуть со стороны учителей, родителей, одноклассников, если школьник не будет хорошо учиться.

К внутренним мотивам относятся следующие: стремление проявлять интеллектуальную активность, думать и рассуждать на уроке, преодолевать трудности и препятствия в процессе познания; ребенка увлекает сам процесс учения, а не только полученные результаты. По мнению ученых и практиков, именно учебно-познавательная мотивация отражает сущность учебной деятельности. Когда дети поступают в школу, этот вид мотивации развит еще слабо. Первоклассниками скорее руководит социальный мотив: при поступлении в школу они мечтают скорее приобрести школьную атрибутику, чтобы «стать учеником», получить новый, более взрослый статус. Во время учебы большинству школьников важно получить высокую отметку, кто-то характеризуется стремлением учиться лучше всех в классе, а кто-то – желанием завоевать авторитет учителя. И на первых порах мотивирующая сила этой тенденции может быть поразительно сильна. Но следует отметить, что без контроля и напоминания взрослых эти мотивы не актуализируются.

Специалисты указывают, что по мере овладения учебной деятельностью должна усиливаться и адекватная ей мотивация. Для эффективного учебного процесса важно, чтобы ребенок имел интерес к самому процессу познания и его результату, стремление развивать новые умения и качества. Исследования, проведенные А.К. Дусавицким и В.В. Репкиным, В.Ф. Моргуном показали, что развитие познавательной мотивации в младшем школьном возрасте определяется условиями обучения детей: соответствие задач учебной программы интересам и стремлениям учеников, свобода выбора уровня программы и видов знаний, изложение учебного материала, личность учителя и характер его отношений к ученику и т. д. Мы предполагаем, что немаловажную роль в формировании познавательных мотивов играют и родители. Детско-родительские отношения могут способствовать формированию как адекватной, так и неадекватной учебной мотивации младших школьников. Например, материальные поощрения за каждую хорошую отметку или за отличные результаты в четверти, угроза наказания. Такие внешние мотивы могут первое время стимулировать школьника к получению высоких отметок, но впоследствии он может учиться только за материальные поощрения или, получив желаемый подарок, потеряет интерес к учебной деятельности, так как целью было не сама учеба, а получение вознаграждения. В случае угрозы наказания ребенок может начать обманывать взрослых, скрывая свои отметки, прибегая к списыванию и другим подобным ухищрениям.

Следовательно, во многом именно от взаимодействия взрослых (педагогов и родителей) с детьми младшего школьного возраста зависит формирование у них мотивации, адекватной сущности учебной деятельности.

*В.Ю. Корсун (Т.Г. Шатюк)
Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины*

ГРАФИЧЕСКИЕ НАРУШЕНИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Зрительное восприятие совершенствует удовлетворительное развитие сенсорных способностей – ощущение, восприятие, представление, память. С их помощью дети могут распознать предметы на ощупь, что способствует развитию мелкой моторики рук. В настоящее время графические умения у учащихся – важнейший аспект обучения. Графическая грамотность расширяет возможности учащихся, развивает пространственное мышление, воображение, творческие способности, наблюдательность и внимание.

Графический навык – это сложное речукодвижительное действие, которое проявляет себя, с одной стороны, как речевое (интеллектуальное), а с другой как, двигательное [1, с.27]. Графические навыки письма связаны с учебной деятельностью человека и обслуживают процесс письменной речи. В этом состоит специфика и сложность их формирования. При этом подчеркивается, что графические навыки формируются не изолированно, а совместно с чтением, орфографией, развитием письменной речи [2, с.62].

Зрительное восприятие – сложная система деятельности, включающая сенсорную обработку визуальной информации, её оценку, интерпретацию и категоризацию. О.В. Елецкая считает, что отставание в развитии зрительного восприятия, наблюдаемое у учеников в младшем школьном возрасте, является одной из причин испытываемых ими затруднений при формировании навыка письма. Несовершенство процесса переработки сенсорной информации, неполноценность пространственного анализа и аналитико-синтетической деятельности младших школьников данной категории затрудняют соотнесение выделенной формы со зрительным образом буквы.

Учитывая индивидуальные психолого-педагогические и физиологические особенности учащихся, их способности и условия обучения, целесообразно комплексное развитие зрительного восприятия, что, несомненно, станет залогом жизненного успеха сегодняшних школьников. Актуальность этой проблемы отражена в ряде экспериментальных работ и статей (Л.А. Венгер, Т.Б. Башаева, Б.М. Величковский, В.П. Зинченко, А.Р. Лурия,

Л.П. Григорьева, С.В. Сташевский, Л.И. Плаксина, Д.Б. Эльконин и др.) Тем не менее, до настоящего времени в исследовательских работах затрагивались отдельные аспекты, что и актуализировало проведение исследования нарушения зрительного восприятия учащихся, для которого был подобран психодиагностический инструментарий: методика «Графический диктант» Д.Б. Эльконина, методика И.Ю. Матюгина «Определение уровня зрительной памяти», «Модифицированная методика определения у младших школьников умения выделять формы объекта», в основу исследования которой положена диагностика Л.А. Венгера и В.В. Холмовской, «Диагностика умственного развития дошкольников» Т. Ротановой.

В эксперименте участвовало 30 детей (14 мальчиков и 16 девочек) в возрасте 7-8 лет. На основании анализа письменных работ учащихся мы разделили детей на 2 группы. В первую группу (15 чел.) вошли дети, работы которых свидетельствуют о высоком и среднем уровне развития графических умений, во 2 (15 чел.) группу дети с низким и очень низким развитием графических умений.

Результаты исследования по методике «Графический диктант» подтвердили правильность распределения детей по группам. Высокий уровень развития графических умений отмечается у 5 учеников (33%). Эти учащиеся безошибочно или почти безошибочно воспроизвели узоры. 10 учеников (67 %) показали средний уровень развития графических умений от общего показателя участвующих в исследовании учеников данной группы, то есть у них встретились незначительные ошибки при воспроизведении узора. У учащихся 2 группы высокий и средний уровни развития графических умений в ходе исследования выявлен не был. Низкий уровень развития графических умений отмечается у 9 учеников (60 %). Отмечается, что эти учащиеся допускали множественные ошибки при воспроизведении узоров. Шесть учеников (40 %) показали очень низкий уровень развития графических умений. Таким образом, у учеников в первой группе преобладает средний уровень развития графических навыков, во второй группе преобладает низкий уровень развития графических навыков.

Результаты диагностики «Определение уровня зрительной памяти» показали, что у младших школьников 1 группы преобладает высокий уровень зрительной памяти у 10 человек (67 %). У 4 человек (27 %) уровень зрительной памяти средний, у 1 человека (6%) – низкий. У школьников 2 группы преобладает средний уровень зрительной памяти, всего у 4 младших школьников (26%) отмечился высокий уровень зрительной памяти, у 6 (41%) – низкий, а у остальных (33%) – средний уровень зрительной памяти. Это довольно-таки низкий показатель данной функции зрительного восприятия.

Исходя из результатов данного исследования, можно сделать вывод о том, что зрительную память учащимся необходимо развивать всеми доступными методами и средствами, так как зрительная память влияет на запоминание, сохранение и воспроизведение образов ранее воспринимавшихся предметов и явлений.

Результаты диагностики по модифицированной методике определения умения выделять форму объекта исследования показали, что у младших школьников 1 группы средний (8 чел., 53%) и высокий (6 чел., 40 %) уровень умений выделять формы объекта У 1 чел. (7 %) низкий уровень, во 2 группе уровень умений выделять формы объектов у младших школьников невысокий, в этой диагностике определился всего один младший школьник с высоким уровнем (7 %). В большинстве случаев (64%) младшие школьники не справились с заданием.

В результате применения t-критерия Стьюдента обнаружены статистически значимые различия у детей с высоким и средним уровнем развития графических умений по отношению к детям с низким и очень низким уровнем графических навыков. Таким образом, у учащихся с высоким и средним уровнем развития графических умений уровень развития зрительного восприятия выше, чем у детей с низким и очень низким уровнем развития графических умений. Результаты эмпирического исследования говорят о необходимости проведения психокоррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими графические нарушения зрительного восприятия.

Список литературы

1 Ананьев, Б.Г. Психология чувственного познания / Б.Г. Ананьев. – Москва: Наука, 2001. – 24с.

2 Жукова, Е. А. Острота зрения, зрительное восприятие и факторы, влияющие на них у младших школьников диссертация канд. псих. наук:10.02.01 / Е.А. Жукова. – М.: Киров. 2006 – 189 л.

*О.В. Корнилова (Н.И. Бумаженко)
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Современная система специального образования в Республики Беларусь переживает сложный период своего обновления и модернизации, что актуализирует проблемы поиска новых идей, переосмысления принципов

и подходов в обучении и воспитании детей с отклонениями в развитии. Решение этих вопросов требует тесного сотрудничества всех специалистов системы специального образования с семьями детей [1].

С целью изучения особенностей и характера детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с особенностями психофизического развития, нами было проведено эмпирическое исследование детско-родительских отношений с помощью теста родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин) [2]. В нашем исследовании принимали участие 10 родителей, имеющих детей с особенностями психофизического развития, посещающих ГУО «Вспомогательная школа № 26 г. Витебска».

Шкала «Принятие / Отвержение». Из десяти исследуемых семей двое родителей набрали низкий балл (от 0 до 8). Это говорит о том, что взрослый испытывает по отношению к ребёнку в основном только отрицательные чувства: раздражение, злость, досаду, даже иногда ненависть. Такой взрослый считает ребёнка неудачником, не верит в его будущее, низко оценивает его способности и своим отношением третирует ребёнка.

Шкала «Кооперация». 30 % исследуемых набрали высокий балл (от 7 до 8). Это признак того, что взрослый проявляет интерес к тому, что интересуется ребёнком, высоко оценивает способности ребёнка, поощряет самостоятельность и инициативу ребёнка, старается быть с ним на равных.

Шкала «Симбиоз». 20 % испытуемых не устанавливают психологическую дистанцию между собой и ребёнком, стараются всегда быть ближе к нему, удовлетворять его основные разумные потребности, оградить от неприятностей. 30 % (неполная семья) устанавливают значительную психологическую дистанцию между собой и ребёнком, мало заботятся о нём.

Шкала «Контроль». Все 10 родителей показали средний балл по данной шкале. Это говорит о том, что контроль за действиями ребёнка установлен в меру, нет строгих дисциплинарных рамок.

Шкала «Отношение к неудачам ребенка». 20 % испытуемых считают, что ребёнок – это маленький неудачник и относятся к нему как к несмышленому существу. Интересы, увлечения, мысли и чувства детей кажутся им несерьёзными, поэтому родитель игнорирует их [3].

Наиболее оптимальным является такой уровень родительских отношений, как кооперация – это социально желаемый образ родительского поведения. Родитель высоко оценивает способности своего ребёнка, испытывает чувство гордости за него, поощряет инициативу и самостоятельность, старается быть с ним на равных. К нейтральному уровню можно отнести отношения по типу «симбиоз» и «маленький неудачник». К отрицательному уровню родительских отношений мы отнесли такой тип родительских отношений, как «отвержение» и «авторитарная гиперсоциализа-

ция». Родитель воспринимает своего ребёнка плохим, неприспособленным, по большей части испытывает к ребёнку злость, раздражение, досаду.

Опросник родительского отношения к детям (А.Я. Варга и В.В. Столин) выявил следующее (таблица).

Таблица – Уровень родительских отношений

№ семьи	Тип семейного воспитания
1	симбиоз, принятие
2	маленький неудачник, симбиоз
3	контроль, принятие
4	кооперация
5	принятие, симбиоз
6	симбиоз, кооперация
7	принятие, маленький неудачник
8	кооперация
9	симбиоз, кооперация
10	принятие.

Преобладающие типы родительского воспитания в семьях обследуемых детей приведены на рисунке 1.

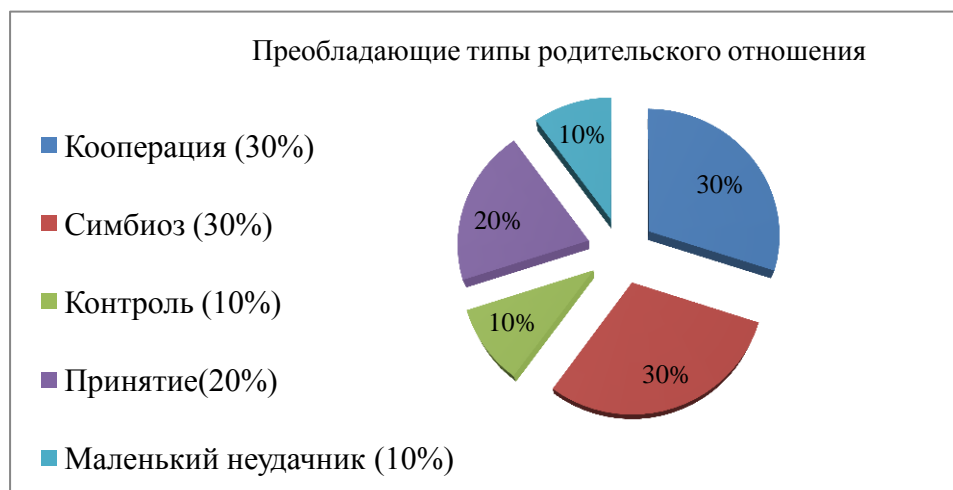


Рисунок 1 – Преобладающие типы родительского воспитания

Таким образом, оптимальные родительские отношения наблюдаются в 3 семьях (30 %); к нейтральному уровню отнесены 5 семей (50 %); родительские отношения, которые носят отрицательный характер, проявляются в 2 семьях (20 %). Преобладающими типами воспитания является «кооперация», самый благоприятный тип воспитания в семье и «симбиоз», который является нейтральным. Однако настораживает, что достаточно боль-

шое количество родителей определили свой стиль воспитания как «принятие-отвержение», т.е., с одной стороны, родители любят своего ребёнка, а, с другой стороны, он раздражает их своим поведением. Это говорит о том, что многие семьи используют неэффективные отношения с ребёнком, что приводит к появлению у детей тревожности. В ходе исследования было выявлено, что преобладает нейтральный (средний) уровень детско-родительских отношений, характеризующийся недостаточными взаимоотношениями родителей с детьми. Анализ результатов взаимоотношений в семье показывает, что в психологической коррекции нуждаются как дети, так и их родители: им нужно помочь овладеть навыками, которые способствовали бы развитию позитивных детско-родительских отношений.

Список литературы

1. Ткачева, В.В. К вопросу о концепции психологического изучения семьи, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии / В.В. Ткачева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2004. – № 1. – С. 46 – 51.
2. Левяш, С.Ф. Концепция сотрудничества учреждений образования с семьями детей с особенностями психофизического развития / С.Ф. Левяш // Спеццэляльная адукацыя. – 2009. - № 1. – С. 3 – 13.
3. Пархомович, В.Б. Психолого-педагогическое сопровождение родителей, имеющих детей с отклонениями в развитии. В.Б. Пархомович // Дэфекталогія. – 2003. – № 6. – С. 98.

*Т.С. Коршнёва (Ю.С. Шевцова)
Гомель, ГГУ имени Ф.Скорины*

ПУТИ ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ И ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Прогнозирование и профилактика конфликтов – важные факторы регулирования социальных противоречий. Чем раньше обнаружена проблемная ситуация социального взаимодействия, тем меньшие усилия необходимо приложить для того, чтобы разрешить ее конструктивно. Заблаговременное обнаружение социальных противоречий, развитие которых может привести к конфликтам, обеспечивается прогнозированием. Прогнозирование конфликтов заключается в обоснованном предположении об их возможном будущем возникновении или развитии.

Профилактика конфликтов заключается в такой организации жизнедеятельности субъектов социального взаимодействия, которая исключает или сводит к минимуму вероятность возникновения конфликтов между ними [1]. Профилактика конфликтов – это их предупреждение в широком смысле слова, цель которой – создание таких условий деятельности и взаимодействия людей, которые минимизировали бы вероятность возникновения или деструктивного развития противоречий между ними.

Профилактика конфликтов не менее важна, чем умение конструктивно разрешать их. Она требует меньше затрат сил, средств и времени и предупреждает даже те минимальные деструктивные последствия, которые имеет любой конструктивно разрешенный конфликт.

Наиболее эффективной формой предупреждения конфликта является устранение его причин. Деятельность по предупреждению конфликтов весьма разнообразна и, кроме того, является деятельностью многоуровневой [2]. В связи с этим, можно предложить коррекционную программу профилактики конфликтного поведения. Цель программы: формирование умений эффективного поведения в конфликтных ситуациях.

Задачи:

формирование отношения к конфликтам, как к новым возможностям творчества и самосовершенствования;

ознакомление со способами управления межличностными конфликтами;

развитие способности адекватного реагирования на конфликтные различные ситуации, развитие умения предупреждать конфликты;

отработка навыков «я-высказываний», способствующих разрешению конфликтных ситуаций;

обучение выбору эффективных стратегий разрешения межличностных конфликтов, позволяющих не только конструктивно решать возникающие проблемы, но и сохранять отношения людей.

Категория участников: тренинг рассчитан на подростков, учащихся, студентов.

Структура занятия:

Групповые занятия. Рекомендуемая частота занятий – один раз в неделю. Каждое занятие состоит из трех частей:

1. Вводная часть (разминка).
2. Основная часть (рабочая).
3. Завершение (обратная связь).

Тренинг рассчитан на 8 занятий по 1 часу.

Ожидаемые результаты:

расширить представления о видах и динамике конфликтов;

расширить регуляцию адаптивных реакций на конфликтные ситуации;

освоить техники «Я-высказываний»;
 освоить стиль сотрудничества как один из основных элементов в профилактике разрешения конфликтов;
 выявить факторы эффективного общения, способствующие достижению взаимопонимания.

№	Тема занятия	Цель занятия	Часы
1	Вводное занятие	Знакомство с целями тренинга	1
2.	Конфликт, как объективное социальное явление	Знакомство с понятием «конфликт», формирование навыков поведения в конфликте	1
3.	Стратегии поведения в конфликте	Осознание участниками собственных стратегий поведения в конфликтных ситуациях	1
4	Взаимодействие в конфликте	Овладение навыками конструктивного поведения в конфликте	1
5	Барьеры общения	Выявить и проработать возможные барьеры общения	1
6	Анализ и разрешение конфликтных ситуаций	Осознание собственного эмоционального поля восприятия конфликта; развитие умения принимать чужие точки зрения	1
7	Отношение к конфликтам	Развитие способности адекватного реагирования на различные конфликтные ситуации	1
8	Деловая игра «Потерпевший кораблекрушение»	Изучить процесс выработки и принятия группового решения в ходе общения и групповой дискуссии.	1
	ИТОГО		8

Список литературы

1. Анцупов, А.Я. Конфликтология. Учебник для вузов / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – М.: ЮНИТИ, 2001. – 552 с.
2. Дружилов, С.А. Основы практической психологии и педагогики для бакалавров: учебное пособие для студентов технических вузов / С.А. Дружилов. – М: «Флинта», 2013. – 381 с.

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

ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ

Учебная деятельность в силу своей специфики обладает объективной сложностью, так как обучающийся постоянно осваивает то, чего он раньше не знал, чем не владел, сталкиваясь при этом, естественно, с многочисленными трудностями. Одни школьники преодолевают эти трудности относительно легко, другие – только путем мобилизации всех своих ресурсов, третьи – вообще без посторонней помощи не способны самостоятельно разрешить возникшие проблемы. Комплекс трудностей в учебной деятельности, приобретая устойчивость, дестабилизирует личность обучающегося, порождает внутриличностные противоречия между желаниями и возможностями, общественными требованиями и собственными устремлениями.

Особую остроту данная проблема приобретает в младшем школьном возрасте. Это связано с тем, что младший школьник только лишь погружается в атмосферу школьной жизни, учебная деятельность предъявляет к нему такие требования, с которыми он не сталкивался на предшествующих этапах развития. Поэтому не все младшие школьники в силу своих личностных и интеллектуальных особенностей могут самостоятельно преодолеть возникающие трудности, что и порождает разноплановые внутриличностные противоречия, которые, как правило, детьми в этом возрасте не осознаются.

Трудности в обучении, которые испытывают дети младшего школьного возраста, могут быть обусловлены как недостатками внимания, эмоционально-волевой регуляции, самоконтроля, низким уровнем учебной мотивации и общей познавательной пассивностью (т. е. слабостью регуляторных компонентов учебной деятельности), так и недоразвитием отдельных психических процессов – восприятия, памяти, мышления, негрубыми недостатками речи, нарушениями моторики в виде недостаточной координации движений, двигательной расторможенностью, низкой работоспособностью, ограниченным запасом знаний и представлений об окружающем мире, несформированностью компонентов учебной деятельности.

Мы провели эмпирическое исследование с целью выявления особенностей познавательной сферы младших школьников с трудностями в обучении. Для решения заявленной цели использовались следующие методики: методика диагностики образно-логического мышления «Раздели на группы», методика диагностики памяти «Запомни рисунки», методика диагностики внимания «Какие предметы спрятаны в рисунках?». Эмпириче-

ское исследование проводилось на базе ГУО «Средняя школа п. Мухавец». В данном исследовании приняло участие 36 детей младшего школьного возраста: 18 детей с высоким уровнем успеваемости и 18 детей с низким уровнем успеваемости (испытывающие трудности в обучении).

Обратимся к анализу результатов детей с высокой успеваемостью (табл. 1). Как следует из таблицы 1, у детей с высоким уровнем успеваемости отсутствуют низкие и очень низкие показатели развития познавательных процессов. У большинства младших школьников (72,2 %) образно-логическое мышление находится на очень высоком уровне развития, у 16,7 % детей – на высоком и у 11,1 % испытуемых – на низком. Зрительная память находится на очень высоком уровне развития у 44,4 % детей, на высоком и среднем – у 38,8 % младших школьников соответственно. Очень высокого уровня развития внимания среди принявших участие в исследовании детей не прослеживается, что может быть связано с возрастными особенностями младших школьников. Вместе с тем, у 44,4 % детей внимание сформировано на высоком уровне, у 55,6 % – на среднем.

Таблица 1 – Уровень развития познавательных процессов детей с высокой успеваемостью (количество человек)

Уровень развития	Мышление	Память	Внимание
очень высокий	13	4	0
высокий	3	7	8
средний	2	7	10
низкий	0	0	0
очень низкий	0	0	0

Следовательно, у детей с высокой успеваемостью наблюдается достаточно высокий уровень развития исследуемых познавательных процессов. Такие дети характеризуются способностью анализировать, выполнять задания согласно инструкции, преобладанием произвольного внимания над непроизвольным, умением сосредоточиться на задании, а также высоким уровнем зрительной памяти.

Таблица 2 – Уровень развития познавательных процессов детей с низкой успеваемостью (количество человек)

Уровень развития	Мышление	Память	Внимание
очень высокий	0	0	0
высокий	0	0	0
средний	8	10	5
низкий	8	8	8
очень низкий	2	0	5

Согласно данным, представленным в таблице 2, у детей с трудностями в обучении отсутствуют очень высокие и высокие показатели развития исследуемых познавательных процессов. У большинства младших школьников преобладает средний и низкий уровень развития мышления (по 44,4 % соответственно), у 11,1 % и вовсе обнаружен очень низкий уровень развития мышления. У 55,6 % детей выявлен средний уровень развития памяти, а у 44,4% испытуемых – низкий. Менее всех познавательных процессов у младших школьников с трудностями в обучении развито внимание: средний уровень развития внимания обнаружен у 27,7 % учащихся, низкий – у 44,6 % детей, очень низкий – у 27,7 % испытуемых.

Таким образом, дети данной группы характеризуются трудностями в процессе запоминания и воспроизведения информации, у них преобладает непроизвольное внимание, эти младшие школьники испытывают сложности при осуществлении мыслительных операций.

Таким образом, мы можем сделать следующий вывод: у детей с высокой школьной успеваемостью развитие познавательных процессов находится на достаточно высоком уровне, тогда как у детей с трудностями в обучении преобладают средний и низкий уровни развития исследуемых познавательных процессов (мышления, памяти, внимания). Полученные в ходе исследования результаты свидетельствуют о необходимости проведения целенаправленной и систематической коррекционно-развивающей работы по развитию познавательных процессов младших школьников с трудностями в обучении, вследствие чего ожидается повышение их уровня успеваемости по школьным предметам.

*А.Р. Котикова (О.А. Короткевич)
Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины*

ВЕДУЩИЕ МОТИВЫ САМОРАСКРЫТИЯ В ПОДРОСТКОВ В ОБЩЕНИИ С РОДИТЕЛЯМИ

Проблема мотивации самораскрытия является одной из наименее исследованных в современной психологии. Это связано с тем, что мотивы поведения не всегда осознаются самим субъектом и неочевидны для наблюдателя. В то же время на данный момент недостаточно разработан диагностический инструментарий для выявления мотивации общения и самораскрытия.

В зарубежной психологии это направление представлено эмпирическими и теоретическими работами, посвященными изучению разных граней явления мотивации самораскрытия (С. Джулард, Д. Майерс, Д. Тей-

лор). Отечественные психологи начали изучать самораскрытие с начала восьмидесятых годов, поэтому существует небольшое количество исследований (Н. В. Амяга, Е. В. Зинченко, Т. П. Скрипкина и другие).

Межличностные отношения – субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе общения, познания и совместной деятельности. Межличностные отношения возникают между людьми в процессе их общения, совместной деятельности и определяются как общественные отношения [1]. Межличностные отношения – это совокупность связей, складывающихся между людьми в форме чувств, суждений и обращений друг к другу.

Самораскрытие в широком смысле определяется как сообщение другим личной информации о себе. На уровне межличностных взаимодействий самораскрытие – это проявление потенциальных возможностей человека и его готовности к открытому и доверительному взаимодействию в социуме. Самораскрытие способствует самопознанию личности, проявлению личностного потенциала и самореализации в общении, вызывает ответное самораскрытие у реципиентов, удовлетворяет потребность в интимности, помогает преодолеть чувство одиночества [2].

Одна из главных тенденций переходного возраста – переориентация общения с родителей, учителей и вообще старших на ровесников, более или менее равных по положению, это может объясняться тем, что общение сверстников является важным каналом информации, через который подростки узнают многие необходимые вещи, которые по тем или иным причинам им не сообщают взрослые [3].

В самосознании подростка также происходят значительные изменения: появляется чувство взрослости – ощущение себя взрослым человеком; возникает страстное желание если не быть, то хотя бы казаться и считаться взрослым. Отстаивая свои новые права, подросток ограждает многие сферы своей жизни от контроля родителей и часто идет на конфликты с ними. Одна из причин подросткового кризиса и конфликтов с окружающими в этом возрасте – переоценка своих возросших возможностей, которая определяется стремлением к известной независимости и самостоятельности, болезненное самолюбие и обидчивость. Повышенная критичность по отношению к взрослым, острая реакция на возможные попытки окружающих принизить их взрослость и достоинство, недооценить их правовые возможности, являются причинами конфликтов в подростковом возрасте.

С целью изучения психологических особенностей межличностных отношений подростков с родителями нами было проведено эмпирическое исследование учеников 9–10-х классов средних школ города Гомеля. Выборка исследования: 60 обучающихся, из них 33 девочки и 27 мальчиков.

Для изучения ведущих мотивов самораскрытия в межличностном общении был использован модифицированный вариант опросника самораскрытия С. Джулардат (И. П. Шкуртова). Ведущими мотивами самораскрытия в общении с «мамой» являются следующие мотивы: получить совет (70 % у подростков и 76 % у девочек), поделиться своими переживаниями (45 % у подростков и 67 % у девочек), получить одобрение или похвалу (56 % у подростков и 67 % у девочек), получить нужную помощь (74 % у подростков и 55 % у девочек). Среди респондентов мужского пола высокую значимость выявлена у мотива «ответить на расспросы собеседника» – 63 %, тогда как для девушек этот мотив имеет высокое значение только для 30%, что может означать, что мальчики не стремятся становиться инициаторами общения с матерью, занимая пассивную позицию. Наименьшее значение в общении с мамой имеют для мальчиков такие мотивы как получить моральную поддержку (22 %), получить подтверждение правильности своего поступка (26 %) и вызвать ответную откровенность (20 %). Можно предположить, что мальчики-подростки более самостоятельны и не нуждаются во внешней оценке своего поведения со стороны матерей.

Во взаимоотношениях с отцами мотивы самораскрытия мальчиков и девочек имеют общие тенденции только по высокой значимости мотива «получение помощи» (74 % у подростков и 83 % у девочек). Наиболее значимыми мотивами самораскрытия в общении с отцами мальчиками были названы: «утвердиться в глазах этого человека» (69 %), «ответить на расспросы собеседника» (67 %) и «получить подтверждение правильности своего поступка» (63 %). Несмотря на то, что в подростковом возрасте происходит отделение от родителей и молодые люди предпочитают делиться своими переживаниями со сверстниками, личность отца для большинства мальчиков остается авторитетной и именно от них они ждут моральной поддержки. Но в то же время, мотивы самораскрытия «вызвать на ответную откровенность» и «получить похвалу и одобрение» не характерны для общения подростков с отцами, т.к. только по 21 % опрошенных назвали их как значимые. Таким образом, наряду с авторитетом для подростков сохраняет значимость поддержание субординации в отношениях с отцами и они не рассчитывают на незаслуженную похвалу.

Для девушек ведущими мотивами во взаимоотношениях и самораскрытии с отцами являются: «получить моральную поддержку» (50 %), «получить похвалу и одобрение» (42 %) и «поделиться переживаниями» (42 %), что может быть подтверждением значимости фигуры отца в становлении юной женщины.

Полученные результаты, прежде всего, могут быть использованы в практике семейной психотерапии и проведении тренингов детско-родительского общения. Кроме того при проведении психологического

просвещения среди родителей и педагогов, психологической профилактики девиантного поведения среди подростков, полученные и описанные нами эмпирические данные могут принести пользу при построении теоретической модели и выбора направления психологической деятельности.

Список литературы

1. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров А.Ю / Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: И; М.: Издательский центр «Академия», 2005. 176 с.
2. Болотова, А.К. Психология времени в межличностных отношениях – М., 1997. – 120 с.
3. Кон, И. С. Психология ранней юности / И.С. Кон – М.: Просвещение, 1989. – 256 с.

*К.А. Котова (Т.В. Ничишина)
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина*

ОСОБЕННОСТИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ В ДЕТСКИХ ДОМАХ СЕМЕЙНОГО ТИПА

Детский дом семейного типа (ДДСТ) – новая форма устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в семью, безусловным преимуществом которой является: возможность удовлетворения душевных и духовных потребностей ребенка, общение с родными братьями и сестрами, взаимодействие со взрослыми в неформальной обстановке и др. В городе Бресте и Брестском районе организовано 6 детских домов семейного типа, в которых проживает 38 детей. Стаж работы приемными родителями у 34 % семей составляет 9 лет, у 33% – 3 года, у 23% – год и менее. Количество детей в семьях составляет: семеро детей – 50%, шестеро – 34%, пятеро – 16%.

С целью изучения особенностей семейного воспитания, специфики образа семьи в ДДСТ было проведено анкетирование родителей-воспитателей. Данные проведенного исследования показали, что причины, по которым приемные родители взяли на воспитание в свою семью детей разнообразны: 83% приемных семей взяли на воспитание детей «из-за желания помочь обездоленному ребенку», 16% семей указали, что им «одиноко жить без ребенка, хочется рядом иметь родного человека», «имеется неистраченный родительский ресурс» и т.д. Изучение отношения кровных детей к появлению приемных детей в семьях показало, что практически во всех семьях (67%) родные дети поддерживают выбор родителей, 33% не

ответили на данный вопрос по причине отсутствия кровных детей. Отношение родственников к появлению приемных детей в семьях, проживающих в ДДСТ, также положительное. В результате проведенного исследования было установлено, что 83% приемных родителей используют демократический стиль воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а 17% придерживается «хаотического» стиля воспитания. При этом, 84% родителей-воспитателей используют личный пример в работе с детьми, 67% – метод убеждения, а 16% – поощрения и наказания.

Особое внимание приемные семьи уделяют досугу, так как по их мнению, «отдых снимает усталость и напряжение», «восстанавливает физические и духовные силы человека». 82% приемных семей проводят свободное время дома, в гостях у друзей семьи, в театрах, музеях, на выставках, а 18% приемных родителей совместно с детьми предпочитают отдыхать за городом, в парке, ходить в походы. Анкетирование показало, что дети из детских домов семейного типа активно посещают различные секции: спортивные (100%), художественное творчество (81%), музыкальное творчество (33%). В каждом детском доме семейного типа существуют традиции: совместное празднование дня рождения, Нового года и Рождества (у 80%), ведение семейного альбома для будущего поколения (у 50%), день спорта (у 33%). Достаточно много внимания родители-воспитатели в ДДСТ уделяют просветительской работе по здоровому образу жизни среди детей: беседы, рекомендации и советы (67%), совместные мероприятия по физической культуре (50%), личный пример (33,3%).

В ходе анкетирования выяснилось, что 67% семей ДДСТ регулярно взаимодействуют с педагогом социальным и педагогом-психологом школы по вопросам детской психологии и различным педагогическим вопросам, при этом 32% семей сотрудничают только тогда, когда инициатором является педагог социальный либо психолог.

В целях обеспечения защиты прав и законных интересов детей, передаваемых на воспитание в детский дом семейного типа, управления (отделы) образования либо органы, организации, уполномоченные органом опеки и попечительства, оказывают детским домам семейного типа социальную, педагогическую и психологическую помощь. По результатам анкеты было выявлено, что родители-воспитатели нуждаются в юридической помощи (67%), медицинской (50%), педагогической (33%).

Представляют интерес ответы родителей на открытые вопросы анкеты. Приемные родители считают, что «ДДСТ – это большая и дружная семья, в которой есть тепло и доверие между членами семьи». Выявлено, что если бы у приемных родителей была возможность посетить обучающий семинар, то они бы выбрали следующие темы: «Как все успеть многодетной маме?», «Проблемы воспитания детей в приемной семье», «Обиды и

жалобы детей» и т.д. По словам родителей-воспитателей ДДСТ, наибольшими сложностями в воспитании приемных детей является профилактика и коррекция отклоняющегося поведения, первичная адаптация, конфликтность детей. Конфликтные ситуации в воспитании приемных детей, связаны чаще всего с тем, что у приемных детей «низкая учебная мотивация», «не сформированы семейные ценности».

По результатам исследования выявлено, что приемные семьи не сожалеют о том, что работают в ДДСТ и считают, что «их семья без границ», «ДДСТ – это образ и смысл жизни», «способ самореализации педагогических и родительских навыков приемных родителей». В качестве пожелания приемные родители пожелали себе и другим родителям-воспитателям, чтобы их ДДСТ был большой семьей, а не маленьким детским домом.

Т.Ю. Кошур (Е.В. Костюченко)
Гродно, ГрГУ имени Янки Купалы

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ИЗУЧЕНИЯ ФАКТОРОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ БРАКОМ

На сегодняшний день можно отметить высокий интерес к семье и браку, к социально-психологическому климату в них, к внутренней ролевой согласованности супругов, а также к факторам, влияющим на удовлетворенность браком. Проблема удовлетворенности браком интересует психологов на протяжении многих лет. Было проведено большое количество исследований и выделено множество факторов, связанных с удовлетворенностью браком. Но в связи с тем, что институт семьи с течением времени претерпевает серьезные изменения, изучение удовлетворенности браком всегда будет актуально.

Удовлетворенность браком выступает основополагающим параметром, характеризующим отношения между мужем и женой. Исследованием удовлетворенности браком занималось много, как зарубежных, так и отечественных авторов. Наиболее полное определение удовлетворенности браком дает С.И. Голод, который утверждает, что удовлетворенность браком, очевидно, складывается как результат адекватной реализации представления о семье, сложившегося в сознании человека под влиянием встреч с различными событиями, составляющими его опыт (действительный или символический) в данной сфере деятельности [1]. Ю. Е. Алешина считает, что удовлетворенность браком представляет собой субъективную оценку каждым из супругов характера их взаимоотношений [2].

Одна из первых классификаций факторов удовлетворенности браком представлена А.Ю. Тавит. Автор выделяет две группы факторов удовлетворенности браком: возникшие до бракосочетания и возникшие во время брачного периода. Первая группа факторов, по мнению А.Ю. Тавит, является психологической основой брака и включает такие аспекты, как происхождение, качества личности, идеал супруга и брака, мотивы вступления в брак. Вторая группа факторов включает: этически-эмоциональные отношения супругов, психофизиологические отношения супругов, единство взглядов на воспитание детей, распределение домашних и хозяйственных работ, свободное время и его проведение, отношение с отцом-матерью супруга(и), с друзьями, отношение к алкогольным напиткам [3]. С.И. Голодом выделены факторы удовлетворенности браком специфичные для каждого пола в пределах первого десятилетия совместной супружеской жизни. Для женщин – это бытовая и духовная адаптация, совместимость мужа с ее родственниками и самоутверждение, для мужчин – сексуальная экспрессивность жены [1].

Установлено, что удовлетворенность браком зависит от стажа семейной жизни: кривая этой зависимости имеет U-образную форму – в начале, в течение первых двух десятилетий существования семьи, удовлетворенность браком постепенно понижается, достигая своего минимального значения в парах со стажем семейной жизни от 12 до 18 лет, а затем возрастает, но уже более резко [2].

В ряде исследований показано, что наличие детей в семье отрицательно сказывается на удовлетворенности браком. Так, Н. Глен и С. Маккланхан считают, что ребенок является узлом, который связывает те семьи, которые бы без детей давно распались. Несмотря на недовольство друг другом, супруги остаются вместе для того, чтобы совместно растить детей, хотя именно за счет таких семей и получается снижение удовлетворенности браком в течение определенного периода цикла развития семьи. После того как дети выросли, такие супруги либо расходятся, либо настолько адаптируются друг к другу, что начинают верить в то, что им друг с другом не так уж плохо. В результате удовлетворенность браком с увеличением стажа повышается [4].

Существует прямая взаимосвязь между удовлетворенностью семейной жизнью и отношением к работе. Это подтверждается исследованиями проведенными под руководством Н.Г. Юркевич. Исследования проведенные Г. Навайтис показывают, что существует нестабильность в семейных отношениях, как при нестабильном положении на работе у мужчин, так и при резком повышении дохода.

Удовлетворенность браком некоторые исследователи связывают также со сроком предбрачного ухаживания. Так, Г. Навайтис указывает на

проблемные брачные союзы, сформировавшиеся как при кратковременном знакомстве, так и при длительном (около пяти лет) [5]. Результаты исследования А.Г. Харчева, Н.Г. Юркевич и других показали, что между мотивацией вступления в брак и удовлетворенностью браком существует следующая зависимость: чем более нравственные мотивы побуждали супругов к вступлению в брак, тем чаще эти браки оказывались счастливыми. В счастливых браках основным мотивом является любовь, симпатия. Таким образом, выявлено, что единство любви и общности взглядов особо важны для удовлетворенности браком. Важным фактором, определяющим удовлетворенность браком супругов, являются ценностные ориентации. Ценностные ориентации являются показателем общего нравственного развития личности и выполняют роль одного из главных внутренних регуляторов ее поведения в семье. Между ценностными ориентациями супругов и характером их взаимоотношений наблюдается связь. Супруги, которых отличает преимущественная ориентация на нравственные, духовные ценности семьи, обнаруживают большую удовлетворенность своим браком [4].

Из приведенных данных вырисовывается весьма интересная картина. Показано, что удовлетворенность браком связана не только с такими факторами как стаж семейной жизни, мотивы вступления в брак, социально-демографические характеристики семьи (количество детей, их возраст), срок предбрачного ухаживания, но и с удовлетворенностью работой, а также зависит от ценностных ориентаций супругов. Однако, следует отметить, что все перечисленные переменные не равнозначны, и в каждой отдельной семье каждый из указанных факторов играет разную роль, имеет различный вес. Но, тем не менее, все перечисленные факторы имеют неоспоримое влияние на удовлетворенность браком.

В нашем исследовании предполагается определение особенностей связи когнитивной сложности и удовлетворенности браком. В результате изучения психологической литературы, мы пришли к выводу, что проблема влияния когнитивной сложности супругов на удовлетворенность браком не являлась предметом научных изысканий.

Список литературы

1. Голод, С.И. Социально-демографический анализ состояния и эволюции семьи / С.И. Голод // Трансформация российской семьи в условиях глобализации: теоретическое и экспериментальное моделирование процессов: сборник РФФИ. – М. – 2008. – С. 37 – 56.

2. Алешина, Ю.Е. Удовлетворенность браком и межличностное восприятие в супружеских парах с различным стажем семейной жизни: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Ю.Е. Алешина. – М., 1995. – 250 с.

3. Тавит, А.Ю. Факторы, влияющие на удовлетворенность браком / А.Ю. Тавит // Личность в системе общественных отношений. – М. – 1983.
4. Райгородский, Д.Я. Психология семьи: хрестоматия / Д.Я. Райгородский. – Самара: Издательский Дом «Бахрам-М», 2007. – 752 с.
5. Навайтис, Г. Семья в психологической консультации / Г. Навайтис. – М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЕК», 1999. – 224 с.

*В.Ф. Крейдич (Т.В. Васильева)
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина*

ОСОБЕННОСТИ МЕХАНИЗМОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

В последние годы все чаще исследователи рассматривают феномен психологической защиты как важный неосознаваемый механизм регуляции поведения и деятельности человека. Это обусловлено тем, что психологическая защита играет значимую роль в процессе формирования, усложнения самой личности и ее потребностей. Понимание сущности психологической защиты исходит из представлений З. Фрейда о том, что, психологическая защита – это система регуляции, служащая устранению или сведению до минимума негативных, травмирующих личность переживаний, сопряженных с внутренними или внешними конфликтами, состояниями тревоги и дискомфорта. По мнению З. Фрейда, психологическая защита направлена на сохранение стабильности самооценки личности, ее образа «я» и образа мира, которая достигается путем устранения из сознания источников конфликтных переживаний [1].

В.В. Деларю указывает, что различные исследователи выделяют до 50 разновидностей психологических защит. Но наиболее изучаемыми являются следующие: отрицание, вытеснение (подавление, репрессия), компенсация, регрессия, проекция (перенесение, перемещение), замещение, интеллектуализация, реактивное образование (формирование реакций), идентификация, интроекция, самоограничение как механизм адаптации, рационализация (и ее разновидности), аннулирование, расщепление, смещение, изоляция, сублимация, соматизация, аскетизм, фантазирование и сопротивление, фиксация, отреагирование [2].

Несомненную важность приобретает проблема исследования механизмов психологической защиты при изучении периода перехода от подросткового к юношескому возрасту, так как этот период имеет особенную значимость в становлении личности. Известно, что в данном возрасте самосознание постепенно становится целостным, и субъект способен оцени-

вать общую картину собственных возможностей, достоинств и недостатков. Однако, сталкиваясь с многочисленными проблемами, молодые люди в связи с отсутствием жизненных навыков часто не готовы к новым жестким требованиям общества, не способны сделать самостоятельный выбор и взять на себя ответственность за свое поведение и за свое будущее. Это часто порождает необходимость актуализации различных механизмов психологической защиты, что становится источником различных проблем в функционировании и развитии личности.

Целью нашего исследования стало выявление ведущих механизмов психологической защиты у современного юношества. В качестве методики исследования мы использовали опросник Плутчика - Келлермана - Конте «Методика индекса жизненного стиля», которая основана на психологической теории Р. Плутчика и структурной теории личности Х. Келлермана. Опросник предназначен для диагностики механизмов психологической защиты «Я» и включает 92 утверждения, требующих ответа по типу «верно - неверно». Опросник позволяет измерить степень представленности у испытуемого восьми видов защитных механизмов: вытеснение, отрицание, замещение, компенсация, реактивное образование, проекция, интеллектуализация (рационализация) и регрессия. В исследовании приняли участие 51 человек: учащиеся 11 класса (17 человек) и студенты 1-2 курсов в возрасте 18–20 лет. Исследование проводилось в групповой форме и в форме online-опроса.

Результаты эмпирического исследования ведущего механизма защиты у учащихся старших классов и студентов 1 и 2 курсов показали, что преобладающими механизмами как у школьников, так и у студентов являются рационализация и проекция. Менее используемым механизмом защиты у обеих групп респондентов является замещение.

Рационализация рассматривается как конструктивный механизм психологической защиты и заключается в нахождении позитивных оправданий своим ошибкам, неудачам, плохим поступкам и бездейственности. Человек ищет аргументы самооправдания своих плохих действий и эмоций перед окружающими людьми и самим собой.

Проекция часто рассматривается как деструктивный механизм психологической защиты и выражается в подсознательном приписывании собственных качеств, чувств и желаний другому человеку. Проекция проявляется, когда, столкнувшись с собственным неблагоприятным поступком, нежелательным качеством, молодой человек частично урезает информацию об этом, не допуская осознания того, что это его собственный поступок или качество.

Замещение проявляется в переносе действия с недоступного объекта на доступный. Те чувства и действия, которые должны были быть направ-

лены на объект, вызвавший тревогу, переносятся на другой объект. Например, ученика агрессия в адрес педагога часто вымещается на собственных родителях.

В целом, использование молодыми людьми данных механизмов соответствует особенностям юношеского возраста и является следствием недостаточной зрелости личности и объективной невозможности преодоления многих возникающих в жизни молодых людей социальных и личных проблем. Однако, превращение этих механизмов в устойчивый способ преодоления внутриличностных конфликтов может привести к нарушению личностного развития и неспособности достичь тех целей, которые ставит перед собой развивающаяся личность. В этой связи необходимо, на наш взгляд, помогать молодым людям преодолевать сложившиеся деструктивные неосознаваемые механизмы саморегуляции и создавать условия для становления сознания и самосознания молодёжи и формирования ответственного отношения к собственной жизни.

Список литературы

1. Фрейд, А. Психология «Я» и защитные механизмы / А. Фрейд. – Пер. с англ. М. Р. Гинзбурга. – М. : Педагогика-Пресс, 1993. – 144 с.
2. Защитные механизмы личности: Методические рекомендации / Сост. проф. В. В. Деларю. – Волгоград : ВолгГАСА, 2004. – 48 с.

*М.А. Кузьменкова (Т.Г. Шатюк)
Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины*

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ, ИМЕЮЩИХ НИЗКУЮ САМООЦЕНКУ

Речевые нарушения у детей могут приводить к нарушениям в эмоционально-волевой сфере, что может стать причиной возникновения патологических форм поведения [1, с. 207]. Сама по себе эмоциональная сфера качественно не развивается, особенно у детей с речевым недоразвитием, ее необходимо развивать. Поэтому развитие эмоциональной сферы должно рассматриваться в качестве одной из наиболее важных приоритетных задач воспитания детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями [2, с. 3].

В исследовании принимали участие дети 5-6 лет. Количество детей третьей старшей группы 25 человек (дети без нарушения речи) и четвертой старшей группы 25 человек (дети с нарушением речи)

С помощью методики «Два дома» было исследовано отношение детей к себе и другим. Анализ данных показал, что у 48% детей с речевыми нарушениями отмечается неприятия себя. Дети поместили себя в некрасивый домик, что является основанием для предположения о непринятии ребенком себя. У 24% детей с речевыми нарушениями отмечается положительное отношение к себе и избирательное к другим. Положительное принятие себя и других отмечается у 28% детей с речевыми нарушениями и большинства детей (60 %) без речевых нарушений.

С помощью критерия φ^* -углового преобразования Фишера у детей с нарушениями и здоровых детей были выявлены статистически значимые различия в типе отношения к себе и другим:

- неприятие себя ребенком ($\varphi^*_{эмп} = 3.384 > \varphi^*_{кр} = 1.64$ при $\rho \leq 0,05$ и $\varphi^*_{эмп} = 3.384 > \varphi^*_{кр} = 2.31$ при $\rho \leq 0,01$) у детей с речевыми нарушениями;
- целостное положительное отношение к себе и другим ($\varphi^*_{эмп} = 2.323 > \varphi^*_{кр} = 1.64$ при $\rho \leq 0,05$ и $\varphi^*_{эмп} = 2.323 > \varphi^*_{кр} = 2.31$ при $\rho \leq 0,01$) у детей без речевых нарушений.

С помощью методики «Эмоциональная цветопись» А.Н. Лутошкиной было исследовано эмоциональное самочувствие детей. Анализ данных показал, что у большинства исследуемых детей с речевыми нарушениями преобладает тревожное эмоциональное самочувствие (28%), плохое самочувствие (24%), скучное эмоциональное самочувствие (20%). Радостное самочувствие выявлено у 12% и спокойное самочувствие выявлено у 16%. В то время как у большинства детей без речевых нарушений преобладает положительный фон эмоционального самочувствия: у 48% здоровых детей выявлено радостное самочувствие, у 32% – спокойное самочувствие.

С помощью критерия φ^* -углового преобразования Фишера между детьми с нарушениями и здоровыми детьми, были выявлены статистически значимые различия в эмоциональном самочувствии:

- радостное эмоциональное самочувствие ($\varphi^*_{эмп} = 2.913 > \varphi^*_{кр} = 1.64$ при $\rho \leq 0,05$ и $\varphi^*_{эмп} = 2.913 > \varphi^*_{кр} = 2.31$ при $\rho \leq 0,01$), что позволяет принять решение о том, что доля здоровых детей, у которых выявлено радостное эмоциональное самочувствие, статистически значимо больше, чем у детей с речевыми нарушениями, при 1%-ном уровне значимости;
- тревожное эмоциональное самочувствие ($\varphi^*_{эмп} = 2.517 > \varphi^*_{кр} = 1.64$ при $\rho \leq 0,05$ и $\varphi^*_{эмп} = 2.517 > \varphi^*_{кр} = 2.31$ при $\rho \leq 0,01$), что позволяет принять решение о том, что доля детей с речевыми нарушениями, у которых выявлено тревожное эмоциональное самочувствие, статистически значимо больше, чем у здоровых детей, при 1%-ном уровне значимости.

Результаты эмпирического исследования актуализируют необходимость проведения психокоррекционно-развивающей работы с имеющими речевые нарушения детьми по оптимизации их самооценки, принятии себя,

признании собственной уникальности, поэтому была разработана коррекционная программа.

Цель коррекционно-развивающей программы: оптимизация самооценки детей с речевыми нарушениями.

Анализ данных, показал, что на контрольном этапе исследования прослеживается положительная динамика развития уровней самооценки детей с речевыми нарушениями. Так, на констатирующем этапе исследования неприятие себя было выявлено у 48%, в то время как на контрольном этапе исследования, неприятие себя было выявлено лишь у 20% старших дошкольников с речевыми нарушениями. Целостное положительное отношение на контрольном этапе исследования выявлено у 56% детей, в то время как на констатирующем этапе было выявлено лишь у 28% выборочной совокупности.

С помощью критерия φ^* -углового преобразования Фишера между детьми с нарушениями и здоровыми детьми, были выявлены статистически значимые различия в типе отношения к себе и другим:

– неприятие себя ребенком ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 2.135 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1.64$ при $\rho \leq 0,05$ и $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2.135 < \varphi^*_{\text{кр}} = 2.31$ при $\rho \leq 0,01$), что позволяет принять решение о том, что доля детей с речевыми нарушениями, у которых выявлено неприятие себя на констатирующем этапе исследования, статистически значимо больше, чем на контрольном этапе исследования, при 5%-ном уровне значимости;

– целостное положительное отношение к себе и другим ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 2.036 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1.64$ при $\rho \leq 0,05$ и $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2.036 < \varphi^*_{\text{кр}} = 2.31$ при $\rho \leq 0,01$), что позволяет принять решение о том, что доля детей с речевыми нарушениями, у которых выявлено целостное положительное отношение к себе и другим на контрольном этапе исследования, статистически значимо больше, чем на констатирующем этапе исследования, при 5%-ном уровне значимости.

На констатирующем этапе преобладает радостное самочувствия (12%), спокойное (16%), скучное (20%), плохое (24%), тревожное (28%), в то время как на контрольном этапе исследования радостное (40%), спокойное (44%), скучное и тревожное (8%). У детей преобладает радостное и спокойное эмоциональное самочувствие.

С помощью критерия φ^* -углового преобразования Фишера были выявлены статистически значимые различия в эмоциональном самочувствии детей с речевыми нарушениями на констатирующем и контрольном этапе исследования:

– радостное эмоциональное самочувствие ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 2.341 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1.64$ при $\rho \leq 0,05$ и $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2.341 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2.31$ при $\rho \leq 0,01$), что позволяет принять решение о том, что доля детей с речевыми нарушениями, у которых выявлено радостное эмоциональное самочувствие на контрольном этапе исследе-

дования, статистически значимо больше, чем на констатирующем этапе исследования, при 1%-ном уровне значимости;

– спокойное ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 2.22 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1.64$ при $\rho \leq 0,05$ и $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2.22 < \varphi^*_{\text{кр}} = 2.31$ при $\rho \leq 0,01$), что позволяет принять решение о том, что доля детей с речевыми нарушениями, у которых выявлено спокойное самочувствие на контрольном этапе исследования, статистически значимо больше, чем на констатирующем этапе исследования, при 5%-ном уровне значимости.

Таким образом, сопоставление результатов констатирующего и контрольного этапа исследования самооценки детей с речевыми нарушениями показало, что разработанная нами коррекционно-развивающая программа, направленная на создание положительного эмоционального настроения и атмосферу принятия каждого, развитие адекватной позитивной самооценки, принятия себя, снятие состояния эмоционального дискомфорта, с применением методов сказкотерапии, изотерапии, музыкальной и игротерапии, является эффективной.

Список литературы

1 Богдан, Н.Н. Специальная психология: учеб. пособие / Н.Н. Богдан, М.М. Могильная. – Владивосток: ВГУЭС, 2003. – 220 с.

2 Юрчук, Е.Н. Эмоциональное развитие дошкольников: методические рекомендации / Е.Н. Юрчук. – Москва: Сфера, 2008. – 127 с.

*Д.С. Кузьмин (Д.Э. Синюк)
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина*

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Негативный опыт репрессивной культуры и последствия преобразований на протяжении всей истории XX века оказали огромное влияние на моральное состояние современного общества. На данном этапе развития общества присутствует ряд негативных процессов, одним из которых является потеря подростками, молодыми людьми нравственных ориентиров и понятия гуманизма, в целом. Таким образом, проблема психологической готовности подростков к волонтерской деятельности является очень важной на данный момент.

В настоящее время такой феномен как волонтерская деятельность с каждым разом становится объектом изучения все чаще. Волонтерская деятельность носит социально-массовый, добровольный, инструментальный характер, выполняется безвозмездно и является одним из глав-

ных условий формирования личности, однако, если помощь оказывается с расчетом на взаимность, то она теряет свой альтруистический характер [1]. Многие ученые считают, что альтруистическое поведение, стремление помогать окружающим носит генетический характер. Так, представители эволюционной теории, такие как Л. Гринберг, Ч. Дарвин, С. Гулд, Дж. Фраштон утверждали, что безвозмездная работа совершается под влиянием генетической потребности приносить реальную пользу людям, изменять себя и общество [2].

Наиболее актуальными в изучении волонтерской деятельности являются такие вопросы, как мотивация, стимулирование и психологические особенности людей, склонных к тем или иным ее формам [3]. Как отмечает Е.С. Азарова, волонтерам свойственно несколько видов мотивов, наиболее распространенным из которых является мотив самореализации. В ряду других отмечается наличие у волонтеров мотива личностного роста, расширения социальных контактов, выгоды, компенсаторных мотивов (улучшение самооценки, преодоление чувства одиночества), а также идеалистических мотивов (польза для общественного благополучия [1]).

С.В. Михайлова считает, что волонтерская деятельность представляет уникальную возможность для человека совместить удовлетворение своих личных потребностей с потребностями общества [3]. Б.П. Ильин о добровольческой деятельности писал, что проявление альтруистического поведения связано с двумя мотивами: морального долга и морального сочувствия. Человек с моральным долгом совершает альтруистические поступки ради нравственного удовлетворения, самоуважения, гордости, повышения моральной самооценки (избегание или устранение искажения моральных аспектов Я-концепции как представления о себе), относясь при этом к объекту помощи по-разному (даже отрицательно). Помощь носит жертвенный характер. Люди с моральным долгом (в основном, лица авторитарного типа) характеризуются повышенной личной ответственностью. Человек с моральным сочувствием проявляет альтруизм в связи с идентификационно-эмпатическим слиянием, отождествлением, сопереживанием, но иногда не доходят до действия. Его альтруистические проявления неустойчивы [2].

Однако разработанная Дж.К. Хомансом теория социального обмена утверждает, что социальное действие – это процесс обмена, участники которого стремятся максимизировать выгоду и минимизировать затраты. При этом сформулированное положение распространяемо на все поведение людей. Данная теория утверждает, что альтруизм, подразумевающий, что человек может помогать другим, даже если ему самому это не выгодно, не существует. Согласно эгоистической мотивации, добровольцы готовы оказывать помощь лишь для того, чтобы чувствовать себя лучше [4].

Помимо мотивов, важными компонентами условного психологического портрета волонтера являются их психологические характеристики. Так, по мнению Л.Е. Никитиной, личность волонтера характеризует альтруистическая направленность, т. е. важная сторона личности, которая определяет качество социальных и нравственных ценностей. Направленность выражается в таких элементах личности, как ценностные ориентации, потребности, установки, цели и идеалы. Данные элементы личности также являются естественными побудителями личности к какой-либо деятельности. М.С. Яницкий считает, что значительными критериями и стремлениями к добровольческой деятельности являются не только альтруизм, но и жизнерадостность, чувство юмора, здоровое отношение к критике, умение меняться, духовность, уверенность в себе, понимаемая как внутренняя гармония, понимание свободы выбора и способность принятия самостоятельных решений [5].

Также среди особенностей личности волонтера необходимо выделить его психологическую готовность к волонтерской деятельности. Психологическая готовность включает в себя: познавательную готовность (волонтер повышает свой уровень знаний по конкретной проблеме), побудительная готовность (волонтер лучше осознает роль и смысл своей деятельности, осознает личностное отношение к проблеме), коммуникативная готовность (развивает навыки эффективной коммуникации, разрешения конфликтов, творческие коммуникативные реакции, умение работать в малой группе), личностная готовность (раскрытие новых качеств, развитие навыка принятия себя, индивидуальный стиль поведения, способность проявлять свою индивидуальность в общих интересах и концентрировать внимание на окружающих) и исполнительная готовность (волонтер начинает осознавать ответственность, получает навыки принятия решения, саморегуляции) [3].

Таким образом, волонтерская деятельность, являющаяся одним из главных условий формирования личности, определяющая ее жизненную позицию как гуманистическую, – это социально-одобряемая и признаваемая деятельность, разновидность бескорыстного общественного поведения. Рассматриваемая деятельность носит социально-массовый, добровольный, инструментальный характер, выполняется безвозмездно, но при этом может побуждаться разными мотивами и зависеть от личностных особенностей волонтера и его психологической готовности к волонтерской деятельности.

Список литературы

1. Азарова, Е.С. Психологические детерминанты и эффекты добровольческой деятельности : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.01 / Е.С. Азарова. – Кемерово, 2008. – 192 с.

2. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. – 512 с.

3. Насиновская, Е. Е. Вопросы мотивации личности с позиции деятельностного подхода / Е. Е. Насиновская // Психология в вузе. – 2003. – № 1–2. – С. 216–226.

4. Аронсон, Э. Социальная психология : психологические законы поведения человека в социуме / Э. Аронсон, Т. Уилсон, Р. Эйкерт ; пер. с англ. : В. Волохонский [и др.] ; науч. ред. А.Л. Свенцицкий.– СПб. ; М. : Прайм-Еврознак : ОЛМА-ПРЕСС, 2004. – 558 с.

5. Яницкий, М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М. С. Яницкий. – Кемерово : Изд-во Кузбассвузиздат, 2000. – 98 с.

Я.В. Кулик (О.А. Пшеничная)
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

АДАПТАЦИЯ К ШКОЛЕ ДЕТЕЙ С ОПФР

На сегодняшний день в Республике Беларусь насчитывается 136673 детей в возрасте до 18 лет с разными вариантами нарушений, что составляет 7,64% от общего количества детского населения. Следует отметить, что работа с описываемой детской категорией ведется не только на уровне статистики. Большое внимание уделяется решению задач по развитию личности ребенка и его успешной адаптации и, соответственно, интеграции в общество. При разработке программ интеграции детей с ОПФР акцент делается на том, что для формирования гармоничной личности и развития высоких адаптивных способностей рядом с ребенком должны находиться любящие и понимающие его взрослые. Ещё Л.С. Выготский отмечал, что судьбу личности решает не сама болезнь, а ее социально-психологическая реализация.

В настоящее время для специалистов, работающих с детьми данной категории, особенно актуальными стали задачи активного привлечения семьи в специальное образовательное пространство, включение родителей в коррекционно-педагогический процесс. Система отношений ребёнка с близкими взрослыми, особенности общения, способы и формы совместной деятельности составляют важнейший компонент социальной ситуации развития ребёнка, определяют зону его ближайшего развития. Практика показывает, что достижение коррекционного эффекта в системе специальных занятий само по себе не гарантирует переноса позитивных сдвигов в реальную жизнедеятельность ребёнка. Необходимым условием закрепления достигнутого является активное воздействие на близких ребёнку

взрослых с целью изменения их позиции и отношения. В одних случаях ОПФР усугубляется, что может быть вызвано неблагоприятным социальным статусом семьи, в других случаях особенности психофизического развития могут быть компенсированы благодаря влиянию семьи на её преодоление, что, вероятнее всего, происходит в благополучных семьях.

Таким образом, цель настоящего исследования обусловлена потребностями практики, и заключается в изучении качества влияния типа родительского отношения на уровень школьной адаптации ребёнка с ОПФР. Скорость и легкость адаптации к условиям систематического обучения зависит от таких факторов как индивидуальный (тип нервной системы, очевидные внешние отличия, логопедические особенности), соматический фактор (частые простудные заболевания, некие хронические болезни), психолого-педагогический фактор (готовность к обучению в школе, сложность в организации индивидуального подхода педагога при обучении в общеобразовательных учреждениях), семейный фактор (социально-педагогическая запущенность, проживание в проблемных семьях, авторитарный либо гиперопекающий стиль родительского воспитания), фактор среды (неблагоприятное влияние сверстников во дворе, принадлежность ребенка к той или иной группировке), социальный фактор (пропаганда ухода в виртуальную реальность или нездоровый образ жизни), психический и психологический факторы (особенности психофизического развития, несформированность сферы произвольности и воли [1]).

Мы убеждены, что непродуктивный тип родительского отношения способствует проявлению низкого уровня адаптивных социальных возможностей ребёнка с ОПФР. К непродуктивному типу родительского отношения в случае воспитания ребёнка с ОПФР можно отнести отвержение, авторитарную гиперсоциализацию, воспитание по типу «маленького неудачника». В то же время как модель сотрудничества родителей и детей с ОПФР, выражающаяся в таких типах воспитания как симбиоз и кооперация, позволяет детям адаптироваться к ситуации школьного обучения.

В исследовании принимали участие дети с ОПФР и их родители. В эмпирической части работы использовался проективный тест личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики» (А. Эткинд), тест - опросник родительского отношения ОРО (А.Я. Варга и В.В. Столин). Так, фактическая половина детей с особенностями психофизического развития продемонстрировала низкий уровень адаптации, сопровождающийся симптоматикой дезадаптивного состояния. Школьная дезадаптация – невозможность обучения и адекватного взаимодействия ребенка с окружением в рамках конкретного образовательного учреждения, которую легче предупредить, чем справляться с ее последствиями. Дезадаптация может проявляться в трех вариантах: как неуспешность усвоения учебной программы

(хроническая неуспеваемость и глубокие пробелы в знаниях); как нарушения эмоционального отношения к школе и школьной среде (безучастное отношение к жизни класса, протесты против требований педагога, пренебрежительное отношение к сверстникам); как повторяющиеся нарушения поведения (нарушения дисциплины, порча школьного имущества, агрессивность).

Анализ демонстрируемых родителями типов родительского отношения позволил сделать следующее заключение: 70 % родителей, участвующих в исследовании, демонстрируют высокий уровень авторитарной гиперсоциализации. При таком отношении родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Он старается навязать ребенку во всем свою волю, не в состоянии встать на его точку зрения; за проявления своеволия ребенка сурово наказывают. Родитель пристально следит за социальными достижениями ребенка, его индивидуальными особенностями, привычками, мыслями, чувствами. В то же время по шкале «Отношение к неудачам ребенка» родители детей с ОПФР продемонстрировали низкие показатели, что свидетельствуют о том, что неудачи ребенка взрослый считает случайными. С одной стороны, подобная ситуация отражает веру родителей в собственного ребёнка; с другой стороны, очевидны неадекватно завышенные требования и ожидания. Не хотелось бы думать, что полученные результаты описывают типичные отношения в диаде «родитель – ребенок с особенностями». Для более глубокого анализа предполагается работа с результатами каждой семьи.

Список литературы

1. Пшеничная, О.А. О преодолении непослушания младших школьников / О.А. Пшеничная, М.П. Осипова // Пачатковая школа. – 2016. – № 10. – С. 39–43.

*Д.И. Курило (Т.К. Комарова)
Гродно, ГрГУ имени Я. Купалы*

ШКОЛЬНАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ КАК НАРУШЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Проблема психологической безопасности личности в различных жизненных контекстах сегодня является одной из приоритетных предметных областей современных психологических исследований. Так, в специальном исследовании выявлены показатели переживания учащимися психологической безопасности в образовательной среде школы, в том числе такие как:

устойчивость, сопротивляемость, переживание защищенности, эффективность деятельности. Установлено, что нарушение безопасности негативно влияет на школьную адаптацию, что проявляется на психоэмоциональном и психосоматическом уровне, а также влияет на эффективность учебной деятельности. Это приводит к снижению психологической устойчивости; к снижению жизнестойкости, а также к переживанию тревожности как состояния целесообразного подготовительного повышения сенсорного внимания и моторного напряжения в ситуации возможной опасности, обеспечивающего соответствующую реакцию на страх [1].

Тревожность как эмоциональное состояние человека характеризуется повышенной склонностью к переживаниям, опасениям и беспокойству, имеющим отрицательную эмоциональную окраску. Частным проявлением тревожности выступает учебная (школьная тревожность). Она выражается в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях [2].

Школьная тревожность рассматривается как сравнительно мягкая форма проявления эмоционального неблагополучия ребенка [3]. Образовательный процесс насыщен эмоциями, переживаниями, чувствами, которые оказывают влияние на успешность учебной деятельности школьника. Очевидно, что оптимальная степень эмоционального возбуждения ученика, его сосредоточенность на уроке способствуют повышению эффективности такой деятельности. В то же время страх перед неуспехом, боязнь поражения приводят его к поиску различных причин, чтобы не пойти в школу или уйти с урока. Неуспех, как правило, вызывает отрицательные эмоции и нежелание выполнять трудные учебные задания. И если ситуации неуспеха повторяются, у ребенка может закрепиться отрицательное отношение к учебе и к школе.

Не менее важны и ситуации, связанные с потребностью в самоутверждении, боязнью потерять авторитет в глазах родителей, учителей и сверстников, страхом не соответствовать ожиданиям значимых других. Эти переживания чаще всего провоцируются в ситуации проверки знаний, что приводит к эмоциональному неблагополучию школьника, к формированию неустойчивой самооценки и проявляется в возникновении тревожности [4]. Из-за нарастания тревожности и связанной с ней низкой самооценкой у школьников снижаются учебные достижения, закрепляется неуспех. Взрослые, недовольные падающей продуктивностью учебной работы ребенка, все больше и больше сосредотачиваются на этих вопросах в общении с ним, что усиливает его эмоциональный дискомфорт. Получается замкнутый круг: тревожность ребенка негативно отражается на его учебной деятельности, низкая результативность его деятельности вызывает негативную реакцию окружающих, а эта реакция, в свою очередь, усиливает возрастающее переживание ребенком школьной тревожности.

Разорвать этот круг можно, изменив установки и оценки родителей и педагогов. В этой ситуации необходимо также проводить работу с самим подростком в направлении снижения у него уровня тревожности, а также повышения неадекватно низкой самооценки и уверенности в себе. Поскольку эмоциональные расстройства у детей не проходят бесследно, а способствуют возникновению в последующем своеобразных личностных характеристик, нервно-психических и психосоматических отклонений, очевидно, что профилактика школьных неврозов предполагает необходимость разработки и проведения соответствующих коррекционно-развивающих мероприятий, повышающих уровень психологического благополучия школьника.

Список литературы:

1. Костина, Л.М. Структурные компоненты психологической безопасности личности десятиклассников с различным уровнем адаптации к старшей школе / Л.М. Костина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2015. – №. 4 (13). – С. 124–126.
2. Зарытовская, Н.В. Прогностическая модель индивидуального здоровья школьников старшего возраста/ Н.В. Зарытовская, А.С Калмыкова, А.А. Хрипунова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2013. – №. 4. – С. 46–51.
3. Тревожность // Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. – М-н; Харвест, 1998. – 707 с.
4. Золотова, Ф.Р. Сравнительный анализ школьной тревожности учащихся школ разного типа / Ф.Р. Золотова, Л.М. Закирова // Школьные технологии. – 2004. – №5. – С.163–168.

*А.В. Кутас (С.С. Щекудова)
Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины*

КОНФЛИКТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ В МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Увеличение конфликтных ситуаций в подростковой среде является одной из актуальных проблем современного общества. В этом возрасте у подростков появляется чувство взрослости, протестующий характер поведения, повышенная конфликтность с окружающими, которая проявляется в деструктивных формах поведения.

Огромный вклад в разработку данной проблемы внесли исследования конфликтного поведения младших подростков (С.В. Березин, Т.В. Драгунова, М.М. Рыбакова, Д.И. Фельдштейн).

В ходе анализа психологической литературы были выделены следующие особенности конфликтного поведения в младшем подростковом возрасте: во-первых, конфликт является важной составляющей для становления личности, во-вторых, конфликтные ситуации возникают, прежде всего, в ближайшем социальном окружении; в-третьих, на уровень и характер конфликтности подростков существенно влияют особенности семейного воспитания. В конфликтном поведении младших подростков преобладают деструктивные формы, что объясняется как возрастными особенностями, так и отсутствием необходимых знаний, умений и навыков для конструктивного разрешения конфликтов. Основными причинами конфликтов подростков со сверстниками являются соперничество и стремление к превосходству, неадекватная и неустойчивая самооценка, повышенная эмоциональная возбудимость, низкий самоконтроль [1, 2].

Исследование с целью изучения конфликтного поведения младших подростков проводилось в ГУО «Средняя школа №37 г. Гомеля». В исследовании приняли участие 65 человек в возрасте 12–14 лет.

Для выявления стратегий поведения в конфликте у младших подростков была использована методика «Оценка способов реагирования в конфликте К. Томас. Для определения уровня конфликтности у младших подростков мы использовали тест «Конфликтная ли Вы личность?» (Л.А. Богатова, В.В. Герасимова, Л.А. Кудряшова, И.А. Радчук).

В ходе проведенного эмпирического исследования было установлено, что 31,44 % (20 человек) младших подростков имеют ведущей стратегией конкуренцию. Они стремятся при взаимодействии настоять на своем, путем открытой борьбы за свои интересы.

22,62 % (15 человек) младших подростков имеют выраженным типом поведения в конфликте приспособление. Они стремятся сохранить благоприятные отношения, при этом готовы уступить, пренебречь собственными интересами.

Для 18,56 % (12 человек) младших подростков характерен тип поведения в конфликте – компромисс. Они стремятся урегулировать разногласия, ищут средние решения.

У 17,18 % (11 человек) младших подростков стратегия в поведении – сотрудничество. Для них характерно стремление найти решения, которые полностью удовлетворяют интересы обеих сторон в ходе обсуждения.

10,2 % (7 человек) младших подростков выбирают стратегию избегание. Они стремятся не брать на себя ответственность за принятие решения, не видят разногласий, отрицают конфликт.

Результаты исследования уровня конфликтности показали, что высокий уровень конфликтности выражен у 50,77 % (33 человека) младших подростков. Для них свойственна мелочность, критика, стремление найти поводы для споров.

29,23 % (19 человек) младших подростков имеют средний уровень конфликтности. Они настойчиво отстаивают свое мнение, несмотря на то, как это повлияет на их отношения с окружающими.

20 % (13 человек) младших подростков имеют низкий уровень конфликтности. Они умеют сглаживать конфликты, легко избегать конфликтных ситуаций. Когда им приходится вступать в спор, они учитывают, как это может отразиться на их отношениях с окружающими.

Таким образом, можно сделать вывод, что конфликты среди младших подростков возникают довольно часто. В конфликтных ситуациях у младших подростков преобладают деструктивные стратегии поведения. Это связано с низким уровнем коммуникативных умений и недостаточным диапазоном стратегий поведения в конфликте.

Полученные результаты могут быть использованы в работе педагога-психолога, педагогов и родителей при решении задач формирования личности, конструктивных отношений среди младших подростков и способности к разрешению конфликтов.

Список литературы

1. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
2. Эльконин, Д.Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / Под редакцией Д.Б. Эльконина, Т.В. Драгуновой. – М.: Просвещение, 1967. – 315 с.

*А.С. Куцепалова (Т.Г. Шатюк)
Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины*

КОРРЕКЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ПЕРЕЖИВАНИЙ ЛИЧНОСТИ ПОСЛЕ АВТОМОБИЛЬНОЙ АВАРИИ

Переживание ситуации автомобильной аварии включает в себя совокупность эмоций и ощущений в связи с опасной для индивида ситуацией, где умственные и физические действия индивида направлены на то, чтобы прийти к благополучному исходу.

Часто после автомобильной аварии у личности наблюдается шоковое состояние. В этом случае возникают сразу несколько сильнейших стрес-

сов, к которым организм не успевает вовремя подготовиться и приспособиться. Специалисты к неожиданно возникшим стрессам после аварии относят – неожиданность самого происшествия, болевое ощущение, наличие травм, неподготовленность к такой ситуации, ощущение безысходности положения. Все эти факторы провоцируют угнетенное состояние пострадавшего. В организме человека, испытывающего шок, начинают вырабатываться вредные вещества.

Кроме этого, происходит разбалансировка всех систем, органов, которые начинают работать в нестабильном, стрессовом режиме. Сначала организм делает попытки бороться с негативными окружающими факторами. Если эту борьбу вовремя не поддержать, она постепенно уменьшается, исчезает, сменяется состоянием шока [1].

Теоретический анализ и проведение эмпирического исследования по проблеме переживания ситуации автомобильной аварии личностью в период взрослости послужило основанием для разработки коррекционной программы по снижению эмоционального переживания у личностей в период взрослости. Для оценки эффективности программы были отобраны респонденты, пережившие ситуацию автомобильной аварии, у которых превышен уровень конфликтности, наличествует дистанцирование от травмирующего события, а также затрачивающие эмоциональные ресурсы на игнорирование проблемы или само ее избегание, но не решающие стрессовую ситуацию в целом. Они были разделены на коррекционную (группа № 1) и контрольную группы (группа №2). Каждое занятие содержало небольшой ознакомительный материал теоретического свойства, позволявший, с одной стороны, ввести респондентов в соответствующую проблематику, а, с другой стороны, заложить основу для проведения рефлексии. В предлагавшемся теоретическом материале респонденты смогли получить информацию о таких понятиях, как автомобильная авария, переживание стрессовой ситуации.

После проведения коррекционно-развивающей программы были получены вторичные количественные показатели по методике отражающей уровень переживания ситуации автомобильной аварии.

Для повторного определения преобладания одной из реакции (вторжение, избегание, возбуждение), на травмирующие ситуации, переживания и воспоминания о ней была использована методика «Шкала оценки влияния травматического события» М. Горовица.

По результатам первичного проведения исследования по методике «Шкала оценки влияния травматического события» М. Горовица было выявлено следующее: у большинства (53,33%) респондентов группы № 1 показатель по шкале «избегание» находится на высоком уровне по сравнению с остальными показателями, такими как «вторжение» и «возбуди-

мость», в группе № 2 у большинства (48%) респондентов преобладает показатель по шкале «вторжение» по сравнению с остальными шкалами. Так же в результате проведенного первичного исследования, как в группе № 1, так и в группе № 2, были выявлены высокие показатели по шкалам «вторжение» (группа № 1 – 40%, группа № 2 – 47,83%). По шкале «возбудимость» у респондентов (46,67%) группы № 1 высокий показатель. По шкале «избегание» у 47,83% испытуемых высокий показатель.

В результате проведения коррекционно-развивающей программы и проведения вторичного исследования были обнаружены изменения в показателях по всем шкалам. В коррекционной (группе № 1) и контрольной (группе № 2) группах по шкале «избегание» у респондентов показатели имеют тенденцию к снижению избегания травмирующего события, в группе № 1 на 13,33%, в группе № 2 на 4,45%. По шкале «вторжение» в группе № 1 показатель снизился на 13,33%, в группе № 2 – 5%. Показатель по шкале «вторжение» в коррекционной группе с высокого уровня приблизился к среднему, в контрольной группе имеется незначительное снижение к низкому уровню. По шкале «возбудимость» в группе № 1 – 14%, в группе № 2 – 4,35%. Показатель по шкале «возбудимость» в коррекционной группе с высокого уровня приблизился к низкому, в контрольной группе имеется незначительное снижение к среднему уровню.

При помощи Т-критерия Вилкоксона были сопоставлены результаты до и после коррекционной работы с целью установления направленности в группе № 1. В ходе, которого были получены статистически значимые различия по шкалам: «вторжение», «избегание», «возбудимость». Исходя из полученных статистических данных, можно отметить, что после проведения коррекционно-развивающей программы по снижению переживания ситуации автомобильной аварии личностью в период взрослости, у респондентов группы № 1 значительно снизился показатель по шкале «вторжение» ($T=23$; $p \leq 0,01$), По шкале «избегание» также имеются значительные изменения в сторону снижения показателей до и после проведения коррекционной работы, у респондентов группы № 1 значительно снизился показатель ($T=14$; $p \leq 0,01$), У респондентов коррекционной группы по шкале «возбудимость» ($T=16$; $p \leq 0,01$) также имеются снижения показателя. В целом результаты по всем шкалам после проведения коррекционной работы снизились до среднего уровня.

При помощи Т-критерия Вилкоксона были сопоставлены результаты до и после коррекционной работы с целью установления направленности в группе № 2. В ходе, которого не было получено статистически значимых различий по шкалам: «вторжение», «избегание», «возбудимость».

Исходя из проведенного исследования, можно сделать вывод о том, что после проведения коррекционной работы и полученных данных при

повторном исследовании, у большинства респондентов результаты имеют тенденцию к изменению показателя на более низкий уровень. Проведение коррекционной работы и вторичной диагностики у большинства респондентов результаты в целом изменились в сторону снижения уровня избегания проблем, связанных с такими травмирующими событиями как автомобильная авария.

Таким образом, коррекционно-развивающая работа по профилактике переживания ситуации автомобильной аварии, имела эффективность проведения у личностей с повышенной реакцией избегания травмирующих событий, конфликтностью и избегание решения проблем. Также задачами коррекционно-развивающей программы было повышение стрессоустойчивости респондентов, стабилизации эмоционального состояния, обучению способности к самоорганизации и саморегуляции эмоциональных состояний. После проведения данного мероприятия по снижению переживания ситуации автомобильной аварии, а также проведения вторичного исследования можно говорить о выполнении поставленных задач.

Список литературы

1. Мазуркевич, Г.С Шок: Теория, клиника, организация противошоковой помощи / Г.С. Мазуркевич, С.Ф. Багненко. СПб.: изд. Политех, 2004. – 539 с.
2. Бодров, В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В.А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 528 с.

*М.А. Леоненко (Т.В. Золотухина)
Гомель, БТЭУ ПК*

РОЛЬ МОТИВАЦИИ В РАЗВИТИИ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ СПОРТСМЕНОВ-ИГРОВИКОВ

Психология физического воспитания и спорта активно занимается проблемами мотивации спортивной деятельности, разрабатывает специальные методы, техники и приемы для развития, повышения мотивации и ее сохранения на стабильно высоком уровне, потому как наличие сильной мотивации – одно из неперемных условий достижения высоких результатов и побед.

Мотив (от латинского слова *moveo* - двигаю) - это материальный или идеальный предмет, достижение которого выступает смыслом деятельности. Термин «мотивация» представляет собой более широкое понятие, чем термин «мотив». Слово «мотивация» используется в современной психо-

логии в двойном смысле: обозначает как систему факторов, детерминирующих поведение (потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и многое другое), так и характеристику процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне. Таким образом, мотивацию можно определить, как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность [1].

Мотивацию спортсмена можно определить, как направление и интенсивность усилий для достижения поставленной цели. Направление усилий означает, что спортсмен ищет определенные ситуации деятельности, в которых он может достичь цели, или, по крайней мере, стремится к ним. Под интенсивностью усилий понимается степень усилий, приложенных спортсменом в определенной ситуации деятельности (тренировочной или соревновательной).

Проанализировав труды известных психологов (А. Маслоу, Аллен) [2], можно прийти к выводу, что основным источником мотивации людей, в частности и спортсменов, является стремление к саморазвитию. Это важный мотив, который побуждает спортсмена много работать и развиваться. По мнению Абрахама Маслоу, это стремление к полной реализации своих способностей и желание ощущать свою компетентность. Во время игры у спортсмена возникает дилемма: остаться в зоне комфорта и использовать уже ранее проверенные стратегии ведения игры или же выйти из зоны комфорта и поддаться ситуации, однако в этом случае страх и желание избежать риска будут сковывать движения. Маслоу утверждал, что развитие происходит тогда, когда следующий шаг вперед объективно приносит больше внутреннего удовлетворения, чем предыдущие приобретения и победы. Поэтому главной задачей является побуждение у спортсмена мотива саморазвития. Так как с ростом данного мотива увеличивается сила мотивации к движению вперед.

Значение игры для спортсмена тесно связано с личностным отношением и интересом его к совершенствованию как тренировочных, так и соревновательных действий. Как следствие, у каждого игрока формируется свой мотив, а точнее, целая система мотивов: учебно-познавательный, процессуальный (нравится заниматься), результативный, социально-значимый (здоровый образ жизни).

Чтобы определить мотивацию спортсменов к игровой практике, был проведен опрос студентов УО «Белорусский торгово-экономический университет потребительской кооперации», занимающихся в спортивной секции баскетбол. Вопросы задавались в свободной форме, чтобы была возможность ответить с пояснениями. Опрос студентов показал, что у 86% спортсменов основным мотивом служит сама деятельность (игра в баскет-

бол), динамичность и эмоциональность игры; 8% хотели бы научиться играть, так как в школе была возможность овладеть некоторыми приемами игры (категория студентов 1 курса); 6% не определились с ответом, т.е. хочется просто поиграть это лучше, чем сидеть. Общение через игру, свобода в движении и выбранных действиях отметили все участники опроса.

Общеизвестно, что баскетбол – командная игра. Каждый игрок хочет раскрыть свои способности во время игры, однако это влечёт за собой появление конкурентной среды не только между командами-противниками, но и между членами одной команды. С одной стороны, это ведёт к мотиву саморазвития. Если во время игры баскетболист осознает, что его способностей недостаточно для изменения хода игры или он внёс малый вклад в достигнутый результат, то это способствует совершенствованию собственных навыков, прилагая больше усилий. С другой стороны, в данном случае огромную роль играет мотив самоутверждения. Самоутверждение – стремление утвердить себя в социуме; оно связано с чувством собственного достоинства, честолюбием, самолюбием. Спортсмен пытается доказать окружающим, что он чего-то стоит и не уступает другим игрокам на поле, стремится получить определенный статус в команде, хочет, чтобы его уважали и ценили. Таким образом, стремление к самоутверждению, к повышению своего формального и неформального статуса, к позитивной оценке своей личности – существенный мотивационный фактор, который побуждает спортсмена интенсивно работать и развиваться.

Кроме выше перечисленных мотивов существует ряд других, играющих немаловажную роль в процессе мотивации спортсмена: повышение мастерства игры в баскетбол; достижение соревновательного успеха, успеха признания; ощущение возбуждения; достижение цели.

Мотив достижения цели – стремление достичь высоких результатов и мастерства, оно проявляется в выборе сложных заданий и стремлении их выполнить. Главной задачей, конечно же, каждого спортсмена является превзойти соперников. Обобщая представление о проблеме мотивации спортсменов, необходимо отметить, что мотивация – это не только движущая сила, позволяющая спортсменам одерживать победы, но и находить в себе силы тренироваться с самоотдачей и максимальными возможностями, делать эти победы неокончательными, ставить новые цели и достигать их. Мотивация – инструмент активации всех возможностей спортсмена.

Список литературы

1. Аверин, В. А. Психология личности / В. А. Аверин– СПб. : Изд-во Михайлова В. А., 1999. – 89 с.
2. Маслоу, А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу–СПб. : Евразия, 1999. – 316 с.

*Е.В. Лопошко (К.В. Карпинский)
Гродно, ГрГУ имени Я. Купалы*

ПСИХИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН «СТРАХ СМЕРТИ»: ИСТОЧНИКИ И АСПЕКТЫ

Смерть – явление универсальное, затрагивающее каждого человека, каждое живое существо [1]. Считается, что большинство страхов связаны со страхом конечности собственного существования, т.е. страх смерти является "базовым". Одиночество также одна из самых острых психологических проблем для современного человека [2]. Проблемой страха смерти занимались множество психологов, философов и медиков. Страх смерти – это один из видов страха; по З. Фрейду, определяется как процесс, в ходе которого Я слишком широко расходует свое нарциссическое либидо, как нечто, подобное кастрационному страху [3]. Так З. Фрейда акцентируется внимание на инстинктивных источниках страха смерти. Для него страха смерти не существует. К. Хорни считает, что реальную тревогу смерти порождают обстоятельства и опасности внешнего, а не внутреннего мира. Другими словами, страх смерти приобретает реальное осознанное обстоятельства, воспринимаемые Эго. С. Л. Рубинштейн подчеркивал, что факт смерти придает жизни человека завершенность и порождает ответственное отношение к ней. Отношение к собственной смерти, по Рубинштейну, определяется степенью законченности жизненного замысла и нужды в человеке со стороны его близких.

Э. Бекк писал, что основой человеческого функционирования является страх смерти, от которого человек защищается с помощью различных идеологий бессмертия [4]. Человек, осознающий себя и свою роль в этом мире, свое неотъемлемое место в системе «личность–среда», не может принять смерть [1].

Страх перед смертью постоянно существует в бессознательном, потому что смерть будет оставаться для человека самым сильным и таинственным из всех переживаний до тех пор, пока он не побывает в ней. Первым источником защиты от страха смерти (является нарциссизм современной культуры, невозможность принять неотвратимые ограничения и мирской удел, свойственный всем. Установка на исключительность. Второй источник страха смерти - мысль о том, что смерть может наступить в любой момент жизни. Третий источник страха смерти – экзистенциальный вакуум: отсутствие цели и смысла в жизни [1]. Пустое существование – это уже не жизнь, а что-то промежуточное между жизнью и смертью, нечто приближенное к смерти. Можно сказать, что сильный страх смерти – это не страх перед бессмысленностью жизни.

Четвертый источник страха смерти: одиночество, социальная изоляция и разобщенность людей [1]. Факт моей экзистенции и должен быть подтвержден другим человеком, его включенностью в мою внутреннюю жизнь, его присутствием в ней. Исследования показывают, что в смерти многих людей пугает невозможность быть с другими.

Пятый источник страха смерти – не переработанный и не интегрированный опыт столкновения со смертью.

На сегодняшний день в отечественной психологической литературе практически отсутствуют работы, посвященные не только описанию страха смерти, но и системному описанию страха как психологического феномена. Несмотря на то, что исследования этого эмоционального состояния у детей и взрослых (В.А. Ананьев, Т.А. Арефьева, В.И. Гарбузов, А.И. Захаров, Е.П. Ильин, О.А. Карabanова, Б.Д. Карвасарский, М.В. Осорина, А.М. Прихожан, А.О. Прохоров, Ю.В. Щербатых и др.). В этом контексте можно отметить, например, исследование А.Ф. Чернавского, который на основе системного анализа предлагает рассматривать страх на психологическом, психофизиологическом и социально-психологическом уровнях. На основе историко-философского анализа, Д.Н. Баринov выделяет ряд аспектов, характеризующих философское понимание страха и тревоги, а именно:

1. Антропологический аспект (страх как показатель развития человека от биологических начал к социальным) может быть представлен во всем многообразии проявлений страха смерти в норме и патологии на протяжении истории человечества и жизни отдельного человека;

2. Гносеологический аспект страха смерти (роль познавательной деятельности в формировании страха) может быть раскрыт через проблему его биологической или социальной детерминации, а также изучение осознаваемых и неосознаваемых компонентов;

3. Аксиологический аспект страха смерти (отражение в страхе отношения человека к природе, обществу, другим людям и самому себе) может быть рассмотрен через его направленность и содержательные компоненты, отражающие базовые ценности личности;

4. Праксеологический аспект (роль страха в регулировании практической деятельности) (отражение в страхе отношения человека к природе, обществу, другим людям и самому себе) может отражать различные способы совладания со страхом смерти;

5. Онтологический аспект (раскрытие духовной природы страха) может быть рассмотрен как интегральный, характеризующий значение страха смерти для развития человека и становления его личности [2].

Т.А. Гаврилова вводит и обосновывает терминологическую адекватность понятия «аутомортальная тревожность» (от греч. *autos* – «сам» и греч. *morte* – «смерть») для обозначения тревоги и страха человека по по-

воду собственной смерти [4]. В ее работах предполагается, что другие виды обеспокоенности человека смертью остаются в рамках понятия «страх смерти». Приведенные подходы показывают, что страх смерти может обладать как внутренней направленностью (страх потери самого себя), так и внешней (страх утраты привычного образа жизни).

Т.А. Гаврилова выделяет четыре содержательных компонента страха смерти: витальный – страх боли, мучений или отсутствия ощущений, а также страх собственной беспомощности («быть обузой»); интраперсональный – страх потери себя; интерперсональный – страх расставания с близкими и одиночества и трансперсональный – страх неизвестности и неопределенности (в том числе – посмертия). По ее словам, трансперсональный и витальный компоненты являются факультативными, в то время как интраперсональный составляет «суть тревоги смерти» [5].

Таким образом, говоря о психологических аспектах переживания страха смерти, мы можем увидеть, что: причины актуализации страха смерти могут находиться как вне личности (ситуативные), так и внутри нее (интрапсихические); способ трансляции страха смерти может задействовать как сознательный, так и бессознательный каналы, а значимость страха смерти для становления личности может иметь разный характер).

Список литературы

1. Абдулгалимова, С. А. Отношение к собственной смерти и переживание страха смерти / С. А. Абдулгалимова // Вестник Социально-педагогического института. – 2012. – № 2. – С. 1 – 6.
2. Баканова, А. А. Системное описание страха смерти / А. А. Баканова // Культурно-историческая психология. – 2015. – Т. 11. – № 1. – С. 13–23.
3. Гаврилова, Т. А. Об адаптации опросника “Профиль аттитюдов по отношению к смерти - переработанный” (DAP-R), разработанного П. Т. П. Вонгом, Г. Т. Рикером, Дж. Гессер / Т. А. Гаврилова // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2011. – Т.4. - № 1. – С. 46 – 57.
4. Гаврилова, Т. А. Страх смерти в подростковом и юношеском возрасте / Т. А. Гаврилова // Вопросы психологии. - 2004. - № 6. - С. 63—71.
5. Гаврилова, Т. А. Успешность и содержание совладения субъекта с аутомортальной тревожностью / Т. А. Гаврилова, С. А. Попова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – Т. 1. - № 2. – С. 23 - 25.

*Ю.В. Лукашевич (Т.К. Комарова)
Гродно, ГрГУ имени Я. Купалы*

СВЯЗЬ ПЕРЕЖИВАНИЯ СТРАХА И САМООЦЕНКИ ЛИЧНОСТИ У СТУДЕНТОВ

Общепризнанно, что психологическое здоровье является необходимым условием полноценного развития человека. В этой связи проблема психологического здоровья студенческой молодежи приобретает очевидную актуальность, поскольку студенты представляют особую категорию лиц, почти постоянно находящихся в состоянии напряжения, стресса в результате значительной интеллектуальной и коммуникативной нагрузки. Субъективно это проявляется в переживании молодыми людьми внутренней напряженности, неуверенности, склонности к навязчивому беспокойству, нерешительности, пониженной стрессоустойчивости. Очевидно, что все это негативно сказывается среди прочего на успешности учебно-профессиональной деятельности студентов, на эффективности овладения ими профессиональными компетенциями.

Несмотря на имеющиеся данные о различных факторах, влияющих на психологическое здоровье личности, такой фактор переживания страхов молодым человеком как его отношение к себе не исследован в достаточной степени. Исходя из понимания страха как феномена эмоциональной сферы личности, негативного эмоционального переживания, возникающего у человека при встрече с угрозой или при ее ожидании [1], в предпринятом нами эмпирическом исследовании проверялось предположение о существовании особенностей в переживании страхов студентами с разной самооценкой личности. В исследовании приняли участие 100 студентов в возрасте 17- 24 года (55 девушек и 45 юношей). Данные были получены с помощью методики «Нахождение количественного выражения уровня самооценки» С. А. Будасси и опросника иерархической структуры актуальных страхов Ю.В. Щербатых и Е.И. Ивлевой. Для выявления наличия и характера связи интегрального показателя страха и самооценки личности у респондентов полученные данные были подвергнуты корреляционному анализу (коэффициент ранговой корреляции Спирмена).

Результаты корреляционного анализа показывают, что существует обратная связь умеренной силы между заниженной самооценкой личности и интегральным показателем страха (таблица 1).

Таблица 1 –Связь интегрального показателя страха и заниженной самооценки личности

Переменные	Значимые корреляции при $p < ,05000$
	заниженная самооценка
Интегральный показатель страха	- 0,323955

Это означает, что чем ниже самооценка личности, тем более характерны для юношей и девушек показателя высокого уровня переживания страха. Из-за заниженной самооценки студенты из данной группы часто страдают от ожидания неудачи, переживают тревогу, ощущают беспомощность, незащищенность, отверженность, обиду и одиночество. Для них не характерна стратегия совладания, скорее они боятся предпринять какие-либо попытки по улучшению собственной жизни, социально зависимы, то есть одержимы мыслями о том, что о них подумают значимые люди из ближайшего социального окружения. Они чувствуют себя слабыми, не способными действовать эффективно. Зачастую весь окружающий мир такие люди видят как нечто, несущее угрозу их психологическому здоровью или даже собственной жизни.

В группе студентов с адекватным отношением к себе обнаружена обратная связь слабой силы между переменными - самооценкой личности и интегральным показателем страха (таблица 2). Полученный результат свидетельствует о том, что чем адекватнее оценка молодым человеком своих личностных качеств как ресурса совладающего поведения, тем менее он склонен к переживанию страха. Можно предположить, что у девушек и юношей с адекватной самооценкой личности интегральный показатель страха обусловлен не только самооценкой своей личности, но и другими значимыми мотиваторами, например, чувством повышенной ответственности, выраженной мотивацией достижения и мотивацией избегания неудач, диспозиционным оптимизм и т.п.

Таблица 2 – Связь интегрального показателя страха и адекватной самооценки личности

Переменные	Значимые корреляции при $p < ,05000$
	адекватная самооценка
Интегральный показатель страха	- 0,163784

Представляют интерес данные, полученные на группе студентов с неадекватно завышенной самооценкой. У таких испытуемых обнаружена обратная связь слабой силы между исследуемыми переменными (табл.3).

Таблица 3 – Связь интегрального показателя страха и завышенной самооценки личности

Переменные	Значимые корреляции при $p < ,05000$
	завышенная самооценка
Интегральный показатель страха	- 0,293078

Показатель корреляции говорит о том, что чем неадекватнее завышенная самооценка молодого человека, тем менее характерно для него переживание страха. Возможно, это обусловлено экстрапунитивностью, типичной для личности с завышенной самооценкой, и в этой связи переживанием ею не столько страха, сколько тех негативных эмоций, которые связаны с агрессией, направленной на другого как виновника возникновения возможных угроз.

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о существовании в студенческой среде своего рода «группы риска», состоящей из студентов с заниженной самооценкой личности, в отношении которых вопрос сохранности психологического здоровья особо актуален.

Список литературы

1. Щербатых Ю.В. Избавься от страха / Ю.В.Щербатых. – М.: Эксмо, 2010. – 256 с

Т.В. Максимчук (Л.А. Цыбаева)
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

ЛИЧНОСТНЫЕ РЕСУРСЫ СТРЕСС-ПРЕОДОЛЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ У СОТРУДНИКОВ МЧС

Профессиональная деятельность специалистов экстремальных профессий характеризуется воздействием значительного числа стрессогенных факторов и предъявляет повышенные требования к стрессоустойчивости и психологическим качествам личности, обеспечивающим копинг-поведение и эффективность деятельности в экстремальных условиях. К специалистам подобного рода деятельности относят спасателей аварийно-спасательных формирований МЧС.

За последние десятилетия в отечественной и зарубежной психологии проведено много исследований, связанных со стресс-преодолевающим поведением специалистов различных профессий (Р.С. Лазарус, И.Б. Лебедев, В.Л. Марищук, В.Ю. Рыбников, Н.А. Сирота и др.). При этом исследовате-

ли не принимают во внимание общие закономерности формирования и прогнозирования стресс-преодолевающего поведения у специалистов экстремальных профессий. В полной мере это относится и к сотрудникам МЧС.

Теоретические основы проблемы стресс-преодолевающего копинг-поведения только начинают разрабатываться, они тесно связаны с проблемой стресса. Копинг и стресс – два нераздельных для человека процесса. В теории копинг-поведения большое значение имеют механизмы преодоления стресса, определяющие развитие различных форм поведения, приводящих к адаптации или дезадаптации личности. В теории копинг-поведения большое значение имеют механизмы преодоления стресса, определяющие развитие различных форм поведения, приводящих к адаптации или дезадаптации личности (В.А. Абабков, В.Л. Марищук, А.Г. Маклаков, Г.С. Никифоров и др.) [1]. Для формирования стресс-преодолевающего поведения специалистов экстремальных профессий необходимо выявление их личностных ресурсов, обеспечивающих стрессоустойчивость и умение противодействовать негативному влиянию стресс-факторов в экстремальных ситуациях, обусловленных профессиональной деятельностью.

В настоящее время поведенческие копинг-стратегии подразделяются на активные и пассивные, адаптивные и дезадаптивные. К активным стратегиям относят стратегию «Разрешение проблем», как базисную копинг-стратегию, включающую все варианты поведения человека, направленные на разрешение проблемной или стрессовой ситуации и стратегию «Поиск социальной поддержки», включающую поведение, направленное на получение социальной поддержки от среды. К пассивному копинг-поведению относятся варианты поведения, включающего базисную копинг-стратегию «Избегание», хотя некоторые формы избегания могут носить и активный характер. Субъект может использовать в трудной ситуации и несколько стратегий совладания, каждую из которых можно оценить по указанным критериям. Из этого следует, что существует взаимосвязь между личностными конструктами, помогающими человеку формировать свое отношение к трудностям, и тем, какую стратегию поведения при стрессе он выберет.

По нашему мнению, различные чрезвычайные ситуации в МЧС и негативные проявления (психосоматические заболевания, межличностные конфликты, дезадаптивные типы поведения, посттравматические стрессовые расстройства, агрессивность, алкоголизация, низкая эффективность деятельности в нестандартных, опасных для жизни ситуациях) прямо или косвенно связаны с несформированностью копинг-поведения у сотрудников МЧС, использованием ими дезадаптивных копинг-стратегий и «слабостью» личностно-средовых копинг-ресурсов.

К личностно-средовым адаптивным ресурсам (копинг-ресурсам) относят уровень когнитивного развития, Я-концепцию, локус контроля, эмпатию, аффилиацию, способность оказывать и воспринимать социальную поддержку, наличие социально-поддерживающей сети и ее эффективность, а также психологические особенности личности, обеспечивающие стрессоустойчивость.

Проблема психологической устойчивости сотрудников МЧС к стрессу является профессионально значимой, т.к. от нее зависит эффективность оперативно-служебной деятельности сотрудников. Оценка и формирование психологической устойчивости к стрессу относятся к числу приоритетных задач профотбора, служебно-профессиональной и оперативной подготовки сотрудников МЧС [2].

Необходимо заметить, что при проведении мероприятий психологической коррекции и реабилитации сотрудников МЧС РБ рекомендовано особое внимание психологов ориентировать на формирование активных адаптивных стратегий стресс-преодолевающего поведения, коррекцию восприятия социальной поддержки и стимулирование развития функций эмпатии и аффилиации, а также других копинг ресурсов.

Цель нашего исследования состоит в выявлении особенностей личностных ресурсов стресс-преодолевающего поведения сотрудников МЧС.

Личностные ресурсы стресс-преодолевающего поведения сотрудников МЧС являются комплексом их профессионально значимых качеств личности и существенным образом детерминируют их адаптацию к профессиональной деятельности.

С целью оценки личностных ресурсов стресс-преодолевающего поведения у сотрудников МЧС, а также определения используемых ими копинг-стратегий, нами предложен следующий комплекс методик: опросник SACS «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций» (С. Хобфолл, 1994); УСК – уровень субъективного контроля (разработан на основе шкалы локуса контроля Дж. Роттера и опубликован Е.Ф. Бажиным в соавторстве в 1984); методика «Опросник способов совладания» (С. Фолкман и Р.С. Лазарус); методика «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (Н.С. Эндлер и Д.А. Паркер).

Полученные путем эмпирического исследования данные и результаты их обобщения существенным образом расширят современные представления о личностных ресурсах, детерминирующих уровень совладания со стресс-факторами в экстремальных ситуациях в рамках профессиональной деятельности сотрудников МЧС.

Результаты исследования целесообразно будет использовать при подготовке, повышении квалификации и переподготовке практических психологов системы МЧС.

Важным научно-практическим направлением развития методического аппарата психологического прогнозирования является разработка на основе валидных стандартизированных психодиагностических тестов алгоритмов прогноза копинг-поведения сотрудников МЧС. Полученные здесь данные могут быть использованы для отбора сотрудников МЧС, в том числе в спецподразделения, участия в боевых действиях, спецкомандировках, а также мониторинга психологического состояния и личностных копинг-ресурсов личного состава практическими психологами МЧС.

Список литературы

1. Марищук, В.Л. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса / В.Л. Марищук, В.И. Евдокимов. – СПб. : Дом, 2004. – 352 с.
2. Евдокимов, В.И. Эмоциональные состояния в экстремальных условиях деятельности и их коррекция / В.И. Евдокимов // Вестник психотерапии. – 2008. – №26(31). – С. 56–66.

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

СОДЕРЖАНИЕ АФФЕКТИВНОГО И ПОВЕДЕНЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА МЕЖГРУППОВОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Стереотипы, предрассудки и межгрупповые эмоции вызывают межгрупповую дифференциацию. По мнению О.А. Гулевич, межгрупповая дифференциация – это феномен межгруппового общения, подразумевающий различную оценку членов своей и другой группы, различные эмоции, которые они вызывают, а также различное поведение по отношению к ним. Она может проявляться двумя путями – ингрупповой фаворитизм (предпочтение своей группы) и аутгрупповая дискриминация (пренебрежение другой группой) [1].

Межгрупповая дифференциация может проявляться в следующих компонентах: когнитивном, поведенческом и аффективном. Показателем межгрупповой дифференциации в когнитивном компоненте является тот факт, что членам аут- и ингруппы субъект приписывает различные черты (например, дегуманизацию аутгруппы). Помимо приписывания черт межгрупповая дифференциация проявляется в различной оценке ин- и аутгруппы (например, критика). И, наконец, межгрупповая дифференциация проявляется в области каузальной атрибуции (например, атрибуция успеха-неудачи). Когда мы говорим о дифференциации в аффективном

компоненте, то свидетельством ее будут различные эмоции субъекта по отношению к ин- и аутгруппе. Третье основание межгрупповой дифференциации – это поведенческий компонент. В данном случае речь идет о том, что мы больше готовы общаться, соблюдать нормы справедливости, выделять большее вознаграждение, чаще кооперироваться и помогать представителям ин- группы по сравнению с аутгруппой.

Целью настоящего исследования было изучение межгрупповой дифференциации в студенческой среде на трех уровнях: когнитивном, поведенческом и аффективном. Предметом нашего исследования выступило содержание аффективного и поведенческого компонента межгрупповой дифференциации студентов-психологов по отношению к членам аут- и ин- группы. Эмпирическое исследование проводилось на базе УО «Брестский государственный университет *имени А.С. Пушкина*». В данном исследовании приняли участие 40 студентов 3 курса, 22 из которых – представители 33 группы, 18 – представители 32 группы. Возраст респондентов – от 19 до 22 лет.

Для изучения аффективного и поведенческого компонента мы разработали авторские методики. Для изучения аффективного компонента испытуемым предлагалось выбрать эмоциональные состояния, возникающие при восприятии членов ингруппы и аутгруппы. Методика содержит 6 положительных и 6 отрицательных эмоциональных состояний. Для изучения поведенческого компонента испытуемым предлагалось разделить условное денежное вознаграждение между членами двух академических групп.

На основе полученных эмпирических данных мы составили таблицу, в которой отражены результаты исследования поведенческого компонента межгрупповой дифференциации (см. таблицу 1).

Таблица 1 – Представленность поведенческого компонента межгрупповой дифференциации студентов (в %)

Феномены межгрупповой дифференциации	Академические группы	
	32 группа	33 группа
фаворитизм ингрупповой / аутгрупповая дискриминация	33	32
отсутствие дифференциации	22	45
дискриминация ингрупповая / аутгрупповая	39	14
фаворитизм ингрупповой с элементами дискриминации / аутгрупповая дискриминация	6	9

Исходя из полученных данных, мы видим, что уровень ингруппового фаворитизма и аутгрупповой дискриминации у 32 и 33 группы примерно одинаков. Показатель отсутствия дифференциации у 33 группы – практически у половины студентов, что гораздо выше, чем у 32 группы – при-

мерно у пятой части испытуемых. У студентов 32 группы очень высок показатель дискриминации ингрупповой и аутгрупповой, что гораздо выше, чем у 33 группы. Уровень ингруппового фаворитизма с элементами дискриминации и аутгрупповая дискриминация подразумевают тот факт, что осуществляется выделение большего количества денег себе, но оставшиеся сбережения разделяются в пользу ингруппы: эти феномены наблюдаются у десятой части студентов 33 группы и шестнадцатой части студентов 32 группы. Таким образом, можно сделать вывод, что поведенческий компонент межгрупповой дифференциации у студентов 32 группы зачастую принимает форму ингрупповой и аутгрупповой дискриминации, а у студентов 33 группы зачастую отсутствует дифференциация. Также мы выявили общий показатель межгрупповой дифференциации в обеих группах, который составил 66 %. В остальных случаях поведенческий компонент межгрупповой дифференциации не проявился.

На следующем этапе нашего анализа мы составили таблицу, в которой отражены результаты исследования аффективного компонента межгрупповой дифференциации (см. таблицу 2).

Таблица 2 – Представленность аффективного компонента межгрупповой дифференциации студентов (в %)

Академические группы	Различие в приписываемых эмоциях	Совпадение приписываемых эмоций
32	35	39
33	50	38
Итого	58	42

Показателем межгрупповой дифференциации в аффективном компоненте являются различные эмоции по отношению к аут- и ингруппе. Исходя из полученных результатов, мы можем сделать вывод, что большая часть студентов 33 и 32 групп при столкновении с членами аут- и ингруппы испытывают не схожие друг с другом эмоции. А только третья часть испытуемых испытывает схожие эмоции.

Полученные нами данные говорят о том, что в аффективном компоненте показатель межгрупповой дифференциации составил 58 %. В остальных случаях аффективный компонент межгрупповой дифференциации не проявился. В поведенческом компоненте общий показатель межгрупповой дифференциации составил 66 %. Проявления межгрупповой дифференциации в остальных случаях не обнаружено. Проявление межгрупповой дифференциации в аффективном и поведенческом компонентах составляет 62 %, что свидетельствует о высоком уровне межгрупповой дифференциации. Мы предполагаем, что это может быть обусловлено наличием конкурентных межгрупповых отношений, выраженностью пред-

рассудков и высоким уровнем когнитивной ригидности по отношению к аутгруппе.

Список литературы

1. Гулевич, О. А. Психология межгрупповых отношений / О. А. Гулевич. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2007. – 432 с.

*Е.С. Матюшин, М.В. Ковальчук (А.В. Северин)
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина*

СУБКУЛЬТУРА ГЕЙМЕРОВ В КОНТЕКСТЕ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

Термин субкультура был введен в научный оборот впервые Т. Роззакком в 30-е годы XX века. Под субкультурой он понимал определенную культурную «сетку координат», выработанную теми или иными сообществами и характеризующие эти сообщества разносторонне и целостно.

Т. Парсонс [1] в ходе дискуссии о роли возрастных групп в обществе Парсонс указал на неопределенность положения молодежи в обществе как социальной группы. Именно эта неполнота включения в систему и является причиной конфликтности молодежных субкультур.

В настоящее время приобретает актуальность изучение субкультуры геймеров (также субкультур, связанных с информационно-компьютерными технологиями) в связи с бурной информатизацией не только нашего общества, но и многих европейских стран. Компьютерные технологии стали средой формирования многих субкультур – хакеров, геймеров и др. Посредством компьютера человек создал «виртуальную реальность», которая существует наряду с реальным миром [1; 2].

Компьютерная игра – одно из воплощений «виртуальности», послужила основой формирования субкультуры геймеров. Геймерское движение сегодня захватывает все новые социальные группы и категории лиц. Вместе с тем, игровая компьютерная культура при всей ее внешней привлекательности и достаточно глубоком проникновении, особенно в молодежную среду, оказывается неоднозначной по своей социокультурной значимости и воздействию на общество. Данной проблематике посвящены труды психологов и социологов, политологов и культурологов: А.Е. Войскунского, М.Г. Евдокимовой, Д.В. Иванова, В.Н. Ивлева, И.П. Лившица, Н.А. Носова, Е.А. Прониной, К.Л. Харкевича, В.П. Цаплина, А.С. Щербина и др., Д. Белла, Ж. Бодрийяра, М. Вейнштейна, Н. Винера, П. Дракера, М. Ка-

стельса, А. Крокера, М. Пентау, Э. Тоффлера, Л. Уивера, К. Шеннона, У. Эшби, и др. Однако этот феномен целостно еще до конца не изучен.

Следует отметить, что каждая субкультура имеет свою определенную картину мира, которая, во многом, определяет нормы и ценности данной субкультуры. Любая картина мира – это некое специфическое представление о мире, восприятие окружающей действительности, которое формируется субкультурой и разделяется всеми ее членами. Картина мира во многом определяет поведение, ценности, стереотипы, а также, отношение к обществу, к инновациям, определяет отношение человека к труду, религии, досугу и т.д.

Картина мира геймеров имеет специфику [2], которая характеризуется наличием специфических ценностей, норм, традиций, языка, игровой символики. Наиболее значимые ценности для геймеров: ценность пребывания в игровом пространстве и признание в сообществе геймеров, ценность получения информации без ограничения, ценность освоения новых компьютерных технологий. Важность для геймеров имеет и иерархия статусов (трехступенчатая иерархия: ламер, геймер, читор, которой соответствует три уровня игровых навыков: юзер, программист, хакер), кланового деления (геймеры объединяются в кланы по системному признаку – пристрастие к определенной игре или жанру игр» например, поклонников «Quake» называют «квакеры»), разных способов игры (одиночные игры или онлайн-проекты типа «Сфера», где можно «сразиться» и продемонстрировать свои навыки), наличия специфических мест собраний (компьютерных клубов) и развитой сети тиражирования информации (компьютерные технологии, наличие специализированных изданий «Игромания» и т.д.).

Портрет типичного геймера включает характеристики: наиболее активный возраст (больше всего проводящие время за игрой больше двух раз в неделю) – 14-22 года, это чаще всего мужчины, играющие больше двух раз в неделю, работающие в коммерческом секторе с доходом средним и выше среднего (компьютерные игры выдвигают все более высокие системные требования к оборудованию, поэтому геймерам приходится совершенствовать компьютер, что требует существенных затрат и диктует необходимость поиска высокооплачиваемой работы). Компьютерные игры имеют двойственный характер: позитивный и негативный. С одной стороны, геймеры в большинстве своем отмечают релаксирующее воздействие игры на психологическое состояние человека (игра отвлекает от проблем), компьютерные игровые программы тренируют реакцию (симуляторы гонок), вырабатывают стратегическое мышление (жанр стратегии) и т.д. С другой стороны, в своих крайних проявлениях, происходит изменения психики человека под воздействием игры (потеря ориентации во времени и

пространстве, отказ от реального мира и уход в мир виртуальный, формирование агрессивных наклонностей и т.д.) [3].

Таким образом, изучение субкультуры геймеров, выявление позитивных и негативных последствий развития игровой компьютерной культуры позволяет выработать практические социально-психолого-педагогические рекомендации по преодолению негативных тенденций и использованию позитивного потенциала компьютерной игры.

Список литературы

1. Парсонс, Т. Социальная система / Т. Парсонс. – М. : Прогресс, 1981. – 124 с.
2. Войскунский, А. Е. Актуальные проблемы зависимости от интернета / А. Е. Войскунский // Психологический журнал. – 2004. – № 1.
3. Голдберг, И. Расстройство Интернет-аддикция / И. Голберг // Киберпсихология и поведение. – 1996. – № 4. – С. 403–412.

*Н.В. Мачуленко (Ермолович Д.В., Шатюк Т.Г.)
Минск, БГУИР*

МЕХАНИЗМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ У СТУДЕНТОВ С РАЗЛИЧНЫМИ УРОВНЯМИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ

Современные условия учебы и труда требуют от человека решения различных задач, требующих нестандартной комбинации имеющихся знаний, умений проявить свои способности в условиях ограничения времени и ресурсов, высокой генерации идей за единицу времени, готовности мгновенно переходить от одной идее к другой, творить в необычном направлении, умений увидеть в обычном нечто необыкновенное и, наоборот, способности к ассоциативному символическому мышлению, чувствительности к неопределенностям, противоречиям и необычным деталям.

Согласно В.Н. Дружинину, творчески продуктивная личность обладает креативностью, широтой интересов и увлечений, мечтательностью, чувствительностью, впечатлительностью, богатым внутренним миром, эстетической восприимчивостью, нонконформизмом, смелостью, естественностью, непосредственностью, эмоциональностью [1, с. 239-241].

Вместе с тем человек часто сталкивается с проблемными ситуациями, и тогда запускаются механизмы психологической защиты (МПЗ), которые выполняют положительную функцию для нашей психики, не только оберегая нас от негатива (помогая его снизить, частично решить), но помогая

правильно распределить энергию в жизни (легкая компенсация, замещение), позволяя развиваться (интроекция, идентификация в небольших количествах, сублимация) [2].

Выборку исследования составили студенты 1-го курса БГУИРа и ГГУ имени Ф.Скорины в количестве 58 человек, из них 36 юношей, 22 девушки, средний возраст которых составил 17,6 лет. Методы исследования: теоретические (анализ, синтез, дедукция, индукция, аналогия, систематизация, классификация, обоснование); эмпирические методы (диагностические: тест-опросник механизмов психологической защиты «Life style index» (Р. Плутчик, Г. Келлерман, Х.Р. Конте), тест «Определение творческих способностей» (Х. Зиверт); методы математической статистики (критерий ϕ^* -углового преобразования Фишера, ранговая корреляция Спирмена); интерпретационные.

В результате проведения тест-опросника механизмов психологической защиты «Life style index» (Р. Плутчик, Г. Келлерман, Х.Р. Конте) были получены следующие данные. На одного респондента приходится в среднем 3,4 механизма защиты; у 10% испытуемых проявляется 1 вид МПЗ, у 14% – 2, у 29% – 3, у 33% – 4, у 10% – 5, у 3% – 6 видов МПЗ.

Таблица 1 – Применение механизмов психологической защиты

Механизмы психологической защиты	юноши	девушки
Отрицание	56%	40%
Подавление	17%	10%
Регрессия	17%	60%
Компенсация	50%	60%
Проекция	56%	60%
Замещение	33%	40%
Интеллектуализация	50%	40%
Реактивное образование	33%	50%

Согласно критерию ϕ^* - углового преобразования Фишера имеются различия в применении регрессии и реактивного формирования у девушек и юношей; отрицание, компенсация, проекция, замещение, интеллектуализация проявляются вне зависимости от пола.

Согласно результатам теста «Определение творческих способностей» (Х. Зиверт) высокий уровень творческих способностей характерен 14% испытуемых, средний – 67%, низкий – 19%. Выявлены половые различия на низком уровне проявления творческих способностей: он свойственен 80% юношей, на высоком и среднем уровнях различий выявлено не было.

Таблица 2 – Корреляция применяемых механизмов психологической защиты и уровня творческих способностей юношей и девушек

Механизмы психологической защиты	Коэффициент корреляции	
	юноши	девушки
Отрицание	не обнаружено	не обнаружено
Подавление	-0,49	-0,51
Регрессия	не обнаружено	не обнаружено
Компенсация	не обнаружено	не обнаружено
Проекция	не обнаружено	не обнаружено
Замещение	0,38	не обнаружено
Интеллектуализация	0,38	0,42
Реактивное образование	0,48	не обнаружено

В результате применения метода ранговой корреляции Спирмена выявлены следующие связи:

- обратная связь между отсутствием механизма «подавление» и высокими творческими способностями, то есть чем больше выражено подавление, тем меньше проявляются творческие способности;
- прямая связь интеллектуализации и творческих способностей, то есть чем более выражена интеллектуализация, тем больше проявляются творческие способности, если проявляются творческие способности, то студенты чаще прибегают к интеллектуализации;
- чем более выражено замещение, тем менее проявляются творческие способности у юношей;
- у девушек отсутствует корреляционная связь между выраженностью замещения и творческих способностей;
- имеется положительная связь выраженности механизма «реактивное образование» и творческих способностей у юношей;
- у девушек не обнаружена связь между творческим мышлением и реактивным образованием.

Таким образом, гипотеза подтвердилась: психологические защиты у юношей и девушек с различными уровнями творческих способностей различны. Как у юношей, так и у девушек преобладают когнитивные защиты (интеллектуализация, отрицание, проекция, регрессия), реактивное формирование как трансформация чувств больше свойственно девушкам, нежели юношам, а также девушки чаще прибегают к регрессии. Выявлены положительные связи проявления интеллектуализации (у обоих полов), замещения и реактивного формирования (у юношей) и наличия у испытуемых творческих способностей и отрицательная связь между подавлением и проявлением творческих способностей (у обоих полов). Полученные ре-

зультаты можно использовать при командообразовании и при оказании психологической помощи в консультативном процессе.

*Т.В. Мисько (С.Л. Ящук)
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина*

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Современная проблема большинства семей – интернет зависимость у подростков. Специалисты предупреждают, что масштабы проблемы будут только увеличиваться в будущем. Кроме того, пытаться помочь ребенку в подростковом возрасте практически бессмысленно. Реагировать на тотальное увлечение использованием интернет ресурсов детьми стоит с самых ранних лет. Это связано с тем, что любое новшество влечет за собой привычку и стойкое нежелание отказываться от удобств и преимуществ достижения прогресса. Именно интернет, помимо бесспорных преимуществ, вполне может провоцировать ряд негативных тенденций. Прогрессирующая интернет-зависимость у детей способна попросту переместить сознание ребенка на онлайн просторы. Человек в такой ситуации искажает реальную действительность, полностью отождествляя себя со своими образами в виртуальном мире. Именно приобщение к сообществу любителей игр и других виртуальных развлечений в реальном времени влечет самые губительные последствия для неокрепшего детского сознания.

Можно предположить, что такой уход детей и подростков от реальности может быть связан с качеством отношений, в первую очередь, в семье. Ведь именно в семье происходит формирование личности, прививаются ценности и именно с родителями связаны первые положительные и отрицательные эмоции и чувства.

Цель исследования – изучить взаимосвязь между стилем семейного воспитания и интернет зависимостью у подростков.

Объект исследования: интернет-зависимость.

Гипотеза исследования стиль семейного воспитания взаимосвязан с проявлением интернет-зависимости в подростковом возрасте и является одним из основных факторов, оказывающих влияние на её уровень и формирование аддиктивного поведения.

Методы исследования:

методы получения информации: тест-опросник родительского отношения (ОРО) (А.Я. Варга, В.В. Столин); тест на интернет-зависимость (С.А.

Кулаков, 2004); тест «Самооценка личности старшеклассника»; «Шкала самооценки уровня тревожности» Спилбергера-Ханина (только шкала ЛТ).

методы обработки данных: коэффициент ранговой корреляции Спирмена; статистический критерий Манна-Уитни. Все данные обрабатывались с помощью электронного пакета Statistica 6.0.

В результате теоретического анализа и дальнейшего эмпирического исследования проблемы взаимосвязи стиля семейного воспитания и уровня зависимости от интернета в подростковом возрасте, можно сделать следующие выводы:

В подростковом возрасте происходят существенные изменения в физическом, психическом и психологическом планах. Подросток начинает по-другому смотреть на мир и совсем по-иному с ним взаимодействовать. Поэтому очень важно как подросток проходит этот период. Ведь от этого в будущем будет зависеть отношение подростка к себе, к своему окружению и к миру.

Различные стили семейного воспитания и позиции ребенка в семье по-разному влияют на формирование личности подростка и во многом определяют его дальнейшую жизнь в социуме. Стиль воспитания в семье закладывает «фундамент» личности и во многом влияет на формирование интересов, моделей поведения, ценностей, самоотношения и т.д.

Зависимость подростков от интернета несет серьезную угрозу для его психического и физического здоровья. Активное изучение последствий неумеренного и бесконтрольного использования подростками интернета необходимо, т.к. позволяет сделать вывод, что данная проблема требует комплексного подхода и разработки междисциплинарных программ по профилактике и коррекции интернет-зависимости у молодежи.

В большинстве случаев возникающие у исследуемых подростков трудности при использовании интернета не соответствуют состоянию интернет-зависимости. Можно предположить, что одной из причин наличия такого факта выступает контроль со стороны родителей, препятствующий полному уходу в виртуальное пространство подростков.

В контрольной и экспериментальной группах представлены практически идентичные стили семейного воспитания, о чем свидетельствует средний уровень выраженности по всем шкалам теста. Это, по нашему мнению, может свидетельствовать о том, что социум накладывает определенный отпечаток на выбираемый родителями тип отношения с детьми. И даже, если родители не разделяют взглядов, навязываемых обществом, тем не менее, они вынуждены вести себя или, по крайней мере, создавать видимость социально одобряемого поведения.

У половины исследуемых подростков имеет место умеренный уровень личностной тревожности. Однако стоит отметить, что низкий уровень тревожности (24%) выявлен только в контрольной группе, в то время как

высокий уровень личностной тревожности (25%) имеет отношение только к экспериментальной группе подростков.

Средний уровень самооценки характерен фактически половине опрошенных. Однако, стоит отметить, что высокий уровень самооценки выявлен только в контрольной группе, а низкий уровень в подавляющем большинстве в экспериментальной группе (в контрольной группе низкий уровень составил 3% из 32% по всей группе).

Существует взаимосвязь между уровнем личностной тревожности, уровнем самооценки и степенью зависимости от интернета (как в экспериментальной, так и контрольной группах). Вероятно, что то, насколько подросток чувствует себя комфортно в повседневной жизни, будет определять его потребность в дополнительных удовольствиях и эмоциональной подпитке из виртуального пространства.

Прслеживается связь между стилем семейного воспитания и уровнем зависимости от интернета в подростковом возрасте (как в экспериментальной, так и в контрольной группе). Можно предположить, что исходя из того, как родители выстраивают отношения с ребенком в повседневной жизни, как они к нему относятся, от этого во многом будут зависеть особенности формирования и развития его способов взаимодействия с окружающими.

Практическая значимость работы заключается в возможности использования полученных результатов для разработки наиболее конструктивных способов взаимоотношения родителей и ребенка, что позволит повысить эффективность воспитания и станет одним из важных факторов, способствующих развитию полноценной личности.

Список литературы

1. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М.: Прогресс, 1986. – 422с.
2. Дубровина, И. В. Семья и социализация ребенка / И. В. Дубровина // Мир психологии. – 1998. – №1. – С.54-59.
3. Евсеенко, В. Влияние семейной микросреды на психологическое здоровье подростка / В. Евсеенко // Психологическое. – 1997. – №9. – С.52-58.
4. Марковская, И. М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми / И. М. Марковская. - СПб.: Издательство «Речь», 2000. – 150 с.
5. Миняров, В.М. Психология семейного воспитания (диагностико-коррекционный аспект) / В.М. Миняров. – Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 256 с.

*С.С. Наумова (Е.В. Гаврилуца)
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина*

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТИЛЕЙ ОБЩЕНИЯ И ЗАЩИТНЫХ МЕХАНИЗМОВ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Механизмы психологической защиты являются регулятивной системой в организации личности и непосредственным образом отражаются на характере межличностных отношений. Это особенно важно в юношеский период, когда характер межличностных отношений с окружающими во многом определяет развитие личности. Мы предположили, что в основе отдельных стилей общения лежат определенные защитные механизмы. Для проверки гипотезы был проведен эксперимент, в котором участвовали 14 человек в возрасте от 19 до 23 лет.

Для диагностики механизмов психологической защиты использовался тест-опросник Life Style Index, разработанный Р. Плутчиком совместно с Г. Келлерманом и Х.Р. Контом. Для выявления особенностей межличностного поведения использовались метод диагностики межличностных отношений Т. Лири, методика диагностики предрасположенности личности к конфликтному поведению К. Томаса. По нашим данным со стилями межличностного поведения оказались связанными такие защитные механизмы, как замещение, реактивное образование, компенсация, регрессия, проекция, вытеснение.

Замещение положительно связано с двумя стилями: недоверчивый–скептический ($r=0,60$ при $p<0,10$) и зависимый–послушный ($r=0,55$ при $p<0,10$). Вероятно, зависимый–послушный стиль связан с пассивной формой замещения, когда враждебные импульсы, адресованные другим, переадресуются себе, что вызывает ощущение подавленности. В случае недоверчиво-скептического стиля, вероятнее всего, имеет место связь с активной формой защиты (разрядка эмоций на объектах, воспринимаемых как менее опасные, так называемых «козлах отпущения»). Этот механизм положительно связан с сотрудничеством ($r=0,58$ при $p<0,10$). Вероятно, здесь имеет место сотрудничество с целью манипуляции.

Реактивное образование положительно связано с ответственно-великодушным стилем ($r=0,78$ при $p<0,05$). Лиц, у которых выражен данный защитный механизм, отличает подчеркнутое стремление соответствовать общепринятым стандартам поведения, любезность. Эти особенности защитного поведения согласуются с характеристиками ответственно-великодушного стиля (экзальтированность в проявлении своих убеждений, потребность соответствовать социальным нормам).

Обнаружена положительная связь между реактивным образованием и властно-лидирующим стилем ($r=0,69$ при $p<0,05$). Скорее всего, лица с данным защитным механизмом не только позиционируют определенные «высшие социальные ценности», но и стремятся к тому, чтобы все старались им следовать, стремятся вести за собой.

Защитный механизм компенсация положительно связан с такими стилями, как покорный–застенчивый ($r=0,54$ при $p<0,10$) и зависимый–послушный ($r=0,61$ при $p<0,10$). Можно предположить, что застенчивые лица, щепетильные в вопросах морали, с низкой самооценкой находят в себе кучу недостатков и пытаются их компенсировать, методично работая над собой, стремясь добиться высоких результатов в деятельности.

Положительная связь между проекцией и независимо-доминирующим стилем ($r=0,56$ при $p<0,10$) может указывать на то, что лиц, склонных отвергать собственные негативные качества и приписывать их окружающим, отличает выраженное чувство собственного превосходства, самодовольство, независимость.

Таким образом, корреляционный анализ выявил следующую картину. Проекция и вытеснение обнаружили связь со стилями общения, характеризующимися преобладанием неконформных тенденций, при этом в случае с вытеснением данная связь отрицательна. Компенсация и регрессия оказались положительно связанными со стилями, для которых характерна подчиняемость, неуверенность в себе, конформность. В то же время реактивное образование и замещение положительно связаны с полярными стилями, отражающими различные тенденции: с одной стороны, это склонность к компромиссам, подчеркнутый альтруизм, с другой – упорство в отстаивании собственной точки зрения, тенденция к лидерству (в случае с реактивным образованием) и склонность к конфликтным проявлениям (в случае с замещением).

*К.А. Наумчик (С.Л. Ящук)
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина*

ПРОКРАСТИНАЦИЯ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Актуальность исследования проблемы прокрастинации обусловлена несколькими причинами. С одной стороны, по данным различных исследований сегодня прокрастинация широко распространена: до 70% людей сталкиваются с затруднениями при необходимости вовремя выполнять важные дела. Люди стремятся отложить выполнение дел, приступают к ним только тогда, когда сроки становятся минимальными, либо вовсе вы-

полняют работу позже положенного. В результате нередко страдает как качество выполняемой работы, так и сам исполнитель, поскольку испытывает чувство тревоги и вины.

При этом анализ литературы позволяет сделать вывод, что феномен прокрастинации в современной психологии исследован незначительно. Основные работы принадлежат западным авторам (П. Рингенбах, А. Эллис, В. Кнаус, Дж. Бурк, Л. Юэн, Н. Милграм).

В России вопросы прокрастинации стали исследоваться лишь начиная с 2000-х гг и представлены незначительным количеством работ (Н.Шухова, Е.Михайлова, Я.Варваричева). В целом следует отметить, что единой теории прокрастинации сегодня нет: не ясна ее природа, нет достаточно обоснованных и детальных критериев, не разработаны эффективные способы коррекции. Это и обуславливает актуальность изучения прокрастинации как психологического феномена.

Цель: исследовать особенности проявления прокрастинации. Объект: прокрастинация как психологическое явление. Гипотеза: для лиц с высоким уровнем прокрастинации характерен высокий уровень личностной тревожности, а также преобладает мотивация избегания неудачи.

Эмпирическое исследование было проведено на базе Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина в период с 15 по 18 мая 2017 г. В исследовании приняли участие 30 исследуемых, из которых 12 юношей и 18 девушек в возрасте 18-21 года.

Методики исследования: для измерения прокрастинации была использована Шкала прокрастинации (С.Лэй); для измерения уровня тревожности была использована Шкала реактивной и личностной тревожности Спилбергера; для изучения особенностей мотивации была использована методика «Диагностика мотивации успеха и боязни неудачи».

1) уровень прокрастинации: у 43,3% (13 чел.) тестируемых выявлена *высокая склонность к прокрастинации* (средний балл равен 74,31). Остальные 56,6% исследуемых (17 чел.) демонстрируют *более низкий уровень склонности к прокрастинации* (средний балл равен 27). Гендерных особенностей проявления прокрастинации не выявлено.

2) уровень *реактивной тревожности* близок в обеих группах и может быть охарактеризован как умеренный (до 36 баллов). Показатель исследуемых, склонных к прокрастинации в большей степени, равен 35,31, а исследуемых, не склонных к прокрастинации - 35,7 баллов. Однако показатели *личностной тревожности* различаются более ощутимо: исследуемые, склонные к прокрастинации, более тревожны (42,46), в то время как для исследуемых, менее склонных к прокрастинации, личностная тревожность менее выражена (31,5).

3) мотивация: лица, склонные к прокрастинации, стремятся к избеганию неудачи, о чем свидетельствует показатель, равный 6,85 баллам. Те юноши и девушки, для которых прокрастинация не свойственна, в большей степени стремятся к достижению успеха в деятельности, нежели избеганию неудачи в ней.

Вывод:

для лиц с высоким уровнем прокрастинации характерен высокий уровень личностной тревожности;

для лиц с высоким уровнем прокрастинации характерна мотивация избегания неудачи;

полученные результаты соответствуют данным, представленным в психологической литературе и свидетельствуют о том, что личности, для которых характерна прокрастинация, отличаются высокой личностной тревожностью и стремлением избежать риска, неудачи.

Список литературы

1. Фрилёрнер [Электронный ресурс] / Дж. Перри Структурная прокрастинация – Режим доступа: <http://freelearner.ru.blogspot.com/2010/03/blog-post.html>. – Дата доступа: 04.05.2017.

Т.Н. Панцевич (Е.В. Гаврилуца)

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТЬ ПЕЧАТНОЙ РЕКЛАМЫ В КАТАЛОГАХ КАК ОСНОВНОЙ ФАКТОР ВЛИЯНИЯ НА ПОТРЕБИТЕЛЯ

В середине двадцатого века началось серьезное изучение того, без чего уже трудно представить нашу жизнь – рекламы. Мы сталкиваемся с рекламой повсюду – сидя дома перед телевизором, слушая радио, по пути на работу или учебу – везде, где бы мы не находились мы видим или слышим рекламные объявления, рассказывающие о новых товарах или услугах.

Изучение эффективности рекламной деятельности является одним из самых актуальных направлений в сфере рекламных коммуникациях. Однако психологическая проблематика изучения восприятия рекламы является новой и малоизученной, хотя и имеет прочные корни в психологии изучения восприятия и сознания. В настоящий момент эта проблема актуальна, поскольку реклама является средством информирования, изменения социальных установок и поведения людей. Все чаще она вмешивается в жизнь человека, управляя им на осознанном и бессознательном уровнях.

Применяемые в современных условиях средства рекламы разнообразны, многие из них технически весьма совершенны, имеют сложную классификацию по назначению, месту применения, характеру использования, степени эмоционального и психологического воздействия на людей. Из мирового опыта известна сила и роль рекламы. Однако специалисты, участвующие в создании и разработке рекламы (маркетологи, дизайнеры, художники и другие), приходят к единому мнению: психология занимает в деле производства рекламы ведущее место. Отсутствие учета знаний о психологических закономерностях приводит к созданию грубой, непрофессиональной рекламы. Часто рекламная деятельность направлена не на помощь потребителям, т.е. в ней преобладают односторонние интересы товаропроизводителей, стремящихся к массовой реализации товаров.

Реклама является на сегодняшний день одним из существенных инструментов психологического влияния на массовое сознание. Прежде всего, она несет в себе информацию, обычно представленную в сжатой, художественно выраженной форме, эмоционально окрашенную и доводит до сознания и внимания потенциальных покупателей наиболее важные факты и сведения о товарах и услугах. При этом следует отметить, что реклама – всегда информация, а информация – не всегда реклама. Реклама, с одной стороны, доводит до потребителей сведения, необходимые для покупки и использования товаров, с другой, сочетая свою информационность с убедительностью и внушением, оказывает на человека эмоционально-психическое воздействие.

Реклама действует путем установления связи между чувствами, ассоциациями, воспоминаниями и торговой маркой. Для того чтобы установленные ассоциации оказывали какое-либо влияние на наше поведение, они должны прийти на ум, когда мы думаем о торговой марке, в идеале – когда мы размышляем о покупке. Эмоции, помогая стимулировать и направлять внимание, способствуют установлению и закреплению ассоциаций, созданных рекламой. Эмоции имеют решающее значение в рекламе, т.к. они важны для человеческого мышления. Ведь мы постоянно и автоматически отслеживаем происходящее вокруг, но, поскольку с человеком случается огромное количество событий, необходимо определить, на что нужно обращать внимание. Данный процесс не является сознательным – это заняло бы слишком много времени. Поэтому человек постоянно обращается к накопленным воспоминаниям. Они могут быть связаны с различными ассоциациями, ощущениями человека. Это одна из причин того, почему реклама, вызывающая положительную эмоциональную реакцию более эффективна.

Анализируя проблему влияния печатной рекламы на личность, можно отметить теорию Герберта Кругмана. Согласно данной теории, печатные

издания работают на логической стороне мозга, а телевидение – на эмоциональной, и поэтому нужно использовать узнавание и припоминание для получения доступа к различным полушариям мозга: узнавание для поиска воспоминаний о телерекламе и припоминание для поиска воспоминаний о печатной рекламе. Однако, по мнению Эрика дю Плесси, привлекательность рекламы в печатных изданиях может играть ту же роль, что и на телевидении. Это подтверждается следующими фактами: 1) эмоции стимулируют внимание; 2) для действенности печатной рекламы внимание также необходимо: сосредоточенность в течение как минимум 2,75 секунды; 3) привлекательность печатной рекламы определяется такими факторами, как юмор, персонажи, желаемые ситуации и нужные читателю сведения

В нашем эмпирическом исследовании по изучению эффективности запоминания печатной рекламы каталогов потребителем участвовало 90 респондентов. В ходе исследования были получены следующие результаты. 69 % респондентов отдают предпочтение заказу продукции по каталогам и для них значима торговая марка. Однако интересен тот факт, что 50 % респондентов лишь наполовину доверяют продукции каталогов, а полное доверие к продукции испытывают лишь 27 %. Также всего у 5 % испытуемых было выявлено негативное отношение к каталогам и прямым продажам, а 19 % респондентов никогда не совершали покупок по каталогам.

По мнению 46 % испытуемых привлекательность каталога обеспечивают качественные иллюстрации, 41 % считает, что за это отвечает торговая марка либо цены, а 29 % – отдают предпочтение информированности каталога. Что касается притягательности иллюстраций каталогов, то 79 % испытуемых находят их притягательными. Основные же причины использования каталогов, которые чаще всего встречаются у респондентов, следующие: «удобно», «качественная продукция», «оригинальная продукция и новинки», «большой выбор», «приемлемые цены». А наиболее часто заказываемой продукцией по каталогам является косметика (77 %), украшения (22 %) и одежда (17 %).

Также в ходе исследования мы определили уровень рекламозависимости респондентов: преобладает средний уровень – 49 % испытуемых, у 34 % испытуемых высокий уровень рекламозависимости и 16 % имеют низкий уровень. Т.е. можно говорить о существовании взаимосвязи между уровнем рекламозависимости и приобретением различных товаров по каталогам. Однако мы не можем утверждать, что потребитель с низким уровнем рекламозависимости не будет заказывать товары по каталогам. Просто при принятии решения о покупке такой человек будет в меньшей степени ориентироваться на рекламу, т.к. меньше подвержен ее влиянию.

Анализ результатов исследования показал, что в процессах переработки рекламной информации активно участвуют отношение человека к

рекламному сообщению, его эмоции и чувства, например чувства удовольствия, собственного достоинства, зависти, его понимание и принятие в сознание или, напротив, отторжение воспринятого и понятого, но не разделенного, не принятого потребителем содержания.

Реально человек способен оценить, полюбить или возненавидеть все, что угодно, но лишь в том случае, если это поддерживается либо осуждается его окружением, регулируется социальной нормой. Поэтому сама реклама пытается стать этой нормой, на которую и будет ориентироваться потребитель. И основным «оружием» рекламы на пути к достижению данной цели является ее привлекательность для потребителя. Что и нашло подтверждение в нашем исследовании.

*Н.В. Петрукович (О.А. Пшеничная)
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина*

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Чтобы ребенок комфортно себя чувствовал в эмоциональном плане, необходимы специальные условия, которые определяют его быт, его физическое здоровье, характер его общения с окружающими людьми, его личные успехи. Исследования таких отечественных ученых как Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин и др., свидетельствуют о том, что психическое здоровье ребенка определяется его эмоциональным благополучием. Среди эмоций детей нередко существенное место занимают не только положительные, но и отрицательные эмоции, негативно влияющие как на общий психологический настрой ребенка, так и на его деятельность. Отрицательные эмоциональные состояния понижают жизненный тонус личности и являются причиной возникновения эмоциональной отстраненности человека, характеризующейся разрывом межличностных отношений.

Вне зависимости от культурной специфики и индивидуально-типологических особенностей ребенка, непременным условием его развития является становление в раннем возрасте так называемого «базового доверия» («уверенности в поддержке»), которое позволяет ребенку ощущать безопасность и уверенность в любом акте отношений со взрослыми и с окружающим миром в целом. Именно эмоциональное благополучие ребенка, какими бы индивидуальными психологическими или физиологическими особенностями он ни обладал, отражает качество взаимодействия ребёнка со значимыми взрослыми.

В научной литературе феномен эмоционального благополучия рассматривается как психологическое интегрированное понятие, структурные компоненты которого могут быть представлены положительным и отрицательным полюсами. В совокупности они и представляют собой уровень общего эмоционального благополучия ребенка: эмоция удовольствия - неудовольствия как содержание преимущественного фона настроения, переживание успеха - неуспеха достижения целей, переживание комфорта как отсутствия внешней угрозы, физического дискомфорта, переживание комфорта в присутствии других людей и ситуации взаимодействия, переживание оценки другими результатов активности ребенка [1, с. 57].

Все эти составляющие могут иметь разное содержание, то есть разную «точку» на континууме от положительного до отрицательного, однако их не может не быть вообще. Эмоциональное благополучие – феномен формирующийся. В дошкольном возрасте у детей состояние эмоционального благополучия определяется как базовое чувство эмоционального комфорта, обеспечивающее доверительное и активное отношение к миру. В современных условиях наблюдается увеличение количества детей, имеющих различные зрительные нарушения. Данные исследований показывают, что нарушение зрения значительно сужая сферу чувственного познания, влияет на общие качества эмоций и чувств, их значение для жизнедеятельности.

Не смотря на достаточно сложный состав описываемого феномена, в диагностической практике для определения качества представленности эмоционального благополучия детей дошкольного возраста предлагается методика «Цветопись» (Т.С. Воробьева), которая дает представление о состоянии ребенка в рамках дошкольного учреждения. Нами было принято решение расширить феноменологию исследуемого понятия с помощью результатов исследования по «Методике исследования эмоционального состояния» (Э.Т. Дорофеева) и «Методике изучения личностного поведения ребёнка» (Т.В. Сенько). Однозначно можно утверждать, что эмоциональное благополучие зависит и от переживаний ребенка в рамках семейного окружения, что будет учтено (дополнено) в дальнейшем исследовании. Тифлопсихологами подчеркивается, что одна из основных причин развития негативных эмоций и чувств (отсутствие чувства долга, эгоизм, отсутствие чувства нового, чувство враждебности, негативизм) заключается в неадекватном воспитании (гиперопека) и отношении к слабовидящему ребенку.

Так, на данном этапе исследования было установлено, что доминирующей формой отношений со взрослыми у слабовидящих дошкольников является отрицательное подчинение (- П). Дети с такой формой поведения малоактивны, застенчивы и необщительны. Всегда подчиняются, боясь проявить смелость в поступках. Во всём предпочитают уступать сверстникам. Плаксивы и обидчивы, они отвергаются детьми. Пытаясь защищаться,

часто демонстрируют негативное поведение. Эмоции преобладают по модальности нейтральные, либо смешанные: нейтральные – негативные.

Эмоционально-волевая сфера детей формируется с детства. В этом принимают участие семья, дошкольные учреждения, сверстники и общество в целом. Вот поэтому в наших силах сделать всё для того, что бы дети имеющие зрительные нарушения, чувствовали себя нужными, желанными и любимыми в нашем мире.

Список литературы

1. Филиппова, Г.Г. Психология материнства: учебное пособие / Г.Г. Филиппова. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 240 с.

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

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ ИЗМЕНЕ У СТУДЕНТОВ

Измена – удивительное явление, отмечает И. Грушко. С одной стороны, измены весьма распространены, и некоторые из нас сталкивались в жизни с этим явлением даже не один раз; с другой стороны – всякий раз испытываешь сильнейшую душевную боль, возникает ощущение, будто мир разваливается на мелкие части и нет уже никакой возможности что-либо склеить и наладить [1]. В «Толковом словаре русского языка», составленном Т.Ф. Ефремовым, измена имеет следующие значения: предательство, вероломство; нарушение верности в любви, в супружестве; отказ от прежних взглядов, привычек и т. п. [2]. Неверность, полагает А.Н. Волкова, может встречаться в практически здоровых отношениях, может отсутствовать в разрушенных. Область ее действия – сексуально-любовные отношения партнёров, тогда как ссора, конфликт, кризис такой качественной определенности не имеют и могут развиваться в области бытовых, досуговых, экономических и иных отношений [3]. Причин измен может быть множество, полагает Ю.В. Щербатый, причем большинство из них принадлежит к одной из трех категорий: сексуальной неудовлетворенности, психологических проблем между партнёрами и корысти как желания «при помощи секса» улучшить свое материальное положение или социальный статус [4]. Измена, полагает С. Жеребятьев, может выполнять ряд функций, представляя собой: способ завершения отношений; способ привлечения внимания партнера и передачи ему послания о неудовлетворении определенных потребностей; способ сохранить отношения путем реализации потребностей или компенсировать чувство неполноценности, повысить самооценку.

В рамках изучения представлений об измене мы обследовали студентов БрГУ имени А.С. Пушкина» в возрасте от 19 до 22 лет. Совокупная выборка исследования составила 100 человек (50 девушек и 50 юношей).

Представим результаты выбора респондентами утверждений авторской анкеты, описывающих феномен измены.

Для участников исследования важно чувствовать свою уникальность, что подтверждает их согласие с высказыванием «Не важно, кто изменил – супруг, друг, родитель, ребенок. Внезапное открытие и осознание, что ты не единственный и не самый-самый, могут надолго выбить из колеи» (74 % девушек и 58 % юношей) и высказыванием «Когда мы сталкиваемся с изменой, в первую очередь нарушаются представления о мире и о себе: что правильно, а что нет, что можно, чего нельзя, представления о собственной привлекательности, ценности» (86 % девушек и 40 % юношей). По мнению студентов, измена не может иметь место в отношениях людей, любящих друг друга: 84 % девушек и 64 % юношей полагают, что «Любящий партнёр не способен на измену», при этом соответственно 86 % и 54 % считают, что «Иногда измена возникает, потому что человек не считает любовью то, что у него уже есть в отношениях». Таким образом, многие студенты рассматривают измену как ненормативный аспект отношений. Также участники исследования полагают, что в измене лучше всего признаться (66 % девушек и 64 % юношей).

Фактически каждый второй респондент считает, что «Изменив один раз, «изменщик» уже не остановится и будет продолжать изменять вновь» (48 % девушек и 54 % юношей). Учитывая, что количество юношей, отметивших это утверждение, больше, можно предположить, что согласие с данным утверждением подразумевает чаще «изменщиком» мужчину. Косвенно это подтверждает и согласие девушек с таким высказыванием: «Мужчины изменяют чаще, чем женщины»; так считают 60 % девушек и лишь 38 % юношей. Согласие с данными утверждениями можно рассматривать как отражение влияния двойных стандартов в отношениях мужчин и женщин, традиционно более высокого статуса мужчин в современном обществе, различий во взглядах на эволюционное предназначение мужчины и женщины.

Позитивное отношение к измене подтверждается согласием с утверждением «Измена – своего рода кризис в отношениях. Она может разрушить семью, а может сделать ее крепкой и надежной», так полагают 48 % девушек и 50 % юношей; негативное отношение – согласием с утверждением «Измена. Горькое слово. Ранящее событие. Тяжелые чувства: униженности, брошенности, горечи, одиночества» (72 % и 68 % соответственно). Студенты связывают измену и с трудностями в отношениях, полагая что: «Измена – это сигнал о необходимости перемен и неспособности партнеров о них договориться» (42 % девушек и 42 % юношей), «Абсолютно все пары начинают изменять только потому, что совершенно несчастливы в отношениях».

Изучение ассоциаций с понятием измены показало, что категорично считают измену предательством 62 % девушек и 46 % юношей – это самый популярный ответ. В отдельных ассоциациях мы фиксировали такие ответы как «страх», «боль», «обман», «отсутствие любви и близости», «эгоизм».

Среди причин измены опрошиваемые отметили те, что связаны с неудовлетворенностью отношениями в паре: 70 % девушек и 54 % юношей указали на «усталость» от отношений с партнером; 68 % девушек и 76 % юношей указали, что люди изменяют потому, что не удовлетворены отношениями, 40 % девушек и 46 % юношей – на то, что они не видят дальнейшей перспективы в отношениях с партнером. Студенты полагают, что, как правило, тот, кто изменяет, ищет в отношениях с другим то, чего лишен в отношениях с собственным партнером (46 % девушек и 50 % юношей), он компенсирует недостаток сексуальных отношений, связанных с длительным отсутствием партнера (50 % девушек и 30 % юношей).

Многие респонденты связывают измену с поиском новых впечатлений: желанием развлечься (58 % девушек и 66 % юношей), желанием разнообразить интимную жизнь (64 % девушек и 56 % юношей). Студенты также связывают измену с поиском чего-то нового, интересного, сопряженного с риском (по 48 % респондентов в обеих выборках). Считают измену результатом влияния «случайных обстоятельств» 60 % девушек и 44 % юношей.

Часто студенты связывают измену с эмоциональной составляющей отношений: 68 % девушек и 58 % юношей полагают, что изменяют потому, что полюбили кого-то другого, 44 % девушек – встретили «старую» любовь, 46 % девушек и 40 % юношей указали на отсутствие эмоциональной близости с партнером, 46 % девушек – на нехватку нежности, ласки, заботы, 50 % юношей видят причины измен в поиске романтических отношений и любви, 52 % девушек – в отсутствии взаимных чувств. По мнению 80 % девушек и 42 % юношей, измена может быть следствием мести за неверность партнера.

Таким образом, в представлениях об измене девушек и юношей есть черты сходства, которые более выражены, нежели различия. Возможно, представления о феномене измены отражают тот факт, что они сформированы на основе представлений социализаторов: родителей и в целом взрослых, школы, СМИ и т.д. Индивидуальный опыт респондентов недостаточен для формирования собственных представлений. Вместе с тем, у всех респондентов имеется опыт сопереживания чувств, которых они не испытывали в реальности, и здесь может проявляться влияние единой социокультурной среды, задающей сходные стандарты оценивания и реагирования.

Феномен измены не является сегодня объектом научного интереса теоретиков психологии, но он – «в тренде» у практиков, так как с явлением измены сталкиваются как семейные пары, так и партнеры, находящиеся в близких эмоциональных отношениях. Измена – дисфункциональный стабилиза-

тор отношений в паре, она является маркером неблагополучия, проблем в общении, отсутствия доверия и подлинной близости. В этой связи важно использовать воспитательный потенциал семьи и других агентов социализации для развития у юношей и девушек осознанного отношения к построению партнерского общения в брачно-семейных отношениях.

Список литературы

1. Грушко, И. Запретный плод [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vk.com/topic-43457049_27295538. – Дата доступа: 16.03.2016.
2. Ефремов, Т.Ф. Новый словарь русского языка / Т.Ф. Ефремов – М. : Русский язык, 2000. – 346 с.
3. Волкова, А.Н. Опыт исследования супружеской неверности / А.Н. Волкова // Психология семьи : хрестоматия / Ред. Д.Я. Райгородский. – М. : Самара : Бахрах, 2007. – 513–520 с.
4. Щербатый, Ю.В. Психология любви и секса / Ю.В. Щербатый – М. : Эксмо-Пресс, 2006. – 296 с.

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

ОСОБЕННОСТИ САМООТНОШЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА

В психологии, самоотношение – это термин, используемый для обозначения специфики отношения личности к собственному «Я». Проблема самоотношения не является для психологии новой, однако интерес к ней не ослабевает. Сформировавшееся самоотношение играет большую роль в восприятии человеком других людей, создавая избирательность восприятия и внимания при их оценке [1]. При рассмотрении тревожности различают личностную тревожность как устойчивое качество психики человека и ситуативную тревожность как временное состояние психики в виде реакций человека на возникшую угрозу [2]. В рамках изучения взаимосвязи самоотношения и тревожности в юношеском возрасте мы обследовали студентов Учреждения «БрГУ имени А.С. Пушкина» в возрасте от 17 до 22 лет. Совокупная выборка исследования составила 61 человек. В исследовании приняли участие студенты 1 курса, обучающиеся на социально-педагогическом факультете.

Представим результаты по методике исследования ситуативной и личностной тревожности (Ч.Д. Спилберг, Ю.Л. Ханин). Результаты исследования ситуативной тревожности показали, что: у 52 % респондентов выявлен низкий уровень данного показателя, для них актуальная ситуация не является

угрожающей. Для 41 % студентов, у которых выявлен умеренный уровень ситуативной тревожности актуальная ситуация является умеренно напряженной, их адаптивных возможностей достаточно для того, чтобы справиться с нею. Только у 7 % студентов выявлен высокий уровень ситуативной тревожности, который свидетельствует о выраженном эмоциональном напряжении, вызванном актуальной ситуацией. Высокие значения личностной тревожности выявлены у 80 % студентов. Это свидетельствует о склонности респондентов испытывать тревогу вне зависимости от силы угрожающего фактора, что отражается на принятии ими решений, тактике поведения, жизненной стратегии в целом. У 20 % студентов выявлен умеренный уровень личностной тревожности, что свидетельствует об адекватном в целом реагировании в ситуации угрозы.

Согласно методике В.В. Столина, С.Р. Пантелеева «Тест–опросник самооотношения» многие студенты оценивают себя высоко по многим показателям. Вместе с тем мы чаще фиксировали низкие и высокие значения у респондентов. По *шкале глобального самооотношения*, которое показывает внутренне недифференцированное чувство «за» и «против» самого себя, у 72 % респондентов выявлен высокий уровень данного показателя: эти студенты переживают ярко выраженное благоприятное отношение к собственному «Я» и ощущает собственную ценность. Негативное отношение к себе выявлено у 20 % респондентов. Значения по *шкале самоуважения* показали, что для большинства студентов (59 %) характерен высокий уровень «внутренней последовательности», «самопонимания», «самоуверенности». Эти респонденты верят в свои силы, способности, высоко оценивают свои возможности, уверены в том, что контролируют собственную жизнь, умеют быть последовательными. Не уверены в собственных силах и возможностях, в том, что контролирует собственную жизнь 41 % респондентов. Значения по *шкале аутосимпатии* показали, что каждый третий студент видит в себе по преимуществу недостатки, готов к самообвинению, испытывает раздражение, презрение, может выносить самоприговоры. Каждый второй студент одобряет себя в целом и в существенных частностях, испытывает доверие к себе и имеет позитивную самооценку. Половина студентов ожидает негативного отношения к себе окружающих (*шкала ожидаемого отношения от других*), что можно рассматривать как неблагоприятную тенденцию. Каждый третий респондент проявляет интерес к собственным мыслям и чувствам, готовность общаться с собой «на равных», уверен в своей интересности для окружающих (*шкала самоинтересов*). Значения по *шкале самоуверенности* свидетельствуют о том, что каждый третий студент при неожиданном появлении трудностей проявляет неуверенность в себе. Столько же респондентов демонстрируют уверенность в своих возможностях в трудной ситуации. Значения по *шкале «от-*

ношение других» свидетельствуют о том, что в данной выборке многие студенты полагают (54 %), что не способны вызвать уважение у окружающих, что вызывают у других людей осуждение и порицание. *Шкала самопринятия* позволяет судить о выраженности чувства симпатии к себе, согласия со своими внутренними побуждениями, принятия себя таким, какой есть. У 28 % респондентов присутствует общий негативный фон восприятия себя, склонность воспринимать себя излишне критично. Респондентам с высоким уровнем (52 %) развития самоотношения, свойственно принимать все стороны своего «Я», принимать себя во всей полноте поведенческих проявлений, при этом общий фон восприятия себя остаётся положительным. Такие люди часто испытывают симпатию к себе, ко всем качествам своей личности, а свои недостатки считают продолжением достоинств. Каждый второй студент считает, что его «Я» подвластно внешним обстоятельствам и событиям (*шкала саморуководства*), что волевой контроль у них недостаточен для преодоления внешних и внутренних препятствий на пути к достижению цели. По *шкале самооценности* многие студенты склонны высоко оценивать ряд своих качеств, признавать их уникальность, другие качества явно недооцениваются, поэтому замечания окружающих могут вызвать ощущение малоценности, личной несостоятельности. Каждый второй студент проявляет высокий *интерес к себе*, анализирует то, что с ним происходит, внимателен к своим переживаниям. Респонденты с высоким уровнем развития *самопонимания* (54 %) склонны понимать свою личность, свои мысли, идеи, желания, потребности. 46 % респондентов не в состоянии понять собственную личность.

Для установления связи показателей самоотношения и тревожности мы использовали коэффициент ранговой корреляции Спирмена (r_s). Сравнительный анализ значений по шкалам самоотношения и шкале ситуативной тревожности, показал, что существует связь показателей ситуативной тревожности и самоотношения по следующим шкалам: шкала глобального самоотношения: -0.364 , при $p > 0.01$; шкала самоуважения: -0.393 , при $p > 0.01$; шкала аутосимпатии: -0.281 , при $p > 0.01$; шкала ожидаемого отношения от других: -0.289 , при $p > 0.01$; шкала самоуверенности: -0.481 , при $p > 0.01$; шкала отношения других: -0.25 , при $p > 0.01$; шкала самопринятия: -0.342 , при $p > 0.01$. Сравнительный анализ значений по шкалам самоотношения и шкале личностной тревожности, показал, что существует связь показателей личностной тревожности и самоотношения по следующим шкалам: шкала глобального самоотношения: -0.438 , при $p > 0.01$; шкала самоуважения: -0.533 , при $p > 0.01$; шкала аутосимпатии: -0.372 , при $p > 0.01$; шкала ожидаемого отношения от других: -0.44 , при $p > 0.01$; шкала самоинтересов: -0.305 , при $p > 0.01$; шкала самоуверенности: $r_s = -0.406$, при $p > 0.01$; шкала отношения других: -0.335 , при $p > 0.01$; шкала самопринятия: -0.489 , при $p > 0.01$; шкала самооценности: -0.298 ,

при $p > 0.01$; шкала самопонимания: -0.277 , при $p > 0.01$. Таким образом, при снижении значений ситуативной и личностной тревожности у студентов можно фиксировать рост благоприятного отношения к собственному «Я».

Результаты исследования свидетельствуют в пользу организации психологической работы, направленной на формирование адекватного самоотношения либо на снижение тревожности студентов, либо на оба показателя в целях улучшения психоэмоционального состояния студентов.

Список литературы

1. Глуханюк, Н.С. Практикум по общей психологии: Учеб. пособие / Н.С. Глуханюк, Е.В. Дьяченко, С.Л. Семенова – Изд. 3-е. – М. : Издательство НПО «МОДЭК», 2006. – 224 с.

Портнова, Ю.М. Формирование позитивного самоотношения студентов посредством психологического воздействия : автореферат дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ю.М. Портнова. – Нижний Новгород, 2008. – 29 с.

А.А. Примачёва (Е.В. Костюченко)
Гродно, ГрГУ имени Я. Купалы

ПЕРСПЕКТИВА ИЗУЧЕНИЯ РОДИТЕЛЬСТВА В ОТНОШЕНИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Семья – это естественная адаптивная развивающая среда, обеспечивающая необходимый уровень гармоничных взаимоотношений в которой создается родителями оптимальное развитие ребенка с учетом его психофизического развития. Проблема родительства интенсивно разрабатывается на сегодняшний день в психологической науке (Т.А. Гурко, Ю.Б. Гиппентрейтер, С.Ю. Девярых, Р.В.Овчарова, Г.Г.Филипова, В.Б. Хозиев, О.А. Карабанова и др.). В ракурсе внимания научных исследований находится как материнство, так и отцовство (М.В. Быкова, Е.И. Захарова, И.С. Кон, С.Ю.Мещерякова, А.С. Спиваковская, Е.О. Смирнова, Ю.А. Торчинова, Л.Б. Шнейдр и др.).

В ряде исследования указывается роль родительства в развитии личности как ребенка, так и самих родителей, актуализируется потребность в изучении родительства как в отношении детей, развивающихся в рамках нормы, так и в отношении детей с особенностями в развитии, для которых семья часто является не только первым, но и единственным институтом социализации (Белопольская Н.Л., Маллер А.Р., Мастюкова Е.М. и др.). «Родительство – социально–психологический феномен, представляющий

собой эмоционально и оценочно–окрашенную совокупность знаний, представлений и убеждений относительно себя как родителя, реализуемую во всех проявлениях поведенческой составляющей родительства» [1].

Все родители, воспитывающие детей с особенностями психофизического развития, начинают с осознания того, что означает диагноз для ребёнка, для них самих и для всей семьи. Н.Ф.Дементьева выделяет 3 типа семей по реакции родителей на появление ребёнка с особенностями психофизического развития:

– с пассивной реакцией, связанной с недопониманием имеющейся трудности;

– с гиперактивной реакцией, когда родители усиленно лечат, находят «докторов-светил», дорогостоящие лекарства, ведущие поликлиники и т.д.;

– со средней рациональной позицией: последовательное выполнение всех инструкций, советов врачей, психологов [2].

Известный американский педиатр Бенджамин Спок рассматривая семьи, имеющие проблемных детей, выделяет следующие виды отношений родителей к своему ребёнку:

1. Стыдятся странностей своего ребёнка, излишне оберегают его. Ребёнок не чувствует себя спокойным и в безопасности, он замкнут, неудовлетворён собой.

2. Ошибочно считают себя виновными в состоянии ребёнка, настаивают на проведении самых неразумных методов «лечения», которые не только расстраивают ребёнка, но и не приносят ему никакой пользы.

3. Постепенно делают вывод о безнадежности состояния ребёнка, отказывают в проявлении к нему каких-либо знаков внимания, любви.

4. Не замечают проблем в развитии ребёнка и доказывают себе и всему миру, что он ничуть не хуже других. Такие родители постоянно подстегивают ребёнка, предъявляют к нему завышенные требования. Постоянное давление делает ребёнка упрямым и раздражительным, а частые ситуации, в которых он чувствует себя некомпетентным, лишают его уверенности.

5. Воспринимают ребёнка естественно, позволяют бывать ему везде, не обращая внимания на взгляды и замечания. Ребёнок чувствует себя уверенно, счастливо, воспринимает себя таким, как все [3].

Одна из задач для родителей детей с особенностями психофизического развития – научить их понимать психологию детей, распознавать их эмоции, видеть мотивы поступков окружающих. Более высокий уровень родительского понимания уменьшает тревогу, сопровождающую особенного ребёнка при общении, делает его более адекватным в контактах. В силу сказанного, нам представляется важным изучить особенности восприятия и понимания родителями ребенка с особенностями психофизического развития. Основной акцент мы предлагаем сделать на изучении роди-

тельской социальной перцепции по отношению к детям, страдающим аутизмом. По данным ВОЗ число детей с таким диагнозом возрастает. Вместе с тем, же более ранний и полноценным будет родительское сопровождение такого ребенка, тем более вероятной становится успешная адаптация его в социуме.

К сожалению, нами не были найдены научные исследования по подобной тематике на русскоязычной выборке. Именно поэтому перспектива изучения восприятия и понимание родителями ребенка с особенностями психофизического развития является актуальной.

Список литературы

1. Овчарова, Р.В. Психологическое сопровождение родительства / Р.В. Овчарова. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2003. – 319 с.
2. Дементьева, Н.Ф. Социальная работа с семьей ребёнка с ограниченными возможностями: учеб. пособие: в 2 ч. / Дементьева, Г. Н. Багаева, Т. А. Исаева. – М., 1996. – Ч. 1.: Институт социальной работы. – 105 с.
3. Спок, Б. Ребёнок и уход за ним / Б. Спок, С.Дж. Паркер; пер. с англ. О.В. Журавлёв, Т.Н. Журавлёва. – 2-е изд. Минск: Попурри, 2009. –110 с.

*Я.А. Прохорова (Т.Г. Шатюк)
Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины*

СОЗНАТЕЛЬНОСТЬ И МОТИВАЦИЯ К ОТЦОВСТВУ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ И РАННЕЙ МОЛОДОСТИ

Проблема целенаправленного развития психологической готовности юношей к отцовству в научном плане до сих пор остается открытой. При этом большинство авторов подчеркивают, что отцовство является важным условием развития ребенка и личности самого отца: по данным исследований отец влияет на полоролевою идентификацию; интеллектуальное развитие (интерес к учению); усвоение моральных норм; эмоционально-личностную сферу ребенка; а также его характерологические. Отцовство в целом выступает как источник жизненного опыта, необходимого растущему ребенку как потенциальному родителю. Кроме того, переход к отцовству предполагает преодоление личностного кризиса мужчиной, связанного с проблемой осознания себя отцом, принятия своих чувств и их самоконтроля.

Базы проведения исследования: учреждения высшего и среднего специального образования г. Гомеля.

Характеристика выборки исследования: были опрошены 200 человек, а именно 25 человек – 17 лет, 24 человека – 18 лет, 26 человек – 19 лет, 25 человек – 20 лет, 19 человек – 21 год, 21 человек – 22 года, 20 человек – 23 года, 22 человек – 24 года, 18 человек – 25 лет.

Полученные данные по методике «Мотивация родительства» (табл. 1) были подвергнуты статистической обработке с помощью критерия ϕ^* -углового преобразования Фишера. На основании полученных результатов можно утверждать, что мотивация родительства в юношеском возрасте и ранней молодости имеет различия: мотивация родительства в период ранней молодости выше, чем в юношеском возрасте.

Таблица 1 - Результаты исследования по методике «Мотивация родительства»

Возраст		Направленность				
		на ре-бенка	на себя	на семью	на общество	экзистенциальные мотивы
Юношеский возраст	17 лет	19,75	15,5	11,25	9,75	11
	18 лет	21,61	17,53	20,53	13,75	18,69
	19 лет	20,41	19,08	18,33	15	15,16
	20 лет	17,6	15,2	16	10,4	12,6
	Среднее значение	19,84	16,82	16,5	12,22	14,36
Ранняя молодость	21 год	23	21,5	21	11,5	13,25
	22 года	21,85	19,28	21,57	14,14	19,14
	23 года	19	15	14	6,25	9
	24 года	20,4	20,4	18,8	13,8	18,2
	25 лет	25,25	20,75	21	12,5	18,5
	Среднее значение	21,90	19,38	19,27	11,63	15,61

На следующем этапе исследования у юношей и мужчин ранней молодости был исследован уровень сознательности родительства с помощью опросника «Сознательное родительство».

Базы проведения исследования: учреждения высшего и среднего специального образования г. Гомеля.

Характеристика выборки исследования: были опрошены 200 человек, а именно 25 человек – 17 лет, 24 человека – 18 лет, 26 человек – 19 лет, 25 человек – 20 лет, 19 человек – 21 год, 21 человек – 22 года, 20 человек – 23 года, 22 человек – 24 года, 18 человек – 25 лет.

Полученные данные по опроснику «Сознательное родительство» были подвергнуты статистической обработке с помощью критерия ϕ^* -углового преобразования Фишера. На основании полученных результатов можно

утверждать, что сознательность родительства в юношеском возрасте и ранней молодости имеет различия: сознательность родительства в период ранней молодости выше, чем в юношеском возрасте. Таким образом, в юношеском возрасте мотивация и сознательность к отцовству ниже, чем в период ранней молодости.

Список литературы

1. Гурко Т.А. Феномен современного отцовства// Мужчина и женщина в современном мире. Меняющиеся роли и образы. – М: Институт этнологии и антропологии РАН, 1998. – 184 с.

*М.Ю. Пузик (Т.Г. Шатюк)
Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины*

КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ ПОСРЕДСТВОМ АРТ-ТЕРАПИИ

Подростковый возраст характеризуется как переходный, сложный, трудный, критический. В качестве общих особенностей этого возраста отмечают изменчивость настроений, эмоциональная неустойчивость. В сочетании с неправильным воспитанием, неблагоприятными отношениями с окружающими людьми и физиологическими качествами эти особенности могут стать эмоциональными нарушениями. Для коррекции эмоциональных нарушений у подростков применяется арт-терапия как метод невербальной, в том числе изобразительной экспрессии, выражения чувств и эмоций [1].

Несмотря на тесную связь с лечебной деятельностью, арт-терапия во многих случаях приобретает преимущественно психопрофилактическую, социализирующее и развивающее направление. За время своей жизни арт-терапия уподобляла достижения психологической науки и практики, теоретические исследования и приёмы разных течений психотерапии, опыт и стратегии изобразительного искусства, методы педагогики, отдельные представления теории культуры, социологии и прочих наук.

В исследовании тревожности приняли участия 75 испытуемых в возрасте 11-12 лет. Для эмпирического исследования использовалась методика «Диагностика уровня школьной тревожности Б. Филлипса.»

В результате проведения методики были получены количественные показатели. Выполнив анализ полученных результатов, были выявлены следующие группы респондентов: высокий уровень тревожности, средний уровень, нормальный уровень. Результаты изучения тревожности у под-

ростков представлены в рисунке 1.

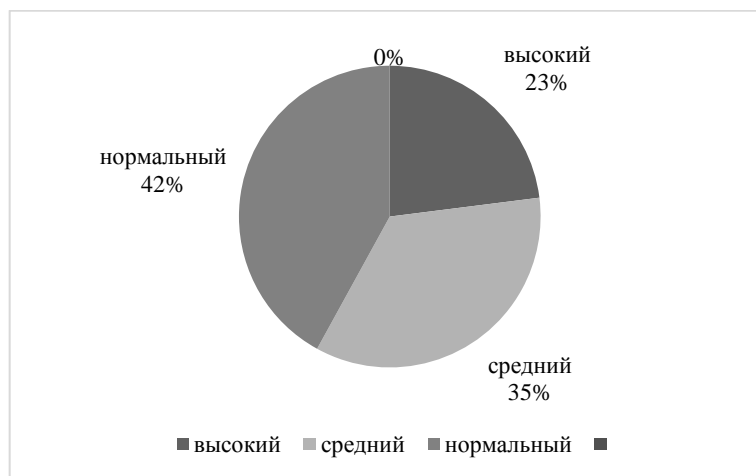


Рисунок 1- Распределение испытуемых в зависимости от уровня тревожности

Согласно данным, представленным на рисунке 1, почти каждый пятый из общего количества испытуемых (23%) имеет высокую тревожность. Это может проявляться в эмоциональном состоянии ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего - со сверстниками), неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и так далее. У 35% испытуемых выявлен средний уровень тревожности, у 42% не наблюдается стресс, их состояние соответствует норме.

Далее была выдвинута гипотеза, что программа по коррекции тревожности у подростков посредством арт-терапии позволит нивелировать отрицательные эмоциональные состояния у детей. С целью выявления эффективности программы, направленной на коррекцию эмоциональной сферы подростков посредством арт-терапии после проведения формирующих воздействий, мы провели контрольный эксперимент. Контрольный срез по результатам формирующего эксперимента проводился в конце смены.

На этапе контрольного исследования использовалась та же методика, что и на этапе констатирующего. Контрольное исследование показало значительные изменения в эмоциональной сфере подростков.

Анализ результатов по методике диагностики уровня школьной тревожности Б. Филлипса представлен на рисунке 2. Согласно данным, представленным на рисунке 2, наблюдается положительная динамика в снижении уровня тревожности: у большинства подростков преобладает средний уровень тревожности (51%), в меньшей степени представлен низкий уровень тревожности (47%), в наименьшей степени представлен высокий уровень тревожности (2%).

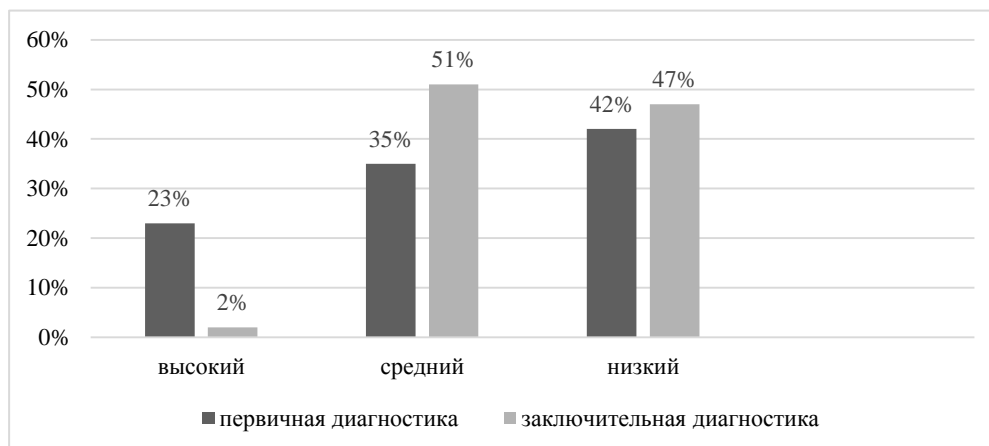


Рисунок 2 – Результаты первичной и вторичной диагностики уровня тревожности по Филипсу

Для статистического анализа результатов, в данном случае, приемлемо использование критерия Вилкоксона. Данный критерий позволяет не просто определить наличие изменений, но и решить в какую сторону произошли сдвиги: улучшение или ухудшение результата.

Статистический анализ показал, что эмпирическое значение критерия Вилкоксона, при сравнении первичных и последующих результатов в экспериментальной группе, равен: $T=62$. Критические значения для $n=22$ $T_{кр}=55$ ($p \leq 0,01$), $T_{кр}=75$ ($p \leq 0,05$). Таким образом, результат находится в зоне значимости при $p \leq 0,05$. Учитывая то, что типичное направление сдвига соответствовало уменьшению тревожности, можно сделать вывод о том, что после проведения коррекционно-развивающих мероприятий, уровень тревожности у школьников экспериментальной группы, снизился.

Список литературы

1. Вальдес-Одриосола, М. Арт-терапия в работе с подростками. Психотерапевтические виды художественной деятельности: метод. пособие. ВЛАДО, 2005.

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

ПРОБЛЕМА ИДЕНТИЧНОСТИ И РАЗЛИЧЕНИЯ ГРАНИЦ Я И ДРУГОГО В ПОДХОДЕ Ж.-Л. НАНСИ

Понятие «идентичность» означает «тождественность, одинаковость, схожесть, подобие». В психологической литературе указанная категория трактуется как переживаемое личностью чувство индивидуальности, це-

лостности, непрерывности своего бытия как сущности, отличной от всех других. Другими словами, идентичность – это постоянный процесс поиска человеком своего Я во взаимодействии с другими людьми. При этом тождественность как осознание сходства с себе подобными всегда предполагает осознание личностью своей «инаковости», различий между Я и Другим как Не-Я. Следовательно, идентичность формируется благодаря определению границ собственного Я и границ Другого.

Сегодня, в 21 веке, во всем мире отмечается кризис как индивидуальных, так и коллективных идентичностей. Это связано с разрушением многих привычных норм, с эфемерностью социальных процессов, с трудностью интеграции прошлого и будущего, разных коммуникационных потоков и систем социальных взаимодействий на индивидуальном и коллективном уровнях. Как следствие указанных тенденций, стали массово возникать индивиды, а также отдельные группы людей, характеризующиеся полиидентичностью, или «размытой идентичностью», сознание которых характеризуется фрагментарностью и которые уже не могут однозначно ответить на вопрос, кем они являются. Многие растеряли свое «Я», свою идентичность, несмотря на то, что перед ними имеется достаточный выбор возможных источников идентификации, отождествления себя с чем-либо или с кем-либо.

На фоне «разложения» идентичности появился ряд новых проблем, отразившихся на характере установления и развития межличностных отношений, в том числе сексуальных отношений, рассматриваемых в поле самоидентификации и различия пола в субъекте. В последнем случае речь идет о проблеме половой идентичности как потребности в различении индивидом собственного пола и самого себя как Я. В связи с этим особый интерес представляет подход Ж.-Л. Нанси, рассматривающего проблему различения границ Я и Другого в контексте бытия пола, которое «различает нас в самих себе».

В своей книге «Сексуальные отношения?» Ж.-Л. Нанси пишет, что субъект конституирует отношения и сам конституируется ими. При этом отношения не являются чем-то сущим, отличным – это само отличие и есть. Точнее «отличительность», которой отличное обладает как своим свойством, но обладает лишь по отношению к другим, от него отличным. Вступая в отношения, отличное отличает себя, т. е. одновременно открывает и закрывает себя, тем самым показывая собственные границы и обнаруживая границы Другого. Именно отношения с Другим призваны открывать промежуток, в котором индивид может рассмотреть и расширить свои границы и идентифицировать себя. Прежде всего, речь идет об отношениях полов – о сексуальных отношениях.

Согласно Нанси, любые отношения сексуальны – это всегда изначальное различие тел. Для того, чтобы тела различались между собой и не превра-

щались в неразличимую бесформенную материю, требуется наличие двух условий: тела должны быть отделены друг от друга, и одно должно вступать в отношения с другим (т.е. отличать, замечать, избирать и оказывать честь). Следовательно, отношения имеют место лишь посредством отличия одного пола от другого. При этом пол – это не просто различие с самим собой, это бесконечный процесс собственной дифференциации: каждый раз «мужчина» и «женщина» соединяются и различаются в индивидууме, образуя множество совместимых и исключающих друг друга, взаимопроникающих или соприкасающихся, бесконечных комбинаций. Следовательно, что разницы полов нет, а есть лишь всегда, изначально различающийся в себе пол. Это самое различие и показывает границы Я и Другого.

Таким образом, Нанси утверждает, что именно в поле отношений с Другим и посредством этого Другого человек различает себя и отличает его как Не-Я: «Отношения возможны только в модусе различий, в единичной множественности, – само становление субъективности возможно в логике различий, а ответственность субъекта лежит в поле поиска этих отличий. Наше со-бытие предстает как бытие-со-многими, как “совместное” смысла, но не слипания с нормативными идеальными инстанциями. В последних – нет отношений, так как отношения – это всегда поддержание напряжения (от) собственной инаковости, бездны в себе, инаковости (от) другого (alterite)» [1, с. 104].

Список литературы

1. Нанси Ж.-Л. (2011) Сексуальные отношения? / Перевод с французского А. Черноглазова; под ред. В. Мазина, А. Юран. – СПб.: Алтея, 2017. – 128 с.

*Н.И. Селех (О.А. Пшеничная)
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина*

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ОБРАЗА СОБСТВЕННОГО ТЕЛА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Доказательства интереса людей к собственной внешности и внешнему виду были найдены еще в культуре древних племён Африки. Несмотря на это, внешность стала объектом психологических исследований сравнительно недавно. До этого не только внешности, но и «физическому Я», в целом, уделялось мало внимания. Сегодня объектом изучения становится не тело само по себе, а представления индивида о собственном теле, «переживание тела».

Сегодня красота человеческого тела является таковой только в аспекте принятия её обществом. Поэтому образ тела является социально детерминированным, т.к. формируется под влиянием культурных стереотипов. При этом существенное влияние на его восприятие оказывают СМИ, постоянно напоминающие основные параметры идеала фигуры, чем оказывают сильное психологическое давление на людей, не обладающими данными параметрами. В итоге, идеалы формируются под сильным социальным давлением, а само тело как бы «встраивается» в социальные нормы.

О.А. Скугаревский определяют «образ собственного тела» как сложный конструкт, включающий в себя восприятие человеком собственного тела (перцептивный компонент), чувственную окраску этого восприятия и то, как, по его мнению, оценивают его окружающие (оценочный компонент). Оценочный компонент образа тела в данной модели отражает как глобальную оценку тела (удовлетворенность весом, формой, отдельными частями), эмоции и чувства по поводу своей внешности, так и когнитивный (убеждения в отношении внешности) и поведенческий аспекты (связанные с внешностью) [1].

Образ тела не является врождённым, он формируется в процессе онтогенетического развития, на его развитие и формирование оказывает влияние семья, сверстники, пережитые травмы, а также ценности и ожидания культуры. Посредством тела субъект показывает себя другим, ограничивая тем самым степень своей свободы. От этого могут появляться стремления постоянно соответствовать какому-то чужому образу, не характерному для себя [2]. Особенно большое внимание к своим внешним данным, так же, как и к мнению о них окружающих предъявляют в юношеском возрасте. Именно в данный период происходит оценка своей внешности, возникает потребность в принятии и признании себя другими людьми.

Нами было проведено исследование особенностей восприятия образа собственного тела в юношеском возрасте. Респондентам (60 молодых людей в возрасте от 18 до 24 лет) предлагались следующие методики: методика «Рисунок человека» (К. Маховер, Ф. Гудинаф), опросник образа собственного тела (О.А. Скугаревский и С.В. Сивуха), шкала оценки уровня удовлетворённости / неудовлетворённости собственным телом (ШУСТ).

Анализ данных, полученных с помощью методики «Рисунок человека», позволяет говорить о том, что фактическое большинство юношей (63 %) стремились подчеркнуть мужественность (прорисованные волосы, широкие плечи, мускулистые руки). Девушки больше уделяли внимания прорисовке лица и его элементов, что может интерпретироваться, с одной стороны, как тенденции к демонстративному типу поведения, с другой стороны – как повышенное внимание к собственной внешности.

По результатам опросника адекватное отношение к образу собственного тела среди девушек показали только две опрошенные (7 %), легкую неудовлетворенность выразили 23 девушки (76%), умеренную неудовлетворенность – 5 девушек (17%). Среди юношей адекватное отношение к образу собственного тела показали 6 опрошенных (20%), легкую неудовлетворенность выразил 21 человек (70%), умеренную неудовлетворенность – 3 человека (10%).

При анализе общей неудовлетворённости собственным телом (по методике ШУСТ) различий выявлено не было. Не смотря на отсутствие значимых различий по общему уровню неудовлетворённости собственным образом тела, юноши в отличии от девушек более неудовлетворены крупными частями (живот, спина и руки). У девушек же значительно выше косметическая неудовлетворённость, касающаяся лица, носа, зубов, волос и кожи.

Полученные результаты могут внести свой вклад в процесс познания феномена образа тела, который на сегодняшний день является недостаточно изученным.

Список литературы

- 1 Скугаревский, О.А., Сивуха, С.В. Образ собственного тела: разработка инструмента для оценки / О.А. Скугаревский, С.В. Сивуха // Психологический журнал. – 2006. – №4. – С. 40-48.
- 2 Пантилеев, С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система / С.Р. Пантилеев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1991. – С.100-109.

*О.В. Сидюк (О.А. Пшеничная)
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина*

СТРАХИ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ

Проблема детских страхов рассматривается как в рамках зарубежной, так и в контексте отечественной психологии. Так, в зарубежной психологии исследования, связанные со спецификой детских страхов, велись в основном в рамках психоаналитических направлений. Одним из характерных признаков данного подхода является тенденция авторов выяснить «психологическую пользу» детского страха, его естественность для психики, а также провести разграничение между нормальным и патологичным развитием в области детского страха.

Отечественные психологи убеждены, что подавляющее большинство страхов обусловлены возрастными особенностями и имеют временный ха-

ракти. Детские страхи, если к ним правильно относиться, понимать причины их появления, чаще всего исчезают бесследно. Важность работы с детскими страхами обусловлена тем, что сам по себе страх способен оказывать патогенное влияние на развитие различных сфер личности. В ряде существующих классификаций страха принято выделять также возрастные страхи, появление которых, с одной стороны, чаще всего совпадает с определенными изменениями в жизни ребенка, с другой стороны, определяет (влияет) эти изменения. Целью работы и являлось определение влияния страхов на поведенческие проявления. Изначально мы предположили, что с возрастом уменьшается количество учебных и мистических страхов, но увеличивается количество социальных страхов, то есть страхов, связанных с отношением с окружающими, что и было доказано. Кроме того, была доказана взаимообусловленность страхов, различных видов тревожности и агрессивности. У детей младшего школьного возраста отмечена корреляция между общим уровнем страха и неприятием взрослых как своеобразным выражением агрессивных поведенческих тенденций. Наиболее высокие значения корреляций у подростков и старшеклассников наблюдаются между социальными страхами и межличностной и самооценочной тревожностью, между мистическими страхами и магической тревожностью. Переживанию страхов современных школьников больше способствуют скрытые формы агрессивности (вина, раздражение, подозрительность). Следующим этапом данного исследования будет попытка определить наличие взаимосвязи между тем или иным страхом и особенностями детско-родительских отношений. В случае подтверждения отмеченной связи, возможна разработка некоего методического пособия (буклета, памятки, программки) для профилактики развития страхов современных школьников.

*Д.А. Синило (Т.Г. Шатюк)
Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины*

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ШКОЛ

Проблематика идентичности находится на стыке интересов социологии, истории, культурологи, когнитивной психологии, психологии личности и социальной психологии. Современная социальная ситуация ставит перед человечеством серьезный выбор: либо обеспечить свое выживание и дальнейшее развитие либо скатиться к противостоянию, самоуничтожению.

Идентичность – это тождественность самому себе. Обладать идентичностью – значит иметь личностно принимаемый образ себя во всем богат-

стве отношений личности к окружающему миру, чувство адекватности и стабильности владения личностью собственным Я.

С целью изучить особенности профессиональной идентичности учителей школ, было проведено исследование с помощью опросника «Профессиональная идентичность преподавателя», тест-опросника «Самоотношение» В.В. Столина, С.Р. Пантелеева. Выборку исследования составили 50 учителей сельских школ и 50 учителей городских школ республики.

Таблица 1 - «Средние значения диагностики профессиональной идентичности учителей сельских школ»

Возраст	Количество человек	Среднее значение по шкале							
		1	2	3	4	5	6	7	8
До 35 лет	20	48,25	46,2	47	45,5	46,75	44	42,75	36,95
36-55 лет	29	49,69	44,69	46,27	46,03	44,93	42,75	44,27	42,41
Старше 55 лет	1	46	50	36	45	46	49	49	50

Согласно данным, представленным в таблице 1, у учителей сельских школ в возрасте до 35 лет преобладает шкала 1 «Философия профессии»; низкий показатель по шкале 8 «Толерантность».

У учителей в возрасте от 36 до 55 лет преобладает шкала 1 «Философия профессии», низкий показатель по шкале 8 «Толерантность».

У учителей в возрасте старше 55 лет преобладает шкала 2 «Профессиональные знания» и шкала 8 «Толерантность»; низкий показатель по шкале 3 «Профессиональные роли».

Таблица 2 - «Средние значения диагностики профессиональной идентичности учителей городских школ»

Возраст	Количество человек	Среднее значение по шкале							
		1	2	3	4	5	6	7	8
До 35	30	41,2	35,4	36,2	38,3	36,8	36,4	36,5	35,4
36-55	19	40,8	36,4	35,4	37,2	35,7	34,7	36,4	36,5
Старше 55	1	54	60	54	32	54	60	60	60

Согласно данным, представленным в таблице 2, у учителей городских школ в возрасте до 35 лет преобладает шкала 1 «Философия профессии»; низкие показатели по шкалам 2 «Профессиональные знания» и 8 «Толерантность». У учителей в возрасте от 36 до 55 лет преобладает шкала 1

«Философия профессии»; низкие показатели по шкале 6 «Поведение профессионального представительства».

У учителей старше 55 лет преобладают шкалы 2 «Профессиональные знания», 6 «Поведение профессионального представительства», 7 «Жизнестойкость» и 8 «Толерантность»; низкий показатель по шкале 4 «Профессиональное отношение к работе».

Исходя из полученных данных можно сделать вывод, что учителей сельских и городских школ в возрасте до 35 лет различий по высоким показателям не выявлено, у всех ярко выражена шкала 1 «Философия профессии» и низкие показатели по шкале 8 «Толерантность». У учителей городских школ низкий показатель по шкале 2 «Профессиональные знания». В возрасте от 36 до 55 лет у учителей сельских и городских школ также не выявлено различий по высоким показателям, преобладает шкала 1 «Философия профессии» и низкие показатели по шкале 8 «Толерантность». Учителя городских школ отличаются тем, что у них низкий показатель по шкале 6 «Поведение профессионального представительства». В возрасте старше 55 лет было выявлено что, у учителей сельских школ преобладают шкала 2 «Профессиональные знания» и шкала 8 «Толерантность», что свойственно также учителям городских школ, у учителей городских школ преобладают еще шкалы 6 «Поведение профессионального представительства» и шкале 8 «Толерантность». Низкий показатель по шкале 3 «Профессиональные роли».

В результате применения критерия ϕ^* -углового преобразования Фишера обнаружены статистически значимые различия у учителей городских школ старше 55 лет и их младшими коллегами по шкалам 2,3,6,7,8, а также различия между учителями сельских и городских школ в возрасте свыше 55 лет по шкале 3, то есть учителя городских школ больше разделяют мнение, что учитель выполняет несколько профессиональных ролей одновременно: преподаватель, наставник, исследователь, воспитатель, психолог, психотерапевт, медиатор.

Согласно результатам тест-опросника «Самоотношение» В.В. Столина, С.Р. Пантелеева у учителей в возрасте до 35 лет преобладают такие шкалы как шкала «отношения к собственному Я» – открытость или защищенное отношение к самому себе; либо это внутренняя честность, критичность, либо выраженная мотивация социального одобрения. Также ярко выражена шкала «самоинтереса». Это значит человек ориентируется на самопознание, получение информации о самом себе, склонность к постоянному изучению своего внутреннего мира, своих воспоминаний, а также к анализу собственных возможностей, личностного и субъектного потенциала. «Самоуверенность» свидетельствует о том, что человек относится к себе как к уверенному, самостоятельному, волевому человеку, до-

стойному уважения. «Самопринятие» означает согласие со своими внутренними побуждениями. Принятие самого себя таким, как он есть, дружеское, снисходительное отношение к самому себе. «Саморуководство» дает представление о том, что субъект сам является источником активности, как в деятельности, так и в сферах, касающихся личности; выраженное переживание своего «Я», как внутреннего стержня, организующего его как личность в деятельности, общении; чувство того, что судьба находится в его собственных руках, способность справляться с эмоциями и переживаниями по поводу самого себя. «Самопонимание» характеризуется способностью воспринимать, постигать и осознавать мотивы своего поведения, умение объяснить себе, зачем мною произведены данные действия и совершены конкретные поступки; способность понимать природу своих подавленных желаний, намерений, проявлений чувств, движений ума. У учителей в возрасте от 36 до 55 лет преобладают шкалы «самопонимания» и «самопринятия». У учителей старше 55 лет преобладают шкалы «самопонимания», «самоуверенности», «самопринятия» и «самообвинения». «Самообвинение» – это отрицание эмоций в адрес своего «Я», готовность поставить себе в вину свои же промахи и неудачи. Низкие оценки – внутренняя напряженность и открытость к восприятию отрицательных эмоций в свой адрес.

Таким образом, в ходе эмпирического исследования было выявлено, что учителя больше отдают предпочтение философии профессии. Это значит, что для них на первое место выступают ценности и убеждения, цели профессиональной деятельности, профессиональная этика, наиболее существенные общие представления, связанные с профессией. Согласно результатам теста-опросника «Самоотношение», учителя имеют высокие показатели по самопринятию и самопониманию, отношению к собственному Я, не ждут похвалы от окружения, однако учителя городских школ отличаются высоким уровнем самообвинения.

Список литературы

Шнейдер, Л.Б. Профессиональная идентичность. Монография / Л.Б. Шнейдер. – М., МОСУ, 2001. – 256 с.

*В.Н. Синькевич (Т.Н. Канашевич)
Минск, БНТУ*

ПОКАЗАТЕЛИ РАЗВИТИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ

Учебно-познавательная мотивация является наиболее естественной и продуктивной для процесса учения, выражаемая, например, для студентов в академической успеваемости и учебных достижениях (А.К. Маркова). Показателем последних, как правило, служит оценка, на основании которой судят об эффективности и качестве обучения. Поэтому едва ли не единственным средством стимулирования учебно-познавательной мотивации и повышения качества обучения, имеющейся в распоряжении педагога, остается оценка. По мнению некоторых авторов (Ш.А. Амонашвили), это обстоятельство выступает одной из причин доминирования внешних мотивов учения. Для изменения сложившейся ситуации необходимо чаще использовать альтернативные средства измерения и оценки развития учебно-познавательной мотивации – различные методики ее диагностики, и, по возможности, связывать их с конкретной учебной дисциплиной. А также включать открытые вопросы, позволяющие поразмыслить студентам, и возможно в чем-то пересмотреть свою позицию.

Под учебно-познавательной мотивацией студентов нами понимается мотивация учебной деятельности, характеризующая эту деятельность и выражающаяся в положительном отношении и стремлении студентов к учению и познанию. Познавательная мотивация, кроме того, подразумевает наличие собственно познавательных мотивов в учебной деятельности, и лежащих за ними познавательных потребностей, получающих в мотивах свое развитие и свою содержательную характеристику.

Проблеме развития учебно-познавательной мотивации посвящены работы А.Н. Леонтьева, А.К. Марковой, Г.И. Щукиной, И.С. Домбровской и многих др. авторов, в которых выделяются различные виды познавательных мотивов в зависимости от выбранных оснований.

Для оценки уровня развития учебно-познавательной мотивации студентов нами используются следующие критерии:

1. Осознанность учебно-познавательной мотивации – понимание роли и осмысление содержания знаний, значение познания в целом (отнесенность и связанность с сознанием студентов). В соответствии с этим критерием выделяется: несознаваемая познавательная потребность поискового поведения, ориентировочно-исследовательской деятельности; потенциально осознаваемые познавательные, или «знаемые» мотивы (усваиваемые знания), выражаемые в мотивировках студентов, отражающих положи-

тельное отношение к учению и познанию; актуально действующие познавательные мотивы, осознаваемые ретроспективно, в результате анализа деятельности, рефлексии; познавательные мотивы, осознаваемые проспективно т.е. заранее, данные в представлении. Показателем осознанности выступает характер познавательных и профессиональных целей, которые ставят перед собой студенты, и смысл их достижения.

2. Локализованность учебно-познавательной мотивации – отнесенность и связанность с деятельностью студентов. В соответствии с этим критерием выделяются: нелокализованные познавательные мотивы; познавательные мотивы, присутствующие в диффузной форме – в форме познавательной установки; мотивы, локализованные в воспроизведенной студентами деятельности; познавательные мотивы, локализованные в общественном, включаемые в достижения общества. Показателями локализованности учебно-познавательной мотивации выступают продуктивность целеобразования как самостоятельной деятельности студентов по постановке познавательных целей и степень развития широких познавательных, мотивов учебно-познавательных действий и мотивов самообразования.

3. Направленность учебно-познавательной мотивации – отнесенность и связанность ее с мотивационной сферой личности студентов. В соответствии с этим критерием выделяются: преимущественно внешне направленная учебная мотивация – преобладание внешних мотивов в учебной деятельности над внутренними; внутренне и внешне направленная учебная мотивация; преимущественно внутренняя (познавательная) мотивация – преобладание внутренних мотивов в учебной деятельности над внешними.

На основании данных критериев и показателей нами выделены уровни развития учебно-познавательной мотивации студентов, отражающие степень осознанности и локализованности познавательных мотивов, направленность учебной мотивации, продуктивность целеобразования, влияющих в целом на характер творческой мыслительной деятельности студентов. Первый уровень – внешне направленная учебная мотивация, мотивация поискового поведения; второй уровень – внутренне и внешне направленная учебная, потенциальная познавательная мотивация; третий уровень – внутренняя учебная и актуальная познавательная мотивация; четвертый уровень – внутренняя учебная и перспективная познавательная мотивация. Соотношение критериев оценки с уровнями развития учебно-познавательной мотивации представлено в таблице 1.

Таблица 1 – Критерии развития учебно-познавательной мотивации

Уровни развития мотивации	Критерии развития учебно-познавательной мотивации		
	Осознанность	Локализованность	Направленность
Первый уровень	Неосознаваемая познавательная потребность	Нелокализованные познавательные мотивы	Преимущественно внешне направленная учебная мотивация
Второй уровень	Потенциально осознаваемые познавательные мотивы	Познавательные мотивы в диффузной форме	Внутренне и внешне направленная учебная мотивация
Третий уровень	Актуальные познавательные мотивы, осознаваемые ретроспективно	Познавательные мотивы, локализованные в биографическом	Преимущественно внутренняя (познавательная) мотивация
Четвертый уровень	Познавательные мотивы, осознаваемые проспективно	Познавательные мотивы, локализованные в общественном	Преимущественно внутренняя (познавательная) мотивация

Для измерения соотношения познавательной (внутренней) и социальной (внешней) мотивации, степени развития широких познавательных, мотивов учебно-познавательных действий и мотивов самообразования использовалась методика «Мотивация учебной деятельности» И. С. Домбровской. С целью определения характера познавательных и профессиональных целей, которые ставят перед собой студенты, и смысла их достижения разрабатывались открытые вопросы анкеты, проводился качественный анализ содержания и развернутости формулировок студентов на них. Здесь учитывался познавательный и профессиональный смысл, который видят студенты в жизни, то, ради чего они стремятся достигнуть те или иные цели. Ответы на вопросы осознания, открывания смысла собственных учебных действий представляет собой такую же задачу, как открывание смысла чужих действий. Субъект, изучающий мотивы деятельности другого, и субъект, имеющий дело с собственным поведением, совпадают. Получается, что студенты в этом случае сами выступали в некоторой степени в роли исследователя (их субъектная позиция).

Анкета также содержала вопросы для указания наиболее интересных и полезных дисциплин по мнению студентов, дисциплин, которые следовало включить в обучения или наоборот, не изучать.

Распределение студентов по уровням развития учебно-познавательной мотивации в результате проведенного исследования (на примере инженерно-педагогического факультета БНТУ) следующее: первый уровень – 30,5%; второй – 49,2%; третий – 20,3%, четвертый – 0%. Всего приняли участие 86,8% студентов 2-го курса очной формы обучения.

*Л.Э. Собко (Т.В. Александрович)
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина*

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УЧРЕЖДЕНИЮ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

При поступлении в учреждение дошкольного образования происходит переход ребенка из знакомой и привычной для него среды в особую микросреду, которая значительно отличается от условий жизни в семье. Привыкание к новым условиям часто влечет за собой развитие так называемого «адаптационного синдрома», который оказывает в ряде случаев неблагоприятное влияние на состояние здоровья ребенка. В период адаптации к условиям учреждения дошкольного образования очень часто отмечается регресс во всем развитии ребенка: в его речи, навыках, умениях, игровой деятельности. Адаптация зачастую проходит сложно, с массой негативных сдвигов в детском организме, что проявляется в поведении ребенка в силу несформированности адаптационных механизмов. Выраженность стресса (нервно-психического напряжения) может быть минимальной (легкая, благоприятная адаптация) или на уровне срыва (тяжелая адаптация).

Для определения особенностей адаптации детей раннего возраста к учреждению дошкольного образования и выявления проблем, возникающих при организации адаптационного периода, нами были изучены листы адаптации детей 2–3 г. ж. к учреждению дошкольного образования за 2015–2016 годы в количестве 130 штук. Полученные количественные данные представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Степени тяжести прохождения адаптационного периода детьми раннего возраста

Степени тяжести адаптации детей	Количество детей	
	абсолютные значения	в %
легкая	38	29,3
средней тяжести	86	66,1
тяжелая	6	4,6

Как следует из данной таблицы, только у 29,3 % детей адаптация проходила в легкой степени, у 4,6 % детей выявлена адаптация тяжелой степени и у 66,1% детей – адаптация средней степени, то есть преобладает количество детей со средней степенью адаптации.

У детей с тяжелой степенью адаптации были отмечены следующие отрицательные факторы: длительное (свыше 20 дней) подавленное или безучастное настроение, сильный профилактический и долгий плач, эмо-

ционально-возбужденное отношение к близким (плач, крики при расставании и встрече), психический стресс, поведенческие реакции нормализовались постепенно к концу второго месяца пребывания в учреждении дошкольного образования; в социальных контактах дети проявляли недружелюбие, тревогу, агрессию, некоторые дети полностью отказались от общения со сверстниками или сначала не общались (свыше 10 дней), а затем понемногу начинали общаться, зачастую при содействии взрослого, со взрослыми также довольно долго (до 10 дней) не шли на контакт, некоторые дети речью не пользовались совсем либо наблюдалась задержка речевого развития; первоначально (на протяжении 20 дней) отсутствие сна, длительное засыпание, сон беспокойный и короткий. У детей с тяжелой степенью адаптации проявлялось отвращение к еде, полностью отказ от еды (свыше 10 дней), в связи с этим у некоторых возникала невротическая рвота и функциональное нарушение стула, затем дети начинали кушать выборочно, к концу периода адаптации аппетит у многих восстановился. Были ярко выражены нарушения в поведении воспитанников: дети либо подавлены, либо сильно возбуждены, наблюдалось неадекватное поведение, либо замкнутость, они ни на что не обращали внимания, в играх не участвовали совсем (свыше 10 дней), а затем начинали играть, но игра была ситуативная, кратковременная, сначала занятия им были не интересны, отказывались от участия в совместной деятельности. За период адаптации эти дети несколько раз болели (даже с осложнениями), теряли полученные навыки, у некоторых наступало физическое и психическое истощение организма, происходило изменение в весе (снижался), процесс привыкания срывался и приходилось начинать все заново; проявлялись признаки невротических реакций: избирательность в отношениях с детьми и взрослыми, общение только в определенных условиях; наблюдались изменения вегетативной нервной системы: бледность, потливость, тени под глазами, пылающие щеки, шелушение кожи (диатез). Адаптация детей длилась на протяжении 50–70 дней.

У детей со средней степенью адаптации привыкание длилось около 50 дней, у нескольких детей были признаки психологического стресса. При этом малыши проявляли следующую поведенческую реакцию: легкая плаксивость, плач за компанию, настроение неустойчивое в течение всего периода адаптации, отношение к близким эмоционально-возбужденное (плач, крики при расставании и встрече), поведенческие реакции восстанавливались к концу первого месяца пребывания в учреждении дошкольного образования; при контактах со сверстниками и взрослыми эти малыши проявляли безразличие, сдержанность (до 5 дней), иногда заинтересованность, а затем постепенно все нормализовалось, речью не пользовались, либо речевая активность замедлялась; изначально отказывались от игры

(до 9 дней) или неохотно играли с детьми, в игре не пользовались приобретенными навыками, игра была ситуативная; некоторые дети первое время не спали (несколько дней) или засыпали с хныканьем, нескоро, сон тревожный либо спали спокойно, но недолго, восстанавливался сон лишь через 10–20 дней; аппетит у многих детей первые несколько дней отсутствовал или был выборочный, отвергали некоторые блюда, капризничали, к концу периода адаптации аппетит нормализовался; дети болели за это время до двух раз, сроком не более 10 дней, без осложнений; у некоторых детей проявлялись признаки невротических реакций и наблюдались изменения вегетативной нервной системы.

У детей с легкой степенью адаптации изменения в поведении нормализовались в течение 10–15 дней, они соответственно норме прибавляли в весе, адекватно вели себя в группе сверстников, эмоциональное состояние было хорошее (некоторые в первые дни при расставании с родителями плакали, но быстро успокаивались); не болели или болели один раз, без осложнений (до 9 дней) в течение первого месяца посещения учреждения дошкольного образования. К двадцатому дню пребывания у детей нормализовался сон (у некоторых был изначально хороший). Аппетит у многих детей был сразу хороший или выборочный, затем через неделю приблизительно у всех восстановился. Отношения с близкими взрослыми не нарушались, либо наблюдалось незначительное изменение в первые дни адаптации. Отношение к другим детям было как безразличное, так и заинтересованное. Интерес к окружающим восстанавливался в течение двух недель при участии взрослого. Речь затормаживалась у некоторых детей, но они откликались и выполняли указания взрослого; к концу первого месяца восстанавливалась активная речь. В первые дни некоторые дети отказывались от игры или неохотно играли с детьми, затем все нормализовалось. Признаки невротических реакций и изменения в деятельности вегетативной нервной системы отсутствовали.

Таким образом, по данным настоящего исследования лишь незначительная часть обследованных детей раннего возраста проходит адаптацию в легкой степени. Налицо объективная необходимость дополнения и совершенствования сопровождения адаптационного периода, разработки и внедрения системы мероприятий по подготовке детей к поступлению в учреждение дошкольного образования.

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

ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ С РАЗЛИЧНЫМ ВЕРОИСПОВЕДАНИЕМ

Проблематика детско-родительских отношений остается неизменно острой на протяжении всего развития психологической науки и практики. Взаимодействие ребенка с родителем является первым опытом взаимодействия с окружающим миром.

Этот опыт закрепляется и формирует определенные модели поведения с другими людьми, которые передаются из поколения в поколение. От характера детско-родительских взаимоотношений зависит, как будут складываться отношения ребенка с окружающим миром и какую жизненную позицию будет занимать взрослый человек.

Можно утверждать, что детско-родительские отношения напрямую влияют на выбор человеком его жизненных целей, ориентиров, понятия нормы, системы ценностей. Выбор человеком религии и вероисповедания является одним из определяющих и ключевых выборов человека, так как от данного выбора зависит то, какими принципами будет руководствоваться человек в принятии решений, что для него норма, а что неприемлемо.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что в психологии религии накоплена объемная теоретическая база, освещающая широкий ряд вопросов, но существует определенный недостаток эмпирических исследований, которые позволили бы нам более детально осветить данную проблематику и рассмотреть различные стороны данного вопроса. Результаты, полученные в ходе эмпирического исследования можно применять, как и в дальнейших теоретических анализах, так и в практической психологии, консультировании и психотерапии.

Объектом данного исследования являются детско-родительские отношения. Предметом – детско-родительские отношения у лиц с различным вероисповеданием.

Настоящее исследование направлено на установление причинно-следственных связей между особенностями детско-родительских отношений и вероисповеданием.

Гипотеза нашего исследования состоит в том, что человек, прибегая к бессознательным компенсаторным механизмам психики, выбирает то или иное вероисповедание на основе опыта детско-родительских отношений. Религиозные верования психологически ориентируют верующего на: чувство благоговения перед тайной человеческого предназначения; переживание страха и собственной нечистоты при соприкосновении со святы-

ней; ощущение присутствия силы или личности, которая одновременно и любит, и подвергает человека суду; переживание значимости слияния человека с божеством; облегчение, связанное с переживанием божественного всепрощения; ощущение наличия в мире невидимого порядка или силы, благодаря которой всякая индивидуальная жизнь обретает ценность; чувство единения с Богом [1].

Основатель психоанализа З. Фрейд в своей работе доказывал, что Бог выполняет несколько психологических функций: он является хозяином природы, создав всеобщие законы и изредка прерывая их чудесами; компенсирует страх смерти. Комплекс религиозных идей защищает человека от опасностей природы и превратностей судьбы, от несправедливости, причиняемой обществом, а также придает общий смысл жизни, утверждая, что жизнь в этом мире имеет некую высшую цель [2].

Список литературы

1. Зенько, Ю. М. Психология религии / Ю. М. Зенько. – СПб. : Речь, 2009. – 148 с.
2. Фрейд, З. Будущее одной иллюзии / З.Фрейд. – М. : Фолио, 2013. – 160 с.

*С.Г. Степачёва (Ж.В. Рзаева)
Барановичи, БарГУ*

ОСОБЕННОСТИ ОБЩИХ ЭМПАТИЙНЫХ ТЕНДЕНЦИЙ У УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ ИЗ МНОГОДЕТНЫХ СЕМЕЙ

Традиционно в искусстве и повседневной жизни гуманизация отношений между людьми связывается с сочувствием, состраданием, умением понять другого человека, проникнуться его горестями и радостями. В психологии эти важнейшие способности обобщаются понятием «эмпатия» (от греч. *empathia* – сопереживание, постижение эмоционального состояния, проникновение, «вчувствование» в переживание другого человека) [1, с. 37]. Без эмпатии становится невозможным эмоциональное воспитание. В результате воспитание сводится к познанию, и ребенок с самого раннего возраста приучается к рационализму, не получая ни одного урока жизни чувств, ни одного урока сердечности. Такой человек может многого добиться в жизни, но, если не займется саморазвитием, навсегда останется человеком бесчувственным [2, с. 38–41]. Многочисленные исследования, которые проводил Е. Стотланд, с целью выявления взаимосвязи появления ребенка на свет, количества детей в семье и проявление у них эмпатии явля-

ются свидетельством того, что первые и единственные дети в семье в большей степени склонны к конформизму, а также они приписывают себе роль родителей. Чем больше выражен мотив личного успеха у этих детей, тем меньше они эмпатийны [3, с. 293].

Проведенное нами исследование среди учащейся молодежи позволило выявить особенности их общих эмпатийных тенденций. Исследование проводилось среди учеников старших классов учреждений общего среднего образования, учащихся учреждений среднего специального образования Барановичского региона и студентов Барановичского государственного университета. Общая выборка испытуемых составила 140 человек (юноши и девушки) в возрасте от 16 до 22 лет, которую мы разделили на две: 1) молодые люди из многодетных семей, т. е. семей, в которых воспитываются трое и более детей, а также неполные семьи с тремя и более несовершеннолетними детьми (Кодекс о браке и семье Республики Беларусь, статья 62); 2) молодые люди из семей, в которых воспитывается один или два ребенка. Каждая из двух выборок составила по 70 испытуемых.

В качестве диагностического инструментария была использована методика «Опросник общих эмпатийных тенденций». Авторы данной методики А. Меграбян и Н. Эпштейн определяют эмоциональную эмпатию как сопереживание человека другому лицу, а сопереживание – это переживание тех же эмоциональных состояний, которые испытывает другой человек на основе идентификации с ним [4, с. 28–31].

В результате проведенного исследования мы выяснили, что в основном по всей выборке испытуемых преобладает средний уровень общих эмпатийных тенденций (рисунок 1). Этим испытуемым нельзя отнести к числу особо чувствительных. В межличностных отношениях судить о других такие студенты склонны по их поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям. Им не чужды эмоциональные проявления, но в большинстве своем они находятся под самоконтролем. В общении внимательны, стараются понять больше, чем сказано словами, но при излишнем влиянии чувств собеседника теряют терпение. Предпочитают деликатно не высказывать свою точку зрения, не будучи уверенным, что она будет принята. При чтении художественных произведений или просмотре фильмов чаще следят за действием, чем за переживаниями героев. У них могут возникнуть трудности в прогнозе развития отношений между людьми, поэтому случается, что поступки окружающих оказываются для студентов неожиданными. Им не свойственна раскованность чувств, и это часто мешает полноценному восприятию людей [5, с. 23–24].

Рисунок 1 – Уровень общих эмпатийных тенденций по всей выборке испытуемых



Далее следует отметить, что показатели высокого уровня общих эмпатийных тенденций выше у испытуемых из не многодетных семей, а показатели низкого уровня выше у учащихся из многодетных семей. Однако методы вторичной статической обработки полученных данных не позволили нам зафиксировать различия показателей в двух выборках испытуемых (Таблица 1).

Таблица 1 – Различия показателей двух выборок испытуемых

	Средние значения	Эмпирическое значение t-критерия Стьюдента для несвязных выборок
Учащиеся из многодетных семей	22,1	t = 1,97 (p ≤ 0,05)
Учащиеся из не многодетных семей	23,5	

Таким образом, проведенное нами исследование позволяет сделать вывод о том, что у большинства испытуемых учащейся молодежи преобладает средний уровень общих эмпатийных тенденций. Полученные данные, безусловно, требуют дальнейшего уточнения с увеличением выборок испытуемых и комплекса диагностических методик с последующим обсуждением.

Список литературы

1. Гиппенрейтер, Ю. Б. Феномен конгруэнтной эмпатии / Ю. Б. Гиппенрейтер, Т. Д. Карягина, Е. Н. Козлова // Психологическое консультирование и психотерапия: сборник статей / сост. А. Б. Орлов. – М. : Вопросы психологии, 2004. – С. 37–45.
2. Рзаева, Ж. В. Формирование эмпатических способностей у студентов педагогических специальностей с использованием методов активного обучения / Ж. В. Рзаева // Вышэйшая школа. – 2015. – № 5. – С. 38–41.
3. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2007. – 752 с.
4. Пономарева, М. А. Эмпатия: теория, диагностика, развитие: монография / М. А. Пономарева. – Минск: Бестпринт, 2006. – 76 с.

Е.А. Сукач (Ю.А. Шевцова)
Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины

ГЕНДЕРНАЯ СПЕЦИФИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК, ПЕРЕЖИВАЮЩИХ ОДИНОЧЕСТВО

Юношеский возраст – период индивидуальной жизни, в котором становится и развивается способность деятельно, практически соотносить цели, ресурсы и условия для решения задач строительства собственной жизни, перспективы, характерной для взрослого человека (решение профессиональной, производственной задачи; проявление общественной позиции; осуществление общественно значимого поступка или действия; построение собственной семьи и т.п.) [1]. Главное психологическое приобретение данного возраста – открытие своего внутреннего мира, но оно вызывает много тревожных переживаний. Внутреннее «Я» не совпадает с «внешним» поведением, актуализируя проблему самоконтроля. С открытием «Я» связаны осознание своей уникальности, неповторимости и чувство одиночества [2]. Одиночество – одна из самых сложных для современного человека психологических проблем. Бывает, что внешне благополучный человек, реализовавшийся и в профессиональной деятельности, и в своих социальных отношениях, ощущает себя, тем не менее, одиноким и никому не нужным [3]. Именно ощущает – это чувство совершенно не обязательно отражает реальную ситуацию.

Одиночество в юности есть стремление к уединению, столь непостижимое для предшествующего подросткового возраста. Уединение позволя-

ет подготовиться к будущим чувствам влюбленности и любви, которые могут восприниматься наедине с собой.

Понятие «гендер» впервые стало употребляться в социальной психологии. Гендер – (от англ. gender – род, пол) – это смоделированная обществом и поддерживаемая социальными институтами система ценностей, норм и характеристик мужского и женского поведения, стиля жизни и образа мышления, ролей и отношений женщин и мужчин, приобретенных ими как личностями в процессе социализации, прежде всего определяется социальным, политическим, экономическим и культурным контекстами бытия и фиксирует представление о женщине и мужчине в зависимости от их пола [4].

Изучение психологического благополучия на сегодняшний день приобрело важное значение в научных кругах и имеет ряд зарубежных и отечественных разработок данной проблемы, а именно изучаются потребности и ценности, осознание их, своего поведения и результата деятельности по их удовлетворению, вызывающее определенное состояние (удовлетворенность, счастье, позитивные эмоции).

Теоретическое обоснование проблемы гендерных особенностей психологического благополучия юношей и девушек, переживающих одиночество, требует рассмотрения их на практике.

Исследование проводилось с помощью следующих методик: вопросник Сандры Бэм по изучению маскулинности-фемининности, «Дифференциальный опросник переживания одиночества» Е.Н. Осина и Д.А. Леонтьева, «Шкала психологического благополучия» К. Рифф, «Методика субъективного ощущения одиночества» Д. Рассела и М. Фергюсона.

В ходе исследования было выявлено, что и у юношей и у девушек преобладает такой тип гендерной идентичности как андрогинность. Однако есть и различия. Среди девушек встречаются люди с маскулинным типом идентичности (13,4%), это значит, что у этих девушек преобладают такие качества, как напористость, доминантность, агрессивность, склонность к риску, самостоятельность, уверенность в себе и др. Среди юношей отмечается тип фемининной идентичности (16,7%), это значит, что у этих юношей преобладают такие качества, как уступчивость, мягкость, чувствительность, застенчивость, нежность, сердечность, способность к сочувствию, сопереживанию и др.

В процессе исследования было выявлено, что девушки в большей степени подвержены чувству одиночества – феминный тип – 11,7%, андрогинный – 5%, маскулинный – 3,3% –, нежели юноши – феминный тип – 6,7%, андрогинный – 3,3%, маскулинный – 1,7%. Однако также можно заметить, что как девушки, так и юноши с феминным типом испытывают

одинокчество в большей степени, чем юноши и девушки с андрогинным и маскулиным типами.

В ходе дальнейших исследований, у юношей и девушек, не переживающих одиночество, по всем шкалам выше показатели, нежели у юношей и девушек, переживающих его. Так же, что у второй группы отсутствуют высокие показатели по шкале «Положительные отношения с другими», то есть данная категория имеет лишь ограниченное количество доверительных отношений с окружающими: им сложно быть открытым, проявлять теплоту и заботиться о других; в межличностных взаимоотношениях, как правило, они изолированы и фрустрированы; не желают идти на компромиссы для поддержания важных связей с окружающими. Аналогичные результаты были получены по шкале «Самопринятие», что говорит о респондентах как не довольных собой, разочарованных событиями своего прошлого, они испытывают беспокойство по поводу некоторых личных качеств и желают быть не теми, кем они являются.

Таким образом, девушки и юноши с феминным типом гендерной идентичности испытывают в большей степени одиночество, чем юноши и девушки с андрогинным и маскулиным типом, что проявляется в ограниченное количество доверительных отношений с окружающими, недовольстве собой, отмечаются сложности в организации повседневной деятельности, они лишены чувства контроля, а также не ощущают способность устанавливать новые отношения или изменить свое поведение.

Список литературы:

1 Абрамова, Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов. – М.: Издательский центр «Академия»; Раритет. – 1997. – 704 с.

2 Сафин, В.Ф. Динамика оценочных эталонов в подростковом и юношеском возрасте // Вопросы психологии / В.Ф. Сафин. 1982, – №1 – С.69.

3 Лабиринты одиночества. Сборник / Под ред. Н.Е. Покровского – М.: ЭКСМО – Пресс, 1989. – 549 с.

4 Мельник, Т.М. Гендер как наука и научная дисциплина // Основы теории гендера: Научное пособие. – К.: «К.І.С.», 2004. – С. 10-29.

*А.В. Сыч (Л.А. Цыбаева)
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина*

СОДЕРЖАНИЕ ДЕСТРУКТИВНЫХ КОНФЛИКТОВ В УСЛОВИЯХ КРИЗИСА БРАЧНО-СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Современный институт брачно-семейных отношений переживает период системного кризиса, проявляющегося в комплексе медико-психолого-социальных проблем. К основным кризисным проявлениям брака относятся: нестабильность брака и высокий уровень разводов; повышение количества внебрачных детей; высокий уровень аборт; неудовлетворенность семейной жизнью; низкая психологическая культура отношений и деструктивные семейные конфликты.

Семейный конфликт, по мнению Д.Я. Райгородского, может выполнять две функции: позитивную (конструктивную) и негативную (деструктивную). Конструктивная функция конфликта в семейных отношениях проявляется в том, что он может стать мощным источником развития личности и группы. Для личности его последствия могут выражаться в достижении душевного равновесия, умиротворенности, в новом ценностном сознании. В семье благодаря конфликту могут появиться новые цели, нормы, ценности. В рамках своей конструктивной функции конфликт адаптирует семью в целом и отдельных ее членов к новым условиям, в которых они оказались; проявляет источник разногласия и тем самым позволяет устранить его; обнажая и устраняя противоречия, освобождает семью от подтачивающих ее явлений и тем самым способствует ее стабилизации; сплачивает членов семьи и ориентирует их на ее стабилизацию.

Деструктивная функция семейного конфликта заключается в том, что на уровне личности по мере ощущения неразрешимости конфликта нарастает психологический дискомфорт. Происходит сдвиг мотива на цель: конфликтующие стороны начинают забывать о том, что их целью является конструктивное разрешение ситуации. На первое место выходит желание уязвить другого, причинить ему боль, порой даже ценой собственной уязвимости. На уровне внутрисемейного функционирования деструктивная функция конфликта может проявляться в нарушении обмена информацией, системы взаимосвязей, ослаблять единство семьи, снижать ее сплоченность, способность противостоять трудностям. Нарастающий психологический дискомфорт, по мере того как конфликт начинает принимать все более затяжной и деструктивный характер, побуждает супругов более активно искать конструктивные пути выхода из конфликтной ситуации. Если самостоятельный поиск не увенчался успехом, конструктивным шагом становится обращение к психологу.

На основании уровня конфликтности В.П. Левкович подразделяет все семьи на три основные группы:

- 1) стабильные, т. е. справляющиеся с семейными конфликтами;
- 2) проблемные, т. е. частично справляющиеся;
- 3) нестабильные, не преодолевающие конфликт и имеющие негативную семейную ориентацию.

Деструктивная функция конфликта заключается в том, что на уровне личности по мере нарастания ощущения неразрешимости конфликта последний может приводить к все более нарастающему ощущению психологического дискомфорта. Происходит сдвиг мотива на цель: конфликтующие стороны начинают забывать о том, что их целью является конструктивное разрешение ситуации. На первое место выходит желание уязвить другого, причинить ему вред, порой даже ценой собственного вреда. Если внутрисемейный конфликт принимает затяжной характер, благодаря которому многие базовые потребности личности перестают удовлетворяться, то результатом такого конфликта для личности может быть невроз.

В развитии и становлении любой семьи возникают определенные сложности, трудности и противоречия, которые могут либо конструктивно разрешаться, либо приводить к усилению разногласий, спорам, ссорам и конфликтам. Ведь каждая семья является некоторой системой, содержащей в себе различия, и, прежде всего, различия между супругами. Различными могут быть уровни образования, нравственные представления, отношения к обязанностям на работе, к домашним делам, потребности духовные, материальные, представления о желаемых формах проведения досуга и др. Может быть множество самых различных расхождений между мужем, женой и их детьми. Эти различия сталкиваются, и возникают конфликты. Чаще всего напряженная атмосфера в семье обусловлена не одной, а рядом причин, которые не всегда осознаются супругами, а поэтому совместно не обсуждаются и не устраняются, постепенно наслаиваются, приводят к нарастанию разногласий, что, в свою очередь, усиливает неприязнь друг к другу. Конфликтные ситуации, возникающие по незначительному поводу, становятся привычными и начинают восприниматься как образ жизни семьи. В таких условиях общие интересы отодвигаются на задний план, от постоянных ссор и бурного выяснения отношений травмируется психика, замалчиваются достоинства и преувеличиваются недостатки друг друга, нарастают обиды, возникает ненависть, и на этой почве появляются затяжные стрессовые состояния.

Недостаточность исследований в данной тематике а также практически полное отсутствие психопрофилактики, приводит к тому, что вступая в брак супружеские пары не умеют решать возникающие конфликты, и не обращают внимание на их деструктивный характер. Задачами психологов

является изучение природы конфликтов, их детерминант и методов их завершения, а также их предупреждение и предотвращение. Но без теоретической основы и многочисленных исследований, полноценная и правильная работа с семьями невозможна, что и обосновало выбор тематики данной работы.

Цель исследования: выявить детерминанты кризиса брачно-семейных отношений, приводящим к деструктивным конфликтам, и пути решения.

В целях психологической диагностики причин супружеских конфликтов нами разработана комплексная методика, включающая: 1) анкету для мониторинга ведущих проблем в браке, 2) анкету, раскрывающую представления супругов о семье и браке; 3) методику «Межличностные отношения» Т. Лири, 4) методику «Ценностные ориентации» М. Рокича, 5) тест «Измерение установок в семейной паре» Ю.Е. Алешиной для выявления супружеских установок, 6) опросник «Рольевые ожидания и притязания в браке» А.Н. Волковой; 7) методику «Незаконченные предложения».

Для профилактики деструктивных конфликтов в браке целесообразно осуществлять комплекс мероприятий, направленных на решение трех задач: 1) психологическое просвещение; 2) добрачное консультирование на основе диагностики проблемных зон в брачно-семейных установках молодых людей; 3) психологическое сопровождение молодой семьи.

В качестве ведущей формы профилактической работы рекомендуется тренинг конструктивного разрешения конфликтов и групповая работа по проблемам брачно-семейных отношений.

Для супружеских пар, имеющих проблемы в отношениях, рекомендуется парная терапия, включающая диагностику проблемных зон, обучение конструктивному разрешению конфликтов и повышению согласованности супружеских установок.

Список литературы

1. Левкович В.П. Роль родительской семьи во взаимоотношениях молодых супругов // В.П. Левкович / Психологический журнал. – М., 2008. – № 3 (29). – С. 41–47.
2. Слабинский, В.Ю. Семейная позитивная динамическая психотерапия. Практическое руководство / В.Ю. Слабинский. – СПб.: Наука и Техника, 2009. – 464 с.
3. Торохтий, В.С. Психологическое здоровье семьи / В.С. Торохтий, О.Г. Прохорова. – СПб.: Каро, 2009. – 160 с.
4. Психология и психотерапия семейных конфликтов. / под ред. Райгородского Д.Я. – Самара: Издательский Дом БАХРАХ-М, 2008. – 736 с.

*Т.В. Табала (Д.Э. Синюк)
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина*

СТРУКТУРА СУБЪЕКТНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Юношеский возраст считается одним из важнейших периодов в онтогенезе личностных структур человека. Однако, несмотря на то, что проблемы психологии юности привлекали внимание многих ученых, существует дефицит исследований, посвященных изучению субъектности в юношеском возрасте, который, как правило, приходится на студенчество.

Субъектность – это личностное свойство, заключающееся в способности производить взаимообусловленные изменения в мире и в человеке. В основе этого свойства лежит отношение человека к себе как к деятелю.

Нами было проведено исследование, цель которого состояла в выявлении структуры субъектности юношей и девушек. Для реализации данной цели мы использовали «Опросник диагностики структуры субъектности» (адаптированный вариант Е.Н. Волковой, И.А. Серединой). Исследование проводилось на базе УО «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина». В данном исследовании приняли участие 50 девушек и 50 юношей в возрасте от 17 до 21 года.

При интерпретации эмпирических данных были выявлены следующие результаты. В первую очередь, рассмотрим результаты по шкале активности. Около половины девушек (46 %) и большая часть юношей (64 %) характеризуются средним уровнем активности, что говорит о неполном осознании этими молодыми людьми себя как активной личности, способной проявлять инициативу по мере необходимости в какой-либо деятельности и, в целом, в жизни. Низкий уровень активности обнаружен у 40 % девушек и у пятой части юношей. Данный факт свидетельствует о том, что эти юноши и девушки не считают себя активными и не стремятся проявлять инициативу в какой-либо деятельности. Высокий уровень активности выявлен у незначительной части опрошенных (14 % девушек и 16 % юношей), т. е. эти молодые люди считают себя активными и стремятся проявлять инициативу в жизни.

Далее рассмотрим результаты по шкале «способность к рефлексии». Половина юношей и больше половины девушек (58 %) характеризуются средним уровнем рефлексии. Этот факт свидетельствует о неполном осознании происходящего с ними, наличии незначительных трудностей при оценке собственных способностей, неполном самообладании, самоконтроле в процессе деятельности. Примерно у четверти девушек (24 %) и у 40 % юношей выявлен низкий уровень способности к рефлексии, что говорит о неумении этих молодых людей адекватно оценивать собственные способ-

ности, отсутствии у них самообладания, самоконтроля в процессе деятельности. Высокий уровень способности к рефлексии был выявлен примерно у пятой части девушек (18 %) и лишь у пяти (10 %) юношей, участвующих в исследовании. Данный факт говорит о способности молодых людей к самоконтролю, самообладанию, полном осознании происходящего с ними.

По шкале «свобода выбора и ответственность за него» были получены следующие результаты. Примерно половина юношей (48 %) и девушек (54 %) характеризуются средним уровнем сформированности данного качества, что говорит о частичном отсутствии у них возможности выбора собственного жизненного пути и целей, средств, контроля реализации конкретной деятельности. Высокий уровень свободы выбора и ответственности за него был выявлен примерно у трети девушек (30 %) и у 40 % юношей, что свидетельствует о наличии у них возможности выбора собственного жизненного пути. Низкий уровень сформированности рассматриваемого качества был выявлен у 12 % юношей и 16 % девушек. Эти молодые люди не согласны с тем, что могут самостоятельно выбирать свой жизненный путь и контролировать собственную деятельность.

Далее узнаем, насколько молодые люди способны к осознанию собственной уникальности. Как у девушек, так и у юношей, примерно в половине случаев (по 56 %), выявлен средний уровень сформированности данного качества. Этот факт может свидетельствовать о неполном осознании юношами и девушками своего индивидуального предназначения в жизни. Примерно третья часть респондентов указывает на наличие у них высокого уровня осознания собственной уникальности, что говорит о понимании этими молодыми людьми их невоспроизводимости во времени и в пространстве и ощущении своего индивидуального предназначения в жизни, а также о наличии у юношей и девушек чувства симпатии к себе, отношения к себе как к уверенному, самостоятельному, надежному человеку, которому есть за что уважать себя, ощущении ценности собственной личности для себя и, одновременно, предполагаемую ценность своего «Я» для других. У 14 % как юношей, так и девушек, выявлен низкий уровень осознания собственной уникальности.

На следующем этапе настоящего анализа рассмотрим результаты, полученные по шкале «понимание и принятие другого». Большинство как юношей, так и девушек (по 66 %), указывает на наличие у них среднего уровня сформированности данного качества. Выявленный факт свидетельствует о неполном осознании ими взаимозависимости от другого, частичном отсутствии идеи собственного становления через отношение к ним других, идеи отношения к другому как факта становления своей сущности. Высокий уровень понимания и принятия другого обнаружен примерно у четвертой части девушек (28 %) и лишь у трёх юношей (6 %), что говорит

о полном осознании этими молодыми людьми взаимозависимости себя от других. Низкий уровень развития данного качества был выявлен примерно у пятой части юношей (18 %) и лишь у двух девушек. Это может свидетельствовать об отсутствии у них идеи отношения к другому как факта становления их сущности.

На завершающем этапе нашего анализа рассмотрим результаты, полученные по шкале «саморазвитие». Примерно у половины девушек (56 %) и у большинства юношей (74 %) был выявлен средний уровень саморазвития, что может говорить о неполной готовности этих молодых людей изменяться по отношению к наличному состоянию. Высокий уровень саморазвития был обнаружен у 42 % девушек и у 16 % юношей, что свидетельствует о наличии у них желания изменяться и готовности воспринимать внешние сигналы о своих изменениях, а также о наличии понимания молодыми людьми того, развиваются ли они сами или создаются условия для их развития. Низкий уровень саморазвития выявлен лишь у одной девушки (2 %) и у пяти юношей (10 %), что может свидетельствовать об отсутствии у них стремления к саморазвитию.

Таким образом, можно сказать, что у молодых людей в данном возрасте в большей степени формируется понимание себя как активной личности, способной проявлять инициативу по мере необходимости в какой-либо деятельности, при этом у них в неполной степени развито осознание происходящего с ними. Имеют место трудности при оценке собственных способностей, для молодых людей характерно неполное самообладание, самоконтроль в процессе деятельности. Также можно говорить о частичном отсутствии у них возможности выбора собственного жизненного пути, и целей, средств, контроля реализации конкретной деятельности. При этом в данном возрасте формируется осознание собственной уникальности. Можно также предположить, что осознание взаимозависимости себя от другого развито у них не в полной степени, в их сознании частично отсутствуют идеи становления субъекта через отношение к нему другого, идеи отношения к другому как факта становления их сущности.

*А.Г. Фиалко (Т.К. Комарова)
Гродно, ГрГУ имени Я. Купалы*

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ И ОЦЕНИВАНИЯ СВОЕЙ ВНЕШНОСТИ ЮНОШАМИ И ДЕВУШКАМИ В ЭПОХУ ПОДРОСТНИЧЕСТВА

На сегодняшний день, когда время становится особенно ценным и нет возможности уделять его для более глубокого знакомства и узнавания окружающих, внешность становится особенно значимой, так как зачастую является единственным уловимым параметром самопрезентации. Западные исследователи (Нэпп, Холл, 2004; Суэми, Фернхем, 2009; Чалдини, Кенрик, Нейберг, 2002), ссылаясь на ряд работ, приходят к выводам, совпадающим с обыденными представлениями о роли внешнего облика в жизни человека. Они пишут о том, что «привлекательные люди превосходят малопривлекательных по целому ряду важных в общественном отношении параметров: в успехе, личном обаянии, популярности, общительности, сексуальности, способности убеждать» [1, с.109].

Особенно уязвимым в вопросе совершенствования облика являются подростки, которые в силу своего возраста претерпевают физические изменения. Эпоха подростничества (Д.Б.Эльконин) – самый сензитивный период онтогенеза для формирования самооценки внешности. Именно в этот момент становится возможным пересмотр и коррекция ранее «продиктованной» родителями самооценки внешности, а также формирование идеала внешности. Соответствие физического развития стандартам, принятым в группе сверстников, в этом возрасте становится значимым для самоутверждения, социального признания и статусного положения личности в группе членства. В этой связи внешний облик как объект самопознания и позитивного самооценивания выступает для неё как фактор психологической безопасности, как своего рода гарантия возможности реализации ведущей деятельности в форме интимно-личностного взаимодействия со сверстниками. Таким образом, становится очевидной необходимость изучения особенностей восприятия своей внешности юношами и девушками в эпоху подростничества.

В предпринятом эмпирическом исследовании были использованы две методики для изучения аффективного компонента самовосприятия: «Нахождение количественного выражения уровня самооценки» (по С. А. Будасси) и методика «Человечек Фельденкрайза». Выборка составила 116 человек (59 юношей и 57 девушек) в возрасте от 15 до 17 лет.

Выявлено, что 66 (57%) респондентов имеют низкую самооценку внешности, адекватную самооценку внешности – 31 (27%) респондент, а завышенную – 19 (16%) (таблица 1).

Таблица.1 – Результаты диагностики самооценки внешности (с учетом фактора пола)

Самооценка заниженная				Самооценка адекватная				Самооценка завышенная			
девушки		юноши		девушки		юноши		девушки		юноши	
Кол-во	В %	Кол-во	В %	Кол-во	В %	Кол-во	В %	Кол-во	В %	Кол-во	В %
37	65%	29	49%	11	19%	20	33,9%	9	16%	10	17%

Согласно данным, девушки в эпоху подростничества более выражено обеспокоены своей внешностью, чем юноши, что совпадает с данными ряда исследований. В них выявлено, что юноши и в Европе, и в Америке, и в Азии оценивают свое тело, внешность и атлетические способности значительно выше, чем девушки [2]. Согласно немецкому национальному опросу из 2 500 14-17-летних школьников своим телом удовлетворены 62 % мальчиков и лишь 46 % девочек. Вместе с тем, по сравнению с прошлыми поколениями чувство озабоченности и неудовлетворенности своим телом у современных юношей резко выросло [3].

Особенности отношения к своей внешности обнаружили и после измерения разницы между реальными и воображаемыми параметрами тела (методика «Человек Фельденкрайза»): средний показатель разницы между реальными и воображаемыми параметрами тела для девушек составил 14,5%, для юношей – 7,75%. И в мужской, и в женской выборке есть определенные части тела, воображаемый параметр которых значительно превышает реальный (нормальным считается отклонение +/- 10%). Так воображаемое увеличение таких параметров как высота и ширина головы, длина шеи и ширина рта характерно как для мужской, так и женской выборки. Результаты совпадают с ранее полученными данными А.Г. Черкашиной, где этот феномен автор объясняет тем, что в этих частях тела присутствует излишнее мышечное напряжение [4]. Можно также предположить, что «воображение большой головы» обусловлено тем, что в данный период жизни взрослеющей личности фоне огромного количества информации и минимального опыта предстоит осуществить важные жизненные выборы, принять на себя ответственность за них и за свою сепарацию от родителей. Очевидно, именно этот момент отражен в таких фразеологизмах как «голова забита», «голова пухнет».

Для женской выборки, в отличие от мужской, также характерно вообразимое увеличение таких параметров как высота торса (30%), ширина талии (15,8%) и ширина таза (17,7%). Данная особенность женской выборки может быть объяснена тем, что именно эти зоны являются так называемыми «проблемными», в них происходит наибольшие изменения, обусловленные женской физиологией. Что касается завышенного вообразимого размера торса, то данный факт может быть обусловлен тем, что, во-первых, в этот период происходит бурный рост, во-вторых, представляемая величина своего роста колеблется.

Таким образом, девушки в большей степени склонны недооценивать свою внешность и обнаруживают больше искажений в вообразимом образе своей внешности, концентрируя внимание на большем количестве частей своего тела.

Список литературы

1. Нэпп, М. Невербальное общение: мимика, жесты, движения, позы и их значение: полное руководство / Марк Нэпп, Джудит Холл; [пер. с англ. З. Замчук и др.]. – СПб: Прайм-Еврознак, 2006. – 512 с.
2. Harter, S. (2006). The self. In: N. Eisenberg, W. Damon & R. M. Lerner, Eds., Handbook of Child Psychology, Social, emotional, and personality development, 6th Edition, John Wiley & Sons Inc, Hoboken, 3, 505-570.
3. Youth Sexuality: Repeat survey of 14 to 17-years-olds and their parents. Commissioned by Bundeszentrale fuer gesundheitliche Aufklaerung. Bielefeld, 2006.
4. Черкашина, А.Г. Особенности самоотношения к образу физического я в зависимости от реальности телесного самовосприятия / А.Г. Черкашина // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Психология». – 2012. – №1(11). – С. 75-91.

*А.В. Фомук (О.А. Пшеничная)
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина*

СТРАХ СМЕРТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Ограниченность юношеского жизненного опыта приводит подчас к опасному желанию испытать себя в неоправданном риске. Об этом свидетельствует увеличение количества юношеских самоубийств в мире. Хотя, по данным Всемирной Организации Здравоохранения, одной из ведущих причин самоубийств в мире является отсутствие смысла в жизни.

В последние годы стали заметны проблемы психологического неблагополучия молодого поколения, одной из которых выступает явное снижение ценности собственной жизни. С другой стороны, отличительной особенностью данного возраста становится резкое усиление саморефлексии, т.е. стремления к самопознанию своей личности, к оценке ее возможностей и способностей. Обсуждая тему, мы столкнулись с очевидным противоречием теоретических исследований и практической реальности: в науке есть обобщённые знания о страхе смерти, однако ответа на вопрос, почему же в таком романтическом возрасте молодые люди выбирают смерть, – нет.

В ходе эмпирической части исследования мы попытались найти ответ на данный вопрос, то есть мы выделили ведущие смыслы жизни у лиц юношеского возраста и связали с уровнем страха смерти. Двумя методиками были опрошены молодые люди в возрасте 19-22 лет: методика «Профиль аттитюдов по отношению к смерти» в адаптации Т.А. Гавриловой [1], а также адаптированный Д.А. Леонтьевым вариант методики «Цель в жизни» Дж. Крамбо и Л. Махолика [2]. Опросник «Профиль аттитюдов по отношению к смерти» был разработан в середине 90-х годов и получил распространение в современных танато-психологических исследованиях. Теоретической основой опросника является развиваемое некоторыми экзистенциальными психологами положение о том, что базисная мотивация личности направлена на поиск смысла жизни и что страх смерти проистекает от неудач в этом поиске. Методика состоит из 32 пунктов самоотчетного типа и включает в себя 5 шкал: «Страх смерти», «Избегание темы смерти», «Нейтральное принятие», «Приближающее принятие» и «Избавляющее принятие». Адаптированный Д.А. Леонтьевым вариант методики «Цель в жизни» помогает исследовать смысложизненные ориентации личности, составляющие основу «образа Я». Данная методика количественно измеряет наличие цели жизни и позволяет тем самым диагностировать степень субъективного ощущения утраты смысла, являющегося следствием экзистенциальной фрустрации, т.е. неудачи в поиске человеком смысла жизни. Методика СЖО включает 20 описаний действий, переживаний или состояний, состоящих из пары целостных альтернативных предложений с одинаковым началом, которые оцениваются по семибалльной шкале в зависимости от того, насколько они характерны, типичны для испытуемого. При этом, полученные по методике результаты позволяют делать вывод как об общем уровне осмысленности жизни, так и об составляющих исследуемый феномен факторов: «Цели в жизни», «Процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни», «Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией», «Локус контроля - Я (Я - хозяин жизни)», «Локус контроля – жизнь или управляемость жизни».

Обсудим полученные результаты. Так, только 10% молодых людей испытывает страх своей смерти, а «избегание темы смерти» проявляют уже 23,3%, «нейтральное принятие» у 3,3% опрошенных, «приближающее принятие» смерти у 10%, а «избавляющее принятие» у фактической половины испытуемых. 23,3% молодых людей считают, что наличие цели придаёт жизни осмысленность. «Процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни», доминирует у 10% из числа прошедших опрос; то есть они отмечают неудовлетворенность своей жизнью в настоящем; при этом, однако, ей могут придавать полноценный смысл воспоминания о прошлом или нацеленность на будущее. «Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией» отмечают 3 % ответивших на вопросы (они считают, что прожитая часть отрезка жизни была продуктивна и осмысленна). Среди участников опроса 0% характеризуют представление о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле, контролировать события собственной жизни. Но вместе с тем 63,3% убеждены, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь, убежденность в том, что жизнь человека подвластна сознательному контролю.

Для выявления зависимости страха смерти от целей в жизни мы использовали коэффициент ранговой корреляции Спирмена, который на уровне статистической достоверности показал, что уровень выраженности страха смерти в юношеском возрасте действительно зависит от наличия целей в жизни.

Список литературы

1. Гаврилова, Т. А. Особенности страха смерти в подростковом и юношеском возрасте / Т. А. Гаврилова // Вопросы психологии. – 2004. – № 6. – С. 63–72.
2. Леонтьев, Д.А. Тест смысло-жизненных ориентаций (СЖО) / Д.А. Леонтьев, – М. : Смысл, 2000. – 18 с.

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

СРЕДСТВА МАССОВОЙ КОММУНИКАЦИИ КАК ОСНОВНОЙ ИСТОЧНИК ПОЛУЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ О ЛЮДЯХ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ

Актуальность темы обусловлена неразрешенными социальными проблемами общества, связанными с ухудшением условий жизни отдельных социальных слоев, и необходимостью развития дополнительных средств социальной адаптации слабо защищенных категорий населения, в частности людей с инвалидностью, преодоления их социальной дезинтеграции. Отметим, что в настоящее время в мире каждый десятый человек имеет инвалидность, в Республике Беларусь такая категория людей составляет 6 % от всего населения.

Отношение государства и общества к людям с инвалидностью до сих пор проявляется исключительно с позиций социального прагматизма и функционализма. Определение человека через понятие рабочей силы обуславливает отношение к инвалиду как к нетрудоспособному и непригодному индивиду для процесса производства и полноценного функционирования в обществе. Поэтому в общественном сознании получают распространение негативные стереотипы инвалидности, поддерживаемые, в том числе, и средствами массовой информации [1]. Массовая коммуникация стала транслятором всей информационной среды общества. СМИ должны непредвзято и правдиво передавать идеи и информацию, чтобы помочь государству и гражданам создавать адекватную и полную картину мира и стать платформой для открытого диалога внутри общества [2].

В этой связи важно выявить основные источники получения информации о людях с инвалидностью, а также дать содержательную характеристику представленных в них материалов. С этой целью в рамках изучения представлений о людях с инвалидностью было проведено обследование студентов 2 и 3 курсов УО «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина, обучающихся на педагогических специальностях («Дошкольное образование», «Практическая психология», «Прикладная математика») и непедagogической специальности «Правоведение». Выборка исследования составила 50 человек.

Основными источниками получения информации о людях с инвалидностью для 70 % студентов педагогических специальностей стали электронные СМИ (интернет, телевиденье), для 42 % респондентов данной группы – печатные СМИ (учебная литература, газеты, журналы). У 54 % респондентов юридического факультета источниками получения инфор-

мации о людях с инвалидностью в равной степени являются электронные и печатные СМИ (газеты «Комсомольская правда», «Вечерний Брест», «Брестская газета»; билборды, объявления на улице; журналы; интернет: tut.by, социальные сети). Респондентам предлагалось привести примеры кинофильмов, телепередач, книг, где в доступной форме представлена информация о людях с инвалидностью. Две трети респондентов педагогических специальностей смотрели такие фильмы как «1+1», «Любовь с ограничениями», «До встречи с тобой», «Теория всего», «Босиком по мостовой», «Виноваты звезды», «Сплит». Больше половины студентов юридического факультета указали фильмы: «1+1», «Цирк Баттерфляй» «Меня зовут Кхан», «Я тоже», «Адам», «Любовь с ограниченными возможностями», книгу и фильм «Форрест Гамп». Респонденты обеих групп отметили такие телепередачи как «Пусть говорят», «Говорим и показываем», «Контурсы». Не ответили на данный вопрос 36 % респондентов, что может указывать на слабо выраженный интерес к информации о людях с инвалидностью.

В перечисленных фильмах и книге сюжеты посвящены людям с заболеваниями опорно-двигательного аппарата (боковой амиотрофический склероз, паралич вследствие аварии), а также с психическими расстройствами (синдром Аспергера, синдром Дауна, расстройства личности). Они свидетельствуют о том, что в общественном сознании люди с инвалидностью представлены в основном как лица, имеющие явные проблемы со здоровьем. В перечисленных фильмах, как правило, отображено отношение к таким людям как к «не способным приносить пользу», «к являющихся обузой», «к опасным». В фильмах отражены трудные жизненные ситуации людей с инвалидностью, их проблемы в установлении взаимоотношений с окружающими, не всегда положительное отношение общества. Лишь в двух кинокартинах описаны истории успеха людей с инвалидностью.

Средства массовой информации являются как важным инструментом социальной адаптации людей с инвалидностью, инструментом, определяющим их мироощущение, так и социальным инструментом, формирующим отношение общества к этой категории граждан. Сюжеты фильмов и темы телепередач о людях с инвалидностью чаще описывают этих людей в ракурсе гуманистически-антропологического подхода, согласно которому человек с инвалидностью – это лицо, имеющее ограничения функций организма. В русле этого подхода решаются проблемы игнорирования обществом особых нужд человека с инвалидностью, преодоления дискриминации по признаку здоровья человека. В этой связи актуальной является проблема формирования и поддержания средствами массовой информации образа активного и социально включенного инвалида [1].

Список литературы

1. Домбровская, А. Ю. Измерение влияния средств массовой информации на социальную адаптацию людей с ограниченными возможностями здоровья / А. Ю. Домбровская // Вестник института социологии. – 2015. – № 4. – С. 138–157.
2. Гуржий, Д. А. Влияние СМИ на формирование общественного мнения / Д. А. Гуржий // Молодой ученый. – 2015. – № 12. – С. 991–993.

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

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ОСНОВНЫХ СВОЙСТВ ТЕМПЕРАМЕНТА ШКОЛЬНИКОВ

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].

Целью настоящей работы было определение основных свойств темперамента школьников г. Рогачёва.

Исследования по определению основных свойств темперамента и скорости сложной зрительно-моторной реакции школьников проходили 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 [2].

Рассмотрим общие результаты тестирования по методике Б.Н. Смирнова. *Экстраверсия – интроверсия*: согласно результатам, тестирования в 9-ых классах было получено: экстравертов 50 человек (80%), интровертов 13 человек (20%). В 10-ых классах было выявлено: экстравертов 27 чело-

век (58%), интровертов 20 человек (42%). В 11-ых классах получили: экстравертов 7 человек (14%), интровертов 45 человек (86%).

Такая динамика объясняется тем, что в подростковом возрасте (8-14 лет) осуществляется интенсивная ориентация на средовом микроуровне, актуализируется стремление к наиболее успешной социальной адаптации. Юноши и девушки в возрасте 15-18 лет категоричны в оценках, взаимодействие с миром усложняется, возникает кризис юности – рушатся модели счастья. Мир наполняется обременительными социальными требованиями и непреложными обязанностями.

В 9 классе учащиеся еще не столкнулись с социальными проблемами, 11 класс более сдержан, так как сталкивается с суровой реальностью.

Эмоциональная возбудимость – устойчивость: согласно результатам тестирования в 9-ых классах были получены следующие данные: эмоционально устойчивых 40 человек (63%) и эмоционально возбудимых 23 человека (37%). В 10-ых классах было выявлено: эмоционально устойчивых 24 человека (51%), эмоционально возбудимых 23 человека (49%). В 11-ых классах результаты тестирования показали: эмоционально возбудимых 27 человек (52%) и эмоционально устойчивых 25 человек (48%).

Полученные результаты можно объяснить тем, что половое созревание оказывает значительное влияние на психоэмоциональное состояние и характер подростков. Юношеский возраст по сравнению с подростковом характеризуется большей дифференцированностью эмоциональных реакций и способов выражения эмоциональных состояний, а также повышением самоконтроля и саморегуляции.

Ригидность-пластичность: согласно результатам тестирования в 9-ых классах были получены следующие данные: пластичность выражена у 15 человек (23%) а ригидность у 48 человек (77%). В 10-ых классах результаты тестирования показали: пластичность выражена у 13 человек (27%) и ригидность у 34 человек (73%). В 11-ых классах результаты тестирования не значительно отличаются от результатов 10-ых классов.

Пластичность-ригидность проявляется в том, насколько легко и быстро приспосабливается человек к внешним воздействиям. Пластичный человек моментально перестраивает поведение, когда обстоятельства меняются. Ригидный в изменившихся условиях действует инертно, с опорой на старые модели поведения.

Рассмотрим подробнее некоторые свойства темперамента исходя из результатов вопросника Л.Н. Собчик.

Агрессивность: в результате тестирования было выявлено: в 9-ых классах в норме 30 человек (47%) и с умеренно выраженным данным свойством 33 человека (53%). В 10-ых классах: в норме 23 учащихся (48%) и умеренная выраженность у 24 учащихся (52%). В 11-ых классах данное

свойство в норме у 27 человек (52%) и умеренно выражено у 25 человек (48%). Агрессивность, рассматривается, как кризис и связан с перестройкой в двух основных сферах: телесной и психологической. На телесном уровне происходят существенные гормональные изменения, на психологическом подросток возраст характеризуется формированием самосознания.

Тревожность: в результате тестирования было выявлено: в 9-ых классах в норме у 30 человек (47%), умеренно выражено у 33 человек (53%). В 10-ых классах тревожность в норме у 23 человек (48%) и умеренно выражена у 24 человек (52%). В 11-ых классах тревожность выражена в норме у 39 человек (75%) и умеренно выражено у 13 человек (25%).

Наличие высоких показателей тревожности в группе среднего подросткового возраста связано с периодом подросткового кризиса. Большое значение для заниженной самооценки подростка в возрасте 14 лет имеет расхождение между возникшими у него потребностями и обстоятельствами жизни, ограничивающими возможность их реализации. Подростки склонны воспринимать угрозу своей самооценки и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать напряженным состоянием тревожности [3].

Таким образом, подростковый период, соответственно 9 класс, это время больших физиологических преобразований: нарушается уравновешенность нервных процессов, большую силу приобретает возбуждение, замедляется прирост подвижности нервных процессов, значительно ухудшается дифференцировка условных раздражителей. Старший школьный возраст, соответственно 10-11 класс, совпадает с окончательным морфофункциональным созреванием всех физиологических систем человеческого тела. Учет психофизиологических особенностей учащихся позволит улучшить качество освоения учебного материала, будет способствовать повышению успешности учебной деятельности и появлению чувства собственной компетентности школьников, которое послужит хорошей основой для улучшения качества педагогического взаимодействия в процессе учебной деятельности.

Список литературы

1. Абрамов, Р.С. Введение в практическую психологию / Р.С. Абрамов. – М.: Академический Проект, 2003. – 496 с.
2. Ильин, Е.П. Психология индивидуальных различий / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011. – 700 с.
3. Маклаков, А.Г. Общая психология / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2002. – 582 с.

О.С. Шашкова, В.Ф. Тимошков
Гомель, Гомельский филиал УГЗ МЧС Беларуси

ПРЕОДОЛЕНИЕ СТРЕССА ДЛЯ РУКОВОДИТЕЛЯ ЛИКВИДАЦИИ ЧРЕЗВЫЧАЙНОЙ СИТУАЦИИ

Показана возможность совершенствования подготовки руководителя ликвидации чрезвычайной ситуации, с применением методик преодоления стресса. В настоящее время отмечается стабильно положительная динамика в вопросах предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера. Это связано с новыми подходами в решении задач данного направления работы. Более качественно организованны мероприятия по предупреждению ЧС в различных отраслях жилого и производственного комплекса. Уровень боеготовности подразделений, отвечает современным вызовам оперативной обстановки. Техническое оснащение, для выполнения аварийно-спасательных и других неотложных работ, постоянно совершенствуется.

Но, в тоже время необходимо отметить, что человеческий фактор по предупреждению и ликвидации ЧС, всегда занимает главенствующую роль, какой бы не была совершенной аварийно-спасательная техника, оборудование и т.д. В связи с этим, роль руководителя ликвидации чрезвычайной ситуации, очень значима для положительного исхода боевой работы. РЛЧС, как правило, владеет необходимыми знаниями и навыками по организации, всего комплекса мероприятий оперативно-тактического блока. Но зачастую, время на принятие решения очень ограничено. Вот здесь и проявляется способность РЛЧС действовать правильно, не принимая во внимание второстепенную информацию.

Известно, что экстремальные условия деятельности тесно связаны с возникновением чрезмерного эмоционального напряжения, которое может приводить к различным формам психической дезадаптации. В таких условиях осуществляется деятельность РЛЧС. Она сопровождается неблагоприятным воздействием физических, химических, психологических и других патогенных факторов, вызывающих выраженный физиологический и психоэмоциональный стресс. Экстремальные условия характеризуются сильным травмирующим воздействием событий, происшествий и обстоятельств на психику работника. Это воздействие может быть мощным и однократным при угрозе жизни и здоровью, взрывах, обрушениях зданий и т.п., или многократным, требующим адаптации к постоянно действующим источникам стресса. Оно характеризуется различной степенью внезапности, масштабности, может служить источником как объективно, так и субъективно обусловленного стресса.

Итак, РЛЧС оказался в ситуации, когда его одолевают — душевная боль, злость, гнев, чувство вины, страх, тревога, т.е. в состоянии стресса. В этом случае очень важно создать себе условия для того, чтобы быстро «выпустить пар». Данная тренировка, научит снижать напряжение и может задействовать один из универсальных способов преодоления стресса (снижение ритмики):

- Занятие физическим трудом: переставляйте мебель, убирайте, работайте в саду;
- Зарядка/гимнастика, совершите пробежку или просто пройдите в среднем темпе;
- Контрастный душ;
- Крик, топание ногами, битье ненужной посуды;
- Дать волю слезам, поделиться своими переживаниями с людьми, которым вы можете доверять;
- Не употреблять большое количество алкоголя, это, как правило, только усугубляет ситуацию.

Как можно заметить, эти способы не являются психологическими приемами, многие люди интуитивно используют их в жизни. Например, часто женщины, когда злятся на мужа или детей, начинают уборку, чтобы избежать ссоры; мужчины, испытывая гнев, идут в спортивный зал и с остервенением бьют по груше; испытав обиду из-за несправедливости на работе, мы жалуемся своим друзьям.

Помимо универсальных способов есть способы, которые помогают справиться с каждой конкретной стрессовой реакцией организма.

Страх – это чувство, которое, оберегает нас от рискованных, опасных поступков. Справиться с приступом страха можно самому при помощи следующих простых приемов:

- Попытаться сформулировать про себя, а потом проговорить вслух, что вызывает страх. Если есть возможность, поделитесь своими переживаниями с окружающими людьми. Высказанный страх становится меньше.
- При приближении приступа страха дышать нужно неглубоко и медленно – вдыхать через рот, а выдыхать через нос. Чередуйте глубокое и нормальное дыхание до тех пор, пока не почувствуете себя лучше.

Тревога – испытывая это чувство, человек не знает, чего боится. Поэтому состояние тревоги тяжелее, чем состояние страха. Самое мучительное переживание при тревоге – это невозможность расслабиться. Напряжены мышцы, в голове крутятся одни и те же мысли: поэтому полезно бывает сделать несколько активных движений, физических упражнений, чтобы снять напряжение. Особенно полезны упражнения на растяжку мышц.

- Сложные умственные операции тоже помогают снизить уровень тревоги. Попробуйте считать. Например, поочередно в уме отнимать от

100 то 6, то 7, перемножать двузначные числа, посчитать, на какое число приходился второй понедельник прошлого месяца. Можно вспоминать или сочинять стихи, придумывать рифмы и т.д.

Двигательное возбуждение – состояние, в котором, человек испытывает «переизбыток» энергии. Есть потребность активно действовать, а ситуация этого не требует. При таком проявлении на стресс:

- Направить активность на какое-нибудь дело. Можно сделать зарядку, пробежаться, прогуляться на свежем воздухе. Помогут любые активные действия;

- Попытаться снять лишнее напряжение. Для этого дышать ровно и медленно. Поместить в тепло ноги и руки, можно активно растереть их до появления ощущения тепла. Положить руку себе на запястье, почувствовать свой пульс, и биение своего сердца, представить, как оно размеренно бьется. Современная медицина утверждает, что звук биения сердца позволяет почувствовать себя спокойно и защищенно, так как это тот звук, который каждый человек слышит в безопасном и уютном месте – в утробе матери. Иногда после стрессового события человека начинает бить дрожь, часто дрожат только руки, а иногда дрожь охватывает все тело. Если бьет нервная дрожь (дрожат руки) и нет возможности ее успокоить, и контролировать, следует усилить дрожь. Тело сбрасывает лишнее напряжение, тем самым помогает ему. Для совершенствования подготовки, руководителей данного уровня, возможно, использовать методики заблаговременного преодоления стресса. Данные методики способствуют быстрейшему нахождению и длительному удерживанию необходимого состояния.

На основании изложенной информации, для обучения принятию решений в условиях неопределённости, дефицита времени, внезапного изменения обстановки необходимо проводить тренинги по преодолению стресса для РЛЧС.

Список литературы

1 . Боевой Устав ОПЧС Республики Беларусь/ Приказ от 30.06.2017 № 185 – С. 4-13.

2. Шойгу, Ю.С. / Психология экстремальных ситуаций для пожарных и спасателей / Ю.С. Шойгу. - М.: Смысл, 2007. - 319 с.

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

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

В современном мире уделяется много внимания решению различных проблем, возникающих у молодых людей: склонность к агрессии и ауто-агрессии, различные виды зависимого поведения, ранняя беременность и т.д. Наиболее изученными аспектами ценностных ориентаций в юношеском возрасте является определение юношами и девушками приоритетности той или иной ценности, и совсем мало рассматривается основание личностного выбора молодых людей, что и стало целью данной статьи.

В научной литературе понятие «ценность» раскрывается так же, как и понятие «смысл». Словарь Ожегова описывает их как «значение чего-нибудь, которое постигает разум». В психологии общепринято мнение А.Н. Леонтьева: «смысл» – отражение *отношения мотива к цели*, того, что «побуждает действовать, к тому, на что действие направлено как на свой непосредственный результат» [1. с. 444]. Но отношение – «не только субъективная реальность, получающая отражение в сознании субъекта, а и объективная, реально существующая связь, устанавливаемая как между человеческим индивидом и предметами объективной действительности, так и между отдельными психическими содержаниями данного индивида» [2, с. 147]. Применительно к ценностям – это означает то, что их появление связано с внутренней работой личности, направленной на поиск такого содержания, которое способно охватить образ «Я» отдельного человека.

Общепринято, что ценности личности как определенные идеи влияют на функционирование системы мотивов и потребностей субъекта, его эмоционально-волевые процессы, процессы целеполагания, отношение к другим людям и к себе, к своему образу «Я». Совокупность феноменов, в которых проявляются ценности личности, обозначается как личностные ценности (Б.С. Братусь). Задача обретения личностных ценностей возникает в юношеском возрасте (Э. Эриксон, Д. Марсиа, К. Обуховский, Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович, И.С. Кон и др.).

Личностные ценности, по мнению В. Франкла, человек извлекает из трех категорий объективно существующих ценностей – творчества, переживания и отношения. По В. Франклу, основной путь реализации ценностей творчества – это труд, ценностей переживания – восприятие действительности и взаимоотношения с людьми, а ценностей отношения – нахождение смысла в ситуациях, представляющихся безвыходными.

Исходя из доминирующего способа отношения к себе и к другим людям, Б.С. Братусь выделил пять групп ценностей, которые определяют раз-

ные смысловые уровни в структуре личности: ситуационные, эгоцентрические, группоцентрические, гуманистические и духовные.

Важной характеристикой смысла выступает *диалогичность* (Х.Т. Гадамер, М.М. Бахтин, М. Бубер), рассматриваемая как процесс соотнесения различных, не совпадающих друг с другом, а зачастую и противоречивых психических содержаний с целью преодоления этого несоответствия, установления между ними смысловой взаимосвязи. Применительно к личностным ценностям это означает соотнесение собственных интересов, взглядов, поступков и пр. с трансцендентными ценностями (С.Л. Франк, Е.Н. Трубецкой, В. Франкл, С.Л. Рубинштейн, Б.С. Братусь и др.). При этом неизбежны «столкновение и борьба оценок»: идеала и действительности, или образа «Я в будущем» и «Я реального».

Как отмечают В. Франкл, С.Л. Рубинштейн, Т.А. Флоренская, Б.С. Братусь и др., обретение молодыми людьми личностных ценностей существенным образом влияет на их образ «Я в будущем». Это связано с тем, что в самосознании появляется вполне определенный идеал. При этом именно с осознания данного идеала начинаются изменения в жизни человека, а не с поведения. Он начинает рассматривать себя в контексте реализованности тех качеств, которые присущи идеалу, а не наличных условий жизни (Н.А. Бердяев). При этом субъект способен осознать свое несоответствие идеалу, что приводит его к глубокому смирению и к сокрушению, раскаянию, вызванному подлинным знанием самого себя (Н.А. Бердяев). Однако, как отмечает В.А. Петровский, «идеал – это «Я», существующее в возможности». При этом он не является чем-то чуждым и внешним для человеческого «Я», чему это «Я» должно подчиняться (Е.Н. Трубецкой, С.Л. Франк, А. Лэнгле, К. Попельский, С.Л. Рубинштейн, Т.А. Флоренская и др.). По этому поводу А. Маслоу отмечает, что «мы говорим об идеале, но не имеем в виду некий манящий и все время ускользающий горизонт. Наша цель вполне реальна, она существует, пусть пока еще в неявной, скрытой форме; она представлена теми возможностями развития, которыми обладает каждый человек» [3, с. 389]. Волевое усилие, по мнению Л.И. Божович, это «отражение в форме переживания акта преодоления непосредственного желания» [4, с. 341]. Одна из функций воли состоит в том, чтобы не дать борьбе мотивов остановить или отклонить активность субъекта. В этом смысле «воля – это борьба с борьбой мотивов» [2, с. 140]. Это выглядит как преодоление несовершенного «Я реального», утверждение образа «Я в будущем», начинающееся в диалоге. В. Франкл утверждал, что «от меры развития у человека внутреннего диалога» зависит его «возможность найти ценность, значимость, смысл даже в эру отсутствия ценностей» [5, с. 190–191].

Важно обратить внимание на то, что личностные ценности входят во внутренний мир человека через «ворота» сознания. Присвоение ценностного содержания передает личности такие его характеристики, как стабильность, устойчивость, надситуативность, объективность (В. Франкл, С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова-Славская, Ф.Е. Василюк и др.).

Таким образом, личностные ценности реализуются человеком как собственный образ «Я», т.е. они включаются в структуру образа «Я» (самосознание), становятся неотъемлемой частью представлений субъекта о самом себе. При этом данные ценности выступают ядром, а не периферией образа «Я» личности и потому дают возможность человеку приобрести значимость, ценность, идентичность, компетентность, защищенность и любовь. Следовательно, суть становления ценностных ориентаций личности в юношеском возрасте заключается не просто в наличии у молодых людей выбора тех или иных ценностей (сознание), но в выборе ими ценностей собственного образа «Я» (самосознание). Инструментом же обретения и функционирования личностных ценностей выступают образ «Я в будущем», в содержание которого входят трансцендентные ценности, и рефлексивные процессы согласования «Я реального» с этими ценностями в ситуациях лично значимых выборов. Отсюда, в психологии возникает задача изучения личностных ценностей молодых людей как компонента их самосознания, образа «Я».

Список литературы

1. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности : Избранные психологические труды / Под ред. Д.И. Фельдштейна; Вступительная статья Д.И. Фельдштейна. – 3-е изд. – М. : Московский психолого-социальный институт, Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. – 352 с.
2. Василюк, Ф.Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций / Ф.Е. Василюк – М. : Моск. ун-т, 1984. – 200 с.
3. Выготский, Л.С. Проблемы развития психики : собр. соч. : в 6 т. / Л.С. Выготский. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 3. – 368 с.
4. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание и личность / А.Н. Леонтьев // Избранные психол. труды : в 2 т.. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 2. – 320 с.
5. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб. : Евразия, 1999. – 478 с.

К.В. Шинкарук (Т.С. Будько)
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

ЗНАЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У НИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПОНЯТИЯХ

Дошкольный возраст – это период активного усвоения ребенком разговорной речи, становления и развития всех ее сторон: фонетической, лексической, грамматической, в соответствии с возрастными возможностями и особенностями детей, спецификой и возможностями образовательных областей. Своевременное развитие речи обеспечивает полноценное психическое развитие ребенка.

Целью первого этапа нашего исследования является изучение взаимосвязи речи и мышления, определение значения речи для формирования у детей дошкольного возраста представлений о понятиях. Слово является, с одной стороны, орудием для выражения наших представлений, мыслей, познаний, а с другой – средством к их обогащению и расширению, к формированию нашего сознания.

Для ребенка в первую пору его жизни слова являются только вторыми оригиналами действительности. Первыми являются восприятия, поступающие в его сознание через органы внешних чувств — из окружающего его вещественного мира.

Еще Я.А. Коменский отмечал, что в раннюю пору детства язык – нечто нераздельное с человеком и постигаемым им конкретным миром. Ребенок не может еще отличать слово от вещи; слово совпадает для него с обозначаемым им предметом. Язык развивается наглядным, действенным путем. Чтобы давать названия, должны быть налицо все предметы, с которыми эти названия должны быть связаны. Слово и вещь должны предлагаться человеческому уму одновременно, однако на первое место – вещь как предмет познания и речи. Вне конкретного мира язык развиваться не может, при этом ничто не отражается так отрицательно на общем развитии ребенка, как отсталость в развитии языка. Исследуя психологию речи, С.Л. Рубинштейн показал, что в процессе освоения новых слов малыш не просто запоминает их, он начинает уже осмысливать их звуковую сторону, пытается устанавливать более тесную связь между предметом и словом. Овладение словарным запасом составляет основу речевого развития детей, поскольку слово является важнейшей единицей языка. Слова обозначают предметы и явления, их признаки, качества, свойства и действия с ними. Дети усваивают слова, необходимые для их жизнедеятельности и общения с окружающими.

Особого внимания к себе требует взаимоотношение языка и мышления. Язык есть непосредственная действительность мысли. Поэтому результативность обучения во многом зависит от знания педагогом общих закономерностей развития мышления и речи дошкольников.

Связь речи и мышления двусторонняя: мышление не только находит выражение в речи и формируется в ней, но и регулирует речевой процесс.

Ребенок черпает свои первые основные, исключительно конкретные представления из окружающей его материальной среды посредством своих анализаторов. Слово закрепляет представление, добытые сенсорным путем. Лингвистическое развитие ребенка неразрывно связано с сенсорным.

Важнейшей предпосылкой для решения речевых задач в учреждении дошкольного образования является правильная организация обстановки, в которой бы у детей появилось желание говорить, называть окружающее, вступать в речевое общение. Полноценная речь способствует математическому развитию детей. Словарная работа в детском саду – это планомерное расширение активного словаря детей за счет незнакомых или трудных слов, которое идет одновременно с ознакомлением с окружающей действительностью.

Согласно исследованиям А.Н. Леонтьева, главное в развитии детского словаря – освоение значений слов и их уместное употребление в соответствии с контекстом высказывания, с ситуацией, в которой происходит общение. А овладение словарем является важным условием умственного развития, поскольку содержание исторического опыта, присваиваемого ребенком в онтогенезе, обобщено и отражено в речевой форме и прежде всего в значениях слов. Также это решает задачу накопления и уточнения представлений, формирования понятий, развития содержательной стороны мышления. Одновременно с этим происходит развитие операциональной стороны мышления, поскольку овладение лексическим значением происходит на основе операций анализа, синтеза, обобщения.

Процесс усвоения детьми значений слов, их семантики был изучен Л.С. Выготским, установившим, что ребенок по мере своего развития переходит от случайных, несущественных признаков к существенным. С изменением возраста изменяются полнота и правильность отражения им в своей речи фактов, признаков или связей, существующих в действительности.

Необходимо помогать детям усваивать слова, обозначающие части и детали предметов, их качества. Следует вводить в словарь некоторые родовые понятия, иначе группировку предметов малыши осуществляют, ориентируясь на случайные, а не на существенные признаки.

Особенности развития мышления во многом определяют особенности детского словаря. Наглядно-действенное и наглядно-образное мышление объясняет преобладание слов, обозначающих названия предметов, являе-

ний, качеств. Появление словесно-логического мышления вызывает усвоение детьми элементарных понятий.

Психологи, в частности П.Я. Гальперин, считают, что формирование у ребенка математических представлений должно опираться на предметно-чувственную деятельность, в процессе которой легче усвоить весь объем знаний и умений, осознанно овладеть навыками счета, измерения, приобрести элементарную, прочную основу ориентировки в общих математических понятиях. При этом ученые предлагают педагогам использовать в своей речи общепринятые математические термины при общении с детьми, начиная с раннего возраста. Например, Т.В. Тарунтаева советует воспитателю упоминать названия геометрических фигур в разговоре с ребенком "Вот круглая тарелочка", "Книжечка квадратная", а целенаправленное изучение можно начинать с полутора лет. Дети могут к двум годам уже знать как минимум три фигуры: круг, квадрат и треугольник.

Учеными доказано, что познание структуры предмета, его формы и размера осуществляется не только в процессе восприятия той или иной формы зрением, но и путем активного осязания, ощупывания ее под контролем зрения и обозначения словом.

Таким образом, выделение и познание ребенком свойств предметов (формы, величины), количественных отношений, а также отношений между объектами в пространстве и явлениями во времени происходит в деятельности с предметами под контролем зрения и правильного отражения в речи названия свойств предметов и отношений между ними.

Следовательно, развитие речи детей раннего и дошкольного возраста и, в частности, математического словаря имеет большое значение, как для формирования математических представлений, так и обеспечивает полноценное психическое развитие ребенка и расширение его кругозора. Развитие речи является необходимым условием для умственного развития детей.

*Е.В. Шундикова (Ю.А. Шевцова)
Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины*

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ОБРАЗА ОТЦА У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

Семья является одним из самых важных и влиятельных факторов социализации ребенка. Семейная жизнь сложилась с давних пор так, что родительские обязанности делятся между отцом и матерью, и притом делятся неравномерно. При этом огромные проблемы в воспитании ребенка возни-

кают с резким возрастанием количества разводов и увеличением числа неполных семей.

Образ отца – это важная для психического развития ребенка и подростка структура, формирование которой начинается с рождения ребенка и осуществляется под воздействием различных внутренних (половозрастные и ситуативные проекции, фантазии) и внешних (коммуникации со значимыми близкими людьми, культуральные стереотипы, взаимодействия с отцом) факторов и отражает различные атрибуты отцовской фигуры: физические, интеллектуальные, эмоциональные.

Отмечается важность для психического развития как реальной отцовской фигуры и характера взаимодействий ребенка с отцом, так и отцовского образа. Значимой является эмоциональная вовлеченность отца в отношениях с детьми, отцовская любовь для психического развития ребенка и подростка [1].

Целью исследования является анализ отношения ребенка к отцу. Для этого были использованы следующие психодиагностические методики: «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (автор Е. Шафер), которая позволяет проанализировать, как дети в подростковом возрасте видят установки, поведение и методы воспитания их родителей (в данном случае, отца); проективная психологическая методика «Незаконченные предложения» (авторы Дж. М. Сакс и С. Леви), в которой были использованы 2 категории – «отношение к отцу» и «отношение к семье». Выборка составила 40 семей (20 – полные семьи и 20 – неполные семьи).

Сопоставляя результаты методики «Поведение родителей и отношение подростков к ним» из двух указанных выборок (подростки из полных и неполных семей) мы отмечаем существенные различия в отношении ребенка к отцу. У подростков из полных семей наблюдается гармоничное отношение к отцу, за исключением того, что у отцов из полных семей проявляется зависимость от мнения окружающих. Они пытаются воспитывать своего ребенка в соответствии с принятым в данном обществе и в данной культуре представлением о том, каким должен быть идеальный ребенок. У подростков из неполных семей наблюдается нехватка внимания и заинтересованности со стороны отца, беспристрастность в процессе общения с родителем. Отец представляется непредсказуемым и непоследовательным, мало вовлеченным в воспитательный процесс и в жизнь ребенка, в целом.

По методике «Незаконченные предложения» мы также отмечаем существенные различия в отношении детей к отцу. У подростков из полных семей преобладает «положительное» и «сильно положительное» отношение к отцу и к семье. У подростков из неполных семей преобладает «нейтральное» и «положительное» отношение к семье и «нейтральное» и «отрицательное» отношение к отцу, что говорит об отсутствии адекватно-

го восприятия отца и отношения к нему. Это объясняется деформацией классической структуры семьи.

Таким образом, можно говорить о том, что у младших подростков из полных семей наблюдается позитивный интерес в отношениях с отцами, открытость во взаимоотношениях. Отцы подростков из полных семей участвуют в управлении и своевременной коррекции поведения ребенка, включены в проблемы семьи. Отношение к отцу у детей из полных семей положительное и гармоничное. У младших подростков из неполных семей наблюдается заниженное значение отца, недостаток интереса и внимания к ребенку со стороны отца. Также выявлено заниженное проявление теплых чувств по отношению к отцу и отсутствие заинтересованности. У подростков из неполных семей преобладает «нейтральное» и «отрицательное» отношение к отцу.

На основании проведенного анализа отношения ребенка к отцу и к семье в целом, можно сделать заключение об адекватности детско-родительских отношений в полной семье и искажении в неполной семье.

Список литературы

1. Вассерман, Л.И. Родители глазами подростка: психологическая диагностика в медико-психологической практике: учебное пособие / Л.И. Вассерман, И.А. Горьковская, Е.Е. Ромицына. – СПб.: Речь, 2004.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Р.И. Абышова.</i> Особенности взаимосвязи представлений о супружеских ролях и семейных установок у студентов разных национальностей	3
<i>С.В. Агажельская.</i> Переживание расставания с партнёром в добрачных отношениях	5
<i>Н.В. Агиевич.</i> Психическое состояние матери ребенка с задержкой психического развития	8
<i>Е.Н. Арбузова.</i> Арт-терапия в развитии и коррекции эмоциональной сферы старших дошкольников	11
<i>Ю.А. Балейко.</i> Взаимосвязь эмоционального выгорания и мотивации у среднего медицинского персонала	14
<i>Д.А. Белебнёв.</i> Особенности профидентичности сотрудников отдела внутренних дел	17
<i>В.Г. Белко.</i> Представления старших подростков о своей зависимости от родителей в сфере учебной деятельности	19
<i>К.Л. Боховкина.</i> Особенности медиасоциализации юношества посредством персонального информационного канала	22
<i>К.В. Будкевич.</i> Музыкалотерапия в педагогической психологии	25
<i>Я.В. Будник.</i> Потеря и приобретение в спортивной деятельности психологических ресурсов	28
<i>А.В. Бурдун.</i> Изучение связи интернет-аддикции и самооотношения у студентов.....	30
<i>А.И. Васильченко.</i> Проблема изучения гендерных представлений.....	33
<i>Ю.В. Ведерчик.</i> Содержание социальных установок по отношению к людям с особенностями психофизического развития.....	35
<i>А.И. Вентис.</i> Особенности коммуникативных установок и коммуникативных умений в подростковом и юношеском возрасте	38
<i>А.О. Веремеенко, А.Н. Силаев.</i> Выраженность эмпатии у студентов.....	41
<i>А.Н. Войнич.</i> Особенности временной перспективы личности невоцерковленных молодых людей	43
<i>Н.А. Волк.</i> Сравнительный анализ ценностных ориентаций студентов разных факультетов	44
<i>А.Д. Володько.</i> Переживание счастья у взрослых с разной экзистенциальной мотивацией	47
<i>М.В. Дацкевич.</i> Особенности социально-психологической адаптации молодых воинов в современных вооруженных силах	49
<i>А.В. Дебиш.</i> Выраженность лидерских качеств у старшеклассников, обучающихся в училище олимпийского резерва	53
<i>В.С. Домнич.</i> Мотивация, как социально-психологический фактор физической активности	56

<i>А.С. Дружбальская.</i> Психология управления. Личность и группа: лидерство и руководство. Формирование и развитие лидерских качеств	58
<i>О.А. Зыблева.</i> Особенности формирования доверительных отношений с родителями в юношеском возрасте	61
<i>В.В. Здановская.</i> Проявление агрессии спортсменами с адекватной и завышенной самооценкой	63
<i>М.К. Карафизи.</i> Связь сиблинговой позиции с психологической совместимостью молодоженов	66
<i>П.А. Кизило.</i> Роль занятий психологического клуба в социально-психологической адаптации студентов-первокурсников	69
<i>В.Ю. Климович.</i> Особенности эмоционального интеллекта детей, занимающихся в детской школе искусств	72
<i>Ю.Н. Кобринец.</i> Мотивация профессиональной деятельности медицинских сестер отделения анестезиологии и реанимации	75
<i>М.В. Ковальчук.</i> Картина мира как феномен содержания наполненности жизни у юношей	78
<i>М.А. Ковпанько.</i> Специфика совладания с предэкзаменационным стрессом у студентов разных курсов	80
<i>Е.А. Коновалова.</i> Проблема формирования учебной мотивации у младших школьников	83
<i>В.Ю. Корсун.</i> Графические нарушения зрительного восприятия у учащихся начальной школы	85
<i>О.В. Корнилова.</i> Детско-родительские отношения в семьях, воспитывающих детей с особенностями психофизического развития	87
<i>Т.С. Коршнёва.</i> Пути профилактики и коррекции конфликтного поведения в подростковом и юношеском возрасте	90
<i>В.А. Котенко.</i> Особенности познавательной сферы младших школьников с трудностями в обучении	93
<i>А.Р. Котикова.</i> Ведущие мотивы самораскрытия в подростков в общении с родителями	95
<i>К.А. Котова.</i> Особенности семейного воспитания в детских домах семейного типа	98
<i>Т.Ю. Кошур.</i> Теоретический обзор изучения факторов, влияющих на удовлетворенность браком	100
<i>В.Ф. Крейдич.</i> Особенности механизмов психологической защиты в юношеском возрасте	103
<i>М.А. Кузьменкова.</i> Особенности эмоциональной сферы старших дошкольников с речевыми нарушениями, имеющих низкую самооценку	105
<i>Д.С. Кузьмин.</i> Психологическая характеристика волонтерской деятельности	108
<i>Я.В. Кулик.</i> Адаптация к школе детей с ОПФР	111

<i>Д.И. Курило.</i> Школьная тревожность как нарушение психологической безопасности личности в образовательной среде.....	113
<i>А.В. Кутас.</i> Конфликтное поведение в младшем подростковом возрасте	115
<i>А.С. Куцепалова.</i> Коррекция эмоциональных переживаний личности после автомобильной аварии	117
<i>М.А. Леоненко.</i> Роль мотивации в развитии и совершенствовании спортсменов-игровиков	120
<i>Е.В. Лопошко.</i> Психический феномен «страх смерти»: источники и аспекты	123
<i>Ю.В. Лукашевич.</i> Связь переживания страха и самооценки личности у студентов	126
<i>Т.В. Максимчук.</i> Личностные ресурсы стресс-преодолевающего поведения у сотрудников МЧС	128
<i>С.В. Мартынюк.</i> Содержание аффективного и поведенческого компонента межгрупповой дифференциации в студенческой среде	131
<i>Е.С. Матюшин, М.В. Ковальчук.</i> Субкультура геймеров в контексте информационного общества	134
<i>Н.В. Мачуленко.</i> Механизмы психологической защиты у студентов с различными уровнями творческих способностей.....	136
<i>Т. В. Мисько.</i> Взаимосвязь стиля семейного воспитания и интернет-зависимости в подростковом возрасте	139
<i>С.С. Наумова.</i> Взаимосвязь стилей общения и защитных механизмов личности в юношеском возрасте	142
<i>К.А. Наумчик.</i> Прокрастинация как психологический феномен.....	143
<i>Т.Н. Панцевич.</i> Привлекательность печатной рекламы в каталогах как основной фактор влияния на потребителя	145
<i>Н.В. Петрукович.</i> Эмоциональное благополучие детей с нарушениями зрения	148
<i>Д.С. Писарчук.</i> Представления об измене у студентов	150
<i>Е.А. Попко.</i> Особенности самоотношения у студентов первого курса	153
<i>А.А. Примачёва.</i> Перспектива изучения родительства в отношении детей с особенностями психофизического развития	156
<i>Я.А. Прохорова.</i> Сознательность и мотивация к отцовству в юношеском возрасте и ранней молодости	158
<i>М.Ю. Пузик.</i> Коррекция тревожности у подростков посредством арт-терапии	160
<i>А.А. Савчук.</i> Проблема идентичности и различения границ я и другого в подходе Ж.-Л. Нанси	162
<i>Н.И. Селех.</i> Особенности восприятия образа собственного тела в юношеском возрасте	164

<i>О.В. Сидюк.</i> Страхи современных школьников	166
<i>Д.А. Синил.</i> Особенности профессиональной идентичности учителей школ	167
<i>В.Н. Синькевич.</i> Показатели развития учебно-познавательной мотивации студентов	171
<i>Л.Э. Собко.</i> Особенности адаптации детей раннего возраста к учреждению дошкольного образования	174
<i>О.М. Сорока.</i> Особенности детско-родительских отношений в семьях с различным вероисповеданием	177
<i>С.Г. Степачёва.</i> Особенности общих эмпатийных тенденций у учащейся молодежи из многодетных семей	178
<i>Е.А. Сукач.</i> Гендерная специфика психологического благополучия юношей и девушек, переживающих одиночество	181
<i>А.В. Сыч.</i> Содержание деструктивных конфликтов в условиях кризиса брачно-семейных отношений	184
<i>Т.В. Табала.</i> Структура субъектности в юношеском возрасте	187
<i>А.Г. Фиалко.</i> Особенности восприятия и оценивания своей внешности юношами и девушками в эпоху подростничества	190
<i>А.В. Фомук.</i> Страх смерти в юношеском возрасте	192
<i>О.И. Хилько.</i> Средства массовой коммуникации как основной источник получения информации о людях с инвалидностью	195
<i>Д.В. Чеховская.</i> Определение основных свойств темперамента школьников	197
<i>О.С. Шашкова, В.Ф. Тимошков.</i> Преодоление стресса для руководителя ликвидации чрезвычайной ситуации	200
<i>А.В. Шевцов, Е.Г. Богдан.</i> Ценностные ориентации в юношеском возрасте	203
<i>К.В. Шинкарук.</i> Значение развития речи детей дошкольного возраста для формирования у них представлений о понятиях	206
<i>Е.В. Шундикова.</i> Психологическая характеристика образа отца у младших подростков	208